

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI PROGRAMI**

**TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİMİNDE NİTELİK
SORUNSAĞI KONUSUNDA DEVLET ÜNİVERSİTELERİ
ÖĞRETİM ELEMANI VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

DOKTORA TEZİ

İSA BAHAT

**ANKARA
OCAK, 2020**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI PROGRAMI**

**TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİMİNDE NİTELİK
SORUNLARI KONUSUNDA DEVLET ÜNİVERSİTELERİ
ÖĞRETİM ELEMANI VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

DOKTORA TEZİ

İSA BAHAT

DANIŞMAN: PROF. DR. KASIM KARAKÜTÜK

**ANKARA
OCAK, 2020**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

İsa BAHAT adlı öğrencinin hazırladığı “Türkiye Yükseköğretiminde Nitelik Sorunsalı Konusunda Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşleri” başlıklı bu çalışma Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı / Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Doktora Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan	Prof. Dr. Ali BALCI	
Üye	Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK (Danışman)	
Üye	Prof. Dr. Hasan Hüseyin AKSOY	
Üye	Prof. Dr. Münevver ÇETİN	
Üye	Prof. Dr. Yüksel KAVAK	

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından .../.../20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK KURALLARA UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.


İsa BAHAT

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Türkiye yükseköğretiminde nitelik sorunsalı konusunda devlet üniversiteleri öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 29.11.2019
Gönderim Numarası	: 1223571541
Sayfa Sayısı	: 263
Sözcük Sayısı	: 76583
Karakter Sayısı	: 596172
Benzerlik Oranı	: % 9
Savunma Tarihi	: 07 Ocak 2020

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin % 10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: İsa BAHAT

Tarih: 29.11.2019

İmza: İsa BAHAT

ÖZET

TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİMİNDE NİTELİK SORUNSA LI KONUSUNDA DEVLET ÜNİVERSİTELERİ ÖĞRETİM ELEMANI VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

BAHAT, İsa

Doktora Tezi, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK

Ocak, 2020, XVI + 272 Sayfa

Bu araştırmada, Türkiye yükseköğretiminde nitelik göstergelerine ve durumuna ilişkin devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları ve öğrencilerin görüşlerinin çözümlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma deseni ve karma yöntemin bir deseni olan açıklayıcı sıralı paralel desen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda hedef evreni devlet üniversitelerinde görev yapan 134.688 öğretim elemanı ve öğrenim gören 3.180.735 öğrenci oluşturmaktadır. Tabakalı ve seçkisiz örneklem alma yöntemi kullanılarak elde edilen örnekleme, 390 öğretim elemanı ve 450 üniversite öğrencisi yer almıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise araştırmaya, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenen çalışma grubuna otuz öğretim elemanı katılmıştır.

Verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzde, frekans, standart sapma istatistik teknikleri kullanılmıştır. Katılımcılar cinsiyet, yaş grubu, öğrenim düzeyi, öğrenim alanı, görev yaptığı ve öğrenim gördüğü üniversitenin kuruluş yılı, fakülte/yüksekokul/meslek yüksekokulu, öğrenci sınıf düzeyi, öğretim elemanı kıdem değişkenlerine göre karşılaştırılmasında yüzde, frekans, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gibi anlam çıkartıcı istatistikler kullanılmıştır. Veriler SPSS 25 programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda ise Ankara, İstanbul, Kayseri, Kırıkkale, Kırşehir ve Yozgat illerinde bulunan devlet üniversitelerinde görev yapan otuz öğretim elemanı

ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın nitel verileri MAXQDA programı kullanılarak “betimsel analiz” tekniği ile çözümlenmiştir.

Araştırmanın nicel bölümü sonucunda, öğretim elemanları ve öğrencilerin yükseköğretim sisteminden beklentilerinin ve yükseköğretimin niteliğine ilişkin algılarının farklı olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın nitel bölümünde yükseköğretimin nitelik göstergeleri olarak; üniversitenin kapasitesi, üniversitenin işlevi, uluslararasılaşma, akademik personel, öğrenci; üniversiteler ve disiplinler arası nitelik farklılıkları, yükseköğretimin niteliğine yöre/şehir/bölge etkisi, misyon farklılaşması, üniversitelerin bölünmesi, ideal üniversite, aidiyet, dönüşüm, piyasalaşma ve rekabet kategorileri saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Nitelik, yükseköğretimde nitelik, yükseköğretimin nitelik göstergeleri, yükseköğrenimin nitelik düzeyi

ABSTRACT

ACADEMICIAN AND STUDENT'S VIEWS ON QUALITY PROBLEMATIC IN TURKISH HIGHER EDUCATION

BAHAT, İsa

Ph. D. Dissertation, Department of Educational Administration and Policy

Advisor: Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK

January 2020, XVI + 272 Pages

The objective of this study is to analyse the opinions of the instructors assigned in state universities as well as the views of the students studying there with respect to quality indicators and situation Turkish higher education. The research was conducted with explanatory serial parallel design that is a design of mixed research design and mixed method in which qualitative and quantitative research methods are used. In the quantitative aspect of the research, the target population consists of 134.688 instructors and 3.180,735 university students in the state universities in Turkey. 390 instructors and 450 university students took part in the sample, obtained with stratified and random sampling. As for the qualitative aspect of the research, thirty instructors took part in the study group determined with maximum variety sampling among purposive sampling methods.

The data were analysed by making use of arithmetic average, percentage, frequency as descriptive statistics, standard deviation statistical techniques. Percentage, frequency, t-test one-way variation analysis (ANOVA) were used as inferential statistics to compare the opinions of the participants based on gender, age group, educational level, educational field, the foundation year of the university of assignment and study, faculty/Academy/vocational school of higher education, student's level of class and seniority variables for the instructors. The data were analysed by means of SPSS 25 program.

As for the qualitative aspect of the study, interviews were made with 30 instructors, employed in state universities in Ankara, İstanbul, Kayseri, Kırıkkale, Kırşehir and Yozgat provinces. Qualitative data of the research were analysed with descriptive analysis technique making use of MAXQDA program.

Following the quantitative part of the research, it was determined that the expectations of the instructors and students from the higher education system and their perceptions regarding the quality of higher education are different.

As a result of the qualitative part of the research, the capacity of the university, the function of the university, internationalization, academic personnel, student; quality differences between the universities and disciplinaries, the impact of territory/city/region on the quality of higher education, mission differentiation, division of universities, ideal university, belonging, transformation, gaining a place in the market and competition categories were determined as the quality indicators of higher education.

Key Words: Quality, quality in higher education, quality indicators of higher education, quality level of higher education.



ÖNSÖZ

Ülkemiz yükseköğretim sisteminde son yıllarda meydana gelen nicel büyümenin nitelikli büyümeye dönüşmesi, nitelikli akademik insangücünün geliştirilmesi, gereksinim duyulan altyapının sağlanması ve yükseköğretim sisteminin uluslararasılaştırılması gerekmektedir. Ayrıca nitelik güvencesinin sağlanabilmesi için yükseköğretim örgütlerinde nitelik bir anlayış olarak gelişmeli ve yaşam biçimine dönüşmelidir. Araştırmalar ışığında yeni bir yükseköğretim nitelik yaklaşımına, ülkemizde üniversitelerin nitelik tanımlarına ve nitelik göstergelerine sahip olma durumlarının saptanmasına büyük gereksinim duyulmaktadır. Bu çalışmada, günümüzde ulusal ve uluslararası alanda değişen ekonomik, politik, toplumsal beklentiler, piyasa koşulları, yükseköğretime erişim istemi ve yükseköğretim örgütlerinin nitelik düzeylerine ilişkin öğretim elemanları ve öğrencilerin algıları incelenmiştir.

Çalışmamın her aşamasında bana rehberlik eden, yol gösteren ve öğreten danışmanım Prof Dr. Kasım KARAKÜTÜK'e, tez çalışmamın başından beri tez izleme komitemde yer alıp değerli görüş ve önerileriyle çalışmama yön veren Prof Dr. Hasan Hüseyin AKSOY'a, Prof. Dr. Münevver ÇETİN'e ve tez savunmamda jüri üyesi olup katkılarını sunan Prof Dr. Ali BALCI'ya ve Prof. Dr. Yüksel KAVAK'a doktora tez çalışmamda gereksinim duyduğumda yardımlarını esirgemeyen Prof. Dr. L. Işıl ÜNAL'a, Doç. Dr. Seçkin ÖZSOY'a ve Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK'e teşekkür ederim.

Çalışma sürecinin her anında desteklerinden yararlandığım Dr. Metin IŞIK'a, Sevgi ERNAS'a, Yunus Emre ÖMÜR'e, Dr. Öğretim Üyesi Mustafa ÖZGENEL'e ve araştırma sürecinde katkısı bulunan, araştırma araçlarının geliştirilmesinde uzman olarak görüşlerine başvurduğum bilim insanlarına ve ismini saymadığım değerli katılımcılara destekleri için teşekkürlerimi sunuyorum.

Varlığımı borçlu olduğum annem Vesile BAHAT ve babam Şevket BAHAT'a, varlıkları ile bana güç veren abim Halil BAHAT'a ve ablam Derya ERDOĞAN'a, öğrendiği ve söylediği ilk sözcükler "baba ders" olan canım oğlum Çınar Şevket BAHAT'a, her zaman anlayışı, sevgisi, desteği ve bu süreçte bitmez, tükenmez sabırla bana güç veren eşim, yol arkadaşım Özlem KOÇTÜRK BAHAT'a, sonsuz sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunuyorum.



Oğlum ınar Şevket'e ...

İÇİNDEKİLER

ETİK KURALLARA UYGUNLUK BİLDİRİMİ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ	viii
İÇİNDEKİLER	x
ÇİZELGELER DİZİNİ	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvi
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	6
Önem	7
Sınırlılıklar	8
Tanımlar	8
BÖLÜM 2	11
KURAMSAL ÇERÇEVE	11
Yükseköğretimin Rolü	11
Türkiye’de Yükseköğretimin Tarihsel Gelişimi	12
Türk Yükseköğretim Sisteminin Durumu	16
Uluslararasılaşma	30
Bologna Süreci	31
Değişim Programları	36
Erasmus Değişim Programı	37
Mevlana Değişim Programı	38
Farabi Değişim Programı	39
Uluslararası Sıralama	39
Akreditasyon	42
Nitelik Kavramı	44
Eğitimde Nitelik	46
Yükseköğretimde Nitelik	47
Türkiye Yükseköğretim Sisteminde Nitelik Çalışmaları	51
Yükseköğretimin Denetimi	55
Eğitim ve Öğretim	57
Araştırma ve Geliştirme, Proje ve Yayın	58
Uluslararasılaşma	58
Bütçe ve Finansman	58
Topluma Hizmet ve Sosyal Sorumluluk	59
İlgili Araştırmalar	61
BÖLÜM 3	67
YÖNTEM	67
Araştırma Modeli	67
Evren ve Örneklem, Çalışma Grubu	69
Verilerin Toplanması	73
Veri Toplama Araçları	74
Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeğinin Geliştirilmesi	79
Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeğinin Geçerlik Çalışması	82

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması	91
Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin Geliştirilmesi.....	94
Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin Geçerlik Çalışması	96
Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması....	103
Nitel Veri Toplama Aracı	105
Verilerin Çözümlemesi	109
BÖLÜM 4.....	111
BULGULAR VE YORUM	111
Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular	111
Öğretim Elemanlarının Yükseköğretimin Nitelik Boyutlarına ve Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bazı Değişkenlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	111
Öğrencilerin Yükseköğretimin Nitelik Göstergelerine ve Durumuna İlişkin Görüşlerinin Demografik Özelliklerine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	143
Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular.....	163
Yükseköğretim Nitelik Sorunsalına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	164
Öğretim Elemanlarının Üniversitenin Nitelik Göstergelerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Nitel Bulgular ve Yorumlar	165
Öğretim Elemanlarının Üniversitenin Yapısı Kategorisine İlişkin Görüşlerine Yönelik Nitel Bulgular ve Yorumlar.....	166
Öğretim Elemanlarının Üniversitenin Kapasitesi Kategorisine İlişkin Görüşlerine Yönelik Nitel Bulgular ve Yorumlar.....	172
Öğretim Elemanlarının Üniversitenin İşlevi Kategorisine İlişkin Görüşlerine Göre Bulgular ve Yorum.....	176
Öğretim Elemanlarının Uluslararasılaşma Kategorisine İlişkin Görüşlerine Göre Bulgular ve Yorum.....	181
Öğretim Elemanlarının Akademik Personel Kategorisine İlişkin Görüşlerine Göre Bulgular ve Yorum.....	188
Öğretim Elemanlarının Öğrenci Kategorisine İlişkin Görüşlerine Göre Bulgular ve Yorum.....	195
Öğretim Elemanlarının Yükseköğretimin Nitelik Durumuna İlişkin Görüşlerine Göre Bulgular ve Yorum.....	197
Üniversiteler Arası Nitelik Farklılıkları.....	197
Disiplinler Arası Nitelik Farklılıkları.....	198
Yükseköğretimin Niteliğine Yöre/Şehir/Bölge Etkisi.....	199
Misyon Farklılaşması.....	200
Üniversitelerin Bölünmesi.....	201
Öğretim Elemanlarının Üniversite Algısına İlişkin Görüşlerine Göre Bulgular ve Yorum	201
İdeal Üniversite.....	202
Aidiyet.....	203
Dönüşüm.....	204
Piyasalaşma ve Rekabet.....	205

BÖLÜM 5.....	207
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	207
Sonuçlar	207
Öğretim Elemanlarının Yükseköğretimin Nitelik Göstergelerine İlişkin Görüşlerinin Demografik ve Mesleki Değişkenlerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Sonuçlar	207
Öğrencilerin Yükseköğretimin Nitelik Göstergelerine İlişkin Görüşlerinin Demografik ve Öğrenim Değişkenlerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Sonuçlar.....	212
Yükseköğretimde Nitelik Göstergeleri Açısından Kamu Üniversiteleri Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Yönelik Sonuçlar.....	215
Öneriler	219
Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	220
Araştırmacılar İçin Öneriler	226
KAYNAKÇA	227
EKLER	239
EK 1. Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Uzman Görüş Formu.....	240
EK 2. Yükseköğretim Nitelik Göstergesi Belirleme Formu	245
EK 3. Tüm Katılımcıların Taslak Ölçeğin Maddelerine Vermiş Olduğu Yanıtların Karşılaştırılması	248
EK 4. Yükseköğretimde Nitelik Sorunsalı: Öğretim Elemanı Taslak Ölçeği	253
EK 5. Yükseköğretimde Nitelik Sorunsalı: Öğrenci Taslak Ölçeği	256
EK 6. Yükseköğretimde Nitelik Sorunsalı: Öğretim Elemanı Ölçeği	259
EK 7. Yükseköğretimde Nitelik Sorunsalı: Öğrenci Ölçeği	262
EK 8. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	265
EK 9. Gönüllü Onam Formu.....	266
EK 10. Etik Kurul Onayı	267
BENZERLİK BİLDİRİMİ	269
ÖZGEÇMİŞ.....	271

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 1 Yıllara Göre Uluslararası Öğrenci Değişim Programlarına Katılan Öğrenci Sayısı	26
Çizelge 2 YÖK ve Üniversite Bütçelerinin GSYH ile Merkezi Yönetim Bütçesine Oranları (2002-2018).....	27
Çizelge 3 2018 Yılı YKS Sonuçlarına Göre İkamet İli Farklı İllere Yerleşenlerin Dağılımı	27
Çizelge 4 2011-2018 ÖSYS Yerleştirme Sonuçlarına Göre Yerleştirme Sayı ve Oranları	28
Çizelge 5 Bölgelere ve Unvanlara Göre Akademik Personel Sayısı.....	29
Çizelge 6 Bologna Süreci	32
Çizelge 7 Eğitim Ortamı Değerlendirmelerini Yapmak İçin Önerilen Göstergeler.....	49
Çizelge 8 Türkiye Yükseköğretiminde Niteliği Geliştirmeye Yönelik Gerçekleştirilen Etkinlikler	52
Çizelge 9 Devlet Üniversitelerinde Görev Yapan Öğretim Elemanı Sayıları (2018-2019 Öğretim Yılı)	70
Çizelge 10 Devlet Üniversitelerinde Öğrenim Gören Öğrenci Sayıları (2018-2019 Öğretim Yılı)	70
Çizelge 11 Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanı ve Öğrencilere Ait Evren ve Örneklem Sayıları (2018-2019 Öğretim Yılı)	72
Çizelge 12 Taslak Ölçeğin İlk Değerlendirmesini Yapan Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	75
Çizelge 13 Taslak Ölçeğin İlk Değerlendirmesini Yapan Katılımcıların Görevlerine Göre Dağılımı.....	75
Çizelge 14 Taslak Ölçeğin İlk Değerlendirmesini Yapan Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı	75
Çizelge 15 Taslak Ölçeğin İlk Değerlendirmesini Yapan Katılımcıların Öğrenim Alanına Göre Dağılımı	76
Çizelge 16 Taslak Ölçeğin İlk Değerlendirmesini Yapan Katılımcıların Görev Yaptıkları ve Öğrenim Gördükleri Üniversitelerin Kuruluş Yıllarına Göre Dağılımı	76
Çizelge 17 Araştırmanın Ön Uygulamasına Katılan Öğretim Elemanlarının Özellikleri	80
Çizelge 18 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeği Betimsel İstatistikî Değerleri	82
Çizelge 19 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeği Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Testi sonuçları.....	83
Çizelge 20 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeği İlk Analizden Elde Edilen Özdeğerler ve Açıklanan Varyans Miktarı	84
Çizelge 21 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans	86
Çizelge 22 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeği - Açıklayıcı Faktör Analizi Sonucunda Kalan Maddeler	87
Çizelge 23 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeği Güvenirlik Çalışması	91
Çizelge 24 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeğinin Madde Toplam Puan Korelasyon Analizi Sonuçları	92

Çizelge 25 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeğinin % 27'lik Alt ve Üst Gruplar Arasında Yapılan İlişkisiz Gruplar t-Testi Sonuçları	93
Çizelge 26 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğini Yanıtlayan Öğrencilerin Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	95
Çizelge 27 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Taslak Ölçeğinin Uygulanması İle Elde Edilen Verilere İlişkin Betimsel Değerler.....	96
Çizelge 28 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin Kaiser Meyer Olkin Testi Sonuçları.....	97
Çizelge 29 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin İlk Analizden Elde Edilen Özdeğerler ve Açıklanan Varyans	98
Çizelge 30 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin Açıklanan Toplam Varyans Miktarı.....	99
Çizelge 31 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeği - Açımlayıcı Faktör Analizi Sonucunda Kalan Maddeler.....	100
Çizelge 32 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin Güvenirlilik Çalışması	103
Çizelge 33 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin Madde-Toplam Puan Korelasyon Analizi Sonuçları.....	104
Çizelge 34 Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin % 27'lik Alt ve Üst Gruplar Arasında Yapılan İlişkisiz Gruplar t-Testi Sonuçları.....	104
Çizelge 35 Nitel Araştırma Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler	107
Çizelge 36 Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	111
Çizelge 37 Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Yönetim Görevi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	113
Çizelge 38 Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	114
Çizelge 39 Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Yaş Grubu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	116
Çizelge 40 Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	119
Çizelge 41 Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	122
Çizelge 42 Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Üniversitenin Kuruluş Yılı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	125
Çizelge 43 Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Akademik Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması	128
Çizelge 44 Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Niteliğinin Eğitim-Öğretim Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	133
Çizelge 45 Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Niteliğinin Üniversitenin Yapısı, Sosyo-Kültürel Olanaklar ve Uluslararasılaşma Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması	134
Çizelge 46 Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Niteliğinin Ekonomik Olanaklar ve Öğrenci Gereksinimleri Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması	136
Çizelge 47 Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Niteliğinin Akreditasyon, Tercih Edilirlik ve Teknoloji Yeterliği İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	138

Çizelge 48 Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	143
Çizelge 49 Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Byutlarına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	144
Çizelge 50 Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	145
Çizelge 51 Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	148
Çizelge 52 Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Yaş Grupları Değişkenine Göre Karşılaştırılması	152
Çizelge 53 Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Gördüğü Üniversitenin Kuruluş Yılı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	155
Çizelge 54 Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Gördüğü Fakülte/Yüksekokul/Meslek Yüksekokulu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	157
Çizelge 55 Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Tercih Sırası Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	162
Çizelge 56 Nitel Veri Toplama Aracı ile Belirlenen Tema, Kategori ve Kodlar	164

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Yılları Arasında Kurulan Üniversite Sayısı (1933-2019, Devlet-Vakıf)	17
Şekil 2. Kuruluş Yıllarına Göre Devlet Üniversiteleri Sayısı (1933-2019)	17
Şekil 3. 1984-2019 Yılları Arasında Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Öğretim Elemanı ve Öğretim Üyesi Sayısının Gelişimi.....	18
Şekil 4. 1984-2019 Yılları Arasında Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanı Sayısı Değişim.....	18
Şekil 5. Yıllara Göre Yükseköğretim Öğretim Üyesi ve Öğretim Görevlisi Sayısı (1984-2016).....	19
Şekil 6. 1982 ve Öncesi Kurulan Devlet Üniversitelerinin Öğrenci Sayıları.....	20
Şekil 7. 1982-2006 Yılları Arasında Kurulan Devlet Üniversitelerinin Öğrenci Sayısı	21
Şekil 8. 2006 ve Sonrası Kurulan Devlet Üniversitelerinin Öğrenci Sayısı.....	22
Şekil 9. Üniversite Sınavına Başvuran ve Yerleşen Öğrenci Sayısı ile Yerleşme Oranları	23
Şekil 10. Yıllara Göre Bilimsel Yayın Sayıları (2006-2017)	24
Şekil 11. Dünya Genelinde Üretilen Bilimsel Yayın Sayısına Göre Türkiye'nin Yeri..	25
Şekil 12. Times Dünya Üniversite Sıralama Ölçütleri	41
Şekil 13. Açıklayıcı Sıralı Desen (Creswell, 2017, 706).....	68
Şekil 14. Öğretim Elemanı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi	90
Şekil 15. Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi	102
Şekil 16. Nitel Veri Toplama Aracı ile Belirlenen Tema, Kategori ve Kodlar	166
Şekil 17. Üniversitenin Yapısı Kategorisi ve Kodları	167
Şekil 18. Üniversitenin Kapasitesi Kategorisi ve Kodları.....	172
Şekil 19. Üniversitenin İşlevi Kategorisi ve Kodları.....	176
Şekil 20. Uluslararasılaşma Kategorisi ve Kodları.....	181
Şekil 21. Akademik Personel Kategorisi ve Kodları.....	188
Şekil 22. Öğrenci Kategorisi ve Kodları	195
Şekil 23. Nitelik Durumu Teması ve Kategorileri.....	197
Şekil 24. Üniversite Algısı Teması ve Kategorileri.....	202

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan işlevsel kavramlar ele alınmıştır.

İnsan sermayesi kuramının etkisi ile birlikte eğitim ve ekonomi arasında doğrudan bir ilişkinin olduğu düşüncesi kabul görmüş ve sosyal devletin eğitim harcamalarında görece bir artış olmuştur (Çömlekçi, 1971). 1970'lerin sonuna gelindiğinde hedeflenen ekonomik büyümeyi gerçekleştirmek için eğitime yatırım yapılmış fakat beklenen düzeyde büyüme gerçekleşmemiştir. Başka bir ifadeyle ekonomik yatırımlarla eğitimde sayısal büyüme gerçekleşmiş aynı ölçüde ekonomiye, işgücü piyasalarına ve öğrenci edimlerine (performans) yansımamıştır (Serin, 1972). Bu durum eğitim alanında gerçekleşen nicel artışın her zaman nitelik artışına neden olmadığını ortaya koymuştur (Bowles ve Gintis, 1976).

Nitelik kavramının göreliliği göz önünde bulundurulduğunda ve eğitim sürecinin öğelerinin tanımlanmasında bağıntılılık (görelilik) ortaya çıkmaktadır. Yükseköğretim kurumlarınca, toplum beklentisinin de oluşturduğu baskıyla verdikleri eğitimin niteliğini sürekli geliştirmeye ve arttırmaya yönelik bir çaba içine girilmiş ve belli bir ölçüne (standart) göre hareket etmeye çalışılmıştır. Diğer yandan nitelik güvencesi ajansları bu kurumları düzenli bir biçimde kurumsal nitelik prosedürlerine göre incelemekte ve ortaya çıkan bulguları yine toplumla paylaşmaktadırlar (Cheng, 2011). Eğitimin niteliğini tanımlamada kullanılan göstergeler farklı toplum ve ideolojilerde değişmekte ve yüklenen anlam farklılaşmaktadır (Aksoy, 2004; Aksoy, Aras, Çankaya, ve Kayahan Karakul, 2011). Bu sürecin iyi işlemesi için öncelikle niteliğin tanımının yapılması ve hangi ölçünlerin ya da değişkenlerin bu sistemin içinde var olduğunun belirlenmesi gerekmektedir.

Problem

Yükseköğretime olan istemin 1970'li yıllarla birlikte artmaya başlamasıyla yükseköğretime erişimi artırma çabalarına bağlı olarak değişik zamanlarda uygulanan

yükseköğretimi ülke geneline yayma, yükseköğretim kapasitesinin artırılması, meslek yüksekokulu sayısını artırma, vakıf yükseköğretim örgütlerinin açılmasına olanak sunma, açık öğretimin geliştirilmesi gibi politika ve stratejileri ile yükseköğretimdeki sunum ve istem arasındaki farkı giderme, yükseköğretimde niteliği artırma ve bütünüyle yükseköğrenim görmüş yurttaşların sayısını artırma çabaları günümüzde de önemini ve gündemdeki yerini korumaktadır (Kavak, 2011).

Kapasite artırım çabaları neticesinde 1980 yılında 19 devlet üniversitesi etkinliklerini sürdürürken, 1990 yılında bu sayı 28'e, 2000 yılında 52'ye, 2019 yılında ise 131'e ulaşmıştır. Aynı dönem içinde toplam öğrenci sayısı 1980 yılında 227.627 iken bu sayı 2019 yılına gelindiğinde 3.180.735; öğretim elemanı sayısı ise 20.917'den 141.462 olmuştur (YÖK, 2019).

Yükseköğretim sistemindeki niceliksel gelişmeleri politik gelişmelerde izlemiştir. 1981 yılında 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu yürürlüğe girmiştir. 1982 anayasanın 130 ve 131. maddeleri kabul edilerek yükseköğretim örgütlerinin kuruluşu, işleyişi, bütçe yapısı, etkinlik alanları ve kurumsal yapısı oluşturulmuş, üniversite yönetim ve denetim organları ile öğretim elemanları güvence altına alınmıştır. 1981 yılında 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanununun yürürlüğe girmesi ve 1982 Anayasa'sının 130. ve 131. maddeleri yükseköğretimde nitelik çalışmalarının temelini oluşturmuştur. 1994 yılında Türkiye'de ODTÜ bir ilki gerçekleştirerek ABET akreditasyonunu gerçekleştirmiştir. 1997 yılında YÖK ve Ankara İngiliz Büyükelçiliği ve Unitas işbirliği ile Türk Üniversiteleri Kalite Değerlendirme Projesi hayata geçirilmiştir. 2001 yılında nitelik güvencesi alanında ilk sistemli çalışma olan Bologna Sürecine girilmiş ve devamında eğitim-öğretim programlarının Avrupa Yükseköğretim Alanı'na uyum çalışmaları yürütülmüştür. Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Kontrol Yönetmeliği 2002 yılında Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'nca yayımlanmıştır. Bu yönetmelik ile yükseköğretim örgütlerindeki tüm programlarda nitelik güvence sistemi zorunlu duruma getirilmiştir. 2005 yılında Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliğinin yayımlanması ve Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu'nun (YÖDEK) kuruluşu, 2014 yılında Yükseköğretim Kurulu Yeterlilikler, Kalite Güvencesi ve Akreditasyon Komisyonu (YÖKAK) kurulması, 2015 yılında Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği'nin yayımlanması ve Üniversite Kalite Komisyonlarının kurulması ve üniversitelerin Nitelik Güvence Yönergelerinin

oluşturması yükseköğretim örgütlerinde niteliğin geliştirilmesine yönelik çalışmaları hızlandırmıştır (YÖK, 2017).

Üniversitelerde niteliğin gerçekleşebilmesi ve kültüre dönüşebilmesi için yükseköğretim örgütünün etkinlik alanları olan toplumsal hizmet, araştırma ve öğretimde beklentilere yanıt vermesi gereklidir. Ülkelerin yükseköğretim politikaları üniversitelerin nitelik arayışlarına yansiyarak zorunlu değişimlere ve istenilen niteliğe sahip olma amacıyla yeni arayışlara yol açmaktadır.

Öğretimde niteliğin gerçekleşebilmesi için şu sorulara yanıt aranmaktadır Liu (2016);

- Öğretim elemanlarının sayısal olarak yeterli ve nitelikli olması,
- Öğretim elemanlarının -olması gereken- haftalık ders yükü,
- Öğretim için kullanılan araç-gereçlerin gereksinimi ne ölçüde karşıladığı,
- Altyapı ve teknolojik donanımın yeterliliği,
- Öğrencilerin öğrenim gereksinimlerinin ne ölçüde karşılandığı,
- Derslerin amacına ne ölçüde ulaştığı,
- Ders ve eğitim programı içeriklerinin güncelliği ve zorluğu,
- Değerlendirme yöntemlerinin nesnelliği.

Yükseköğretimde niteliğin tanımlanması ve durumu ile ilgili yorum yapılması bu sorulara verilecek yanıtlarla olanaklı olabilecektir. Araştırmada niteliğin sağlanması için gerekli olan öğelerin saptanması için; öğretim elemanı başına yapılan yayın sayısı ve uluslararası yollama (atıf) endekslerinde yayınlanan makale sayısı, Ar-Ge'ye ayrılan bütçe ile elde edilen patent sayısının uluslararası ölçütleri ne ölçüde karşıladığı temel nitelik ölçütleri olarak değerlendirilebilir. Sanayi üniversite işbirliğinin sağlanması, teknokent gibi araştırma kurumlarının varlığı ve en önemlisi de yenilikçi bir planlama ve bakış açısının, yaklaşımın varlığı da nitelik arayışlarına yön verebilir (Harvey ve Newton, 2004).

Bu bağlamda üniversitelerin nitelik değerlendirmesi Billing (2004) göre şu üç başlıkta değerlendirilmelidir:

1. Gelişim: Yükseköğretim örgütlerindeki edim (performans) niteliğini sürdürmek ve geliştirmek
2. Hesapverilebilirlik: Kamu harcamaları noktasında topluma saydamlık sunmak

3. Uyumluluk ve Kontrol: Yükseköğretim örgütlerinin hükümetlerin istediklerini yapmasını sağlamak.

Nitelik çalışmalarında üniversitelerin kendine özgü yapısı bütün ögeleri ile değerlendirilmelidir. Yükseköğretim örgütlerinde niteliği geliştirmeye yönelik gerçekleştirilen çalışmaların tüm paydaşlar üzerinde ek iş yükü oluşturmamasına önem verilmelidir. Yükseköğretim örgütlerinde hazırlanan tüm raporlar yıl sonunda birleştirilerek tek bir rapor haline getirilmelidir (Öztürk, 2012). Üniversitelerin geleceğe yönelik orta ve uzun erimli amaçlarını, temel ilke ve politikalarını, hedef ve önceliklerini, edim (performans) ölçütlerini, bunlara ulaşmak için izlenecek yöntem ile kaynak dağılımlarını belirlemek amacıyla stratejik plan hazırlanır. Stratejik plan ile amaç yükseköğretim örgütünün neredeyiz, nereye gitmek istiyoruz, gitmek istediğimiz yere nasıl ulaşırız, başarılarımızı nasıl izler ve değerlendiririz sorularına yanıt bulmaktır. Stratejik planların hazırlanması aşamaları sırasıyla; durum saptaması, geleceğin kestirilmesi, özgörev (misyon), uzgörü (vizyon), temel değerler, amaçlar, hedefler , uygulama stratejisi, bütçeleme, izleme, değerlendirme ve raporlama gelişim süreçlerini planlamaktan oluşmaktadır. Uygulanmakta olan stratejik planlarda ulaşılabilir hedefler konulmalıdır. Stratejik planlar, yüzlerce hedef ve edim göstergesi yerine az sayıda nesnel hedef ve edim göstergesi içermelidir (Karakütük, 2016).

Onuncu Kalkınma Planı'nda yükseköğretim örgütlerinin (rekabetçi) bir yapıya sahip olabilmesi için nitelik güvence sisteminin oluşturulması, yükseköğretim kurumlarının çeşitlendirilmesi, yükseköğretim örgütlerinde hesap verebilirliğin sağlanabilmesi için üniversitelerin özerkliği, edim merkezli, uzmanlaşma ve çeşitlilik esasları sınırlığında değişim öngörülmüştür (T.C. Kalkınma Bakanlığı, 2017). Onbirinci Kalkınma Planı'nda ise yükseköğretim kontenjanlarının belirlenmesinde sunum-istem dengesi ve eğitim ve istihdam ilişkisinin göz önünde bulundurulması, yükseköğretim örgütlerinin uluslararası alanda rekabette yetersiz olduğu ve hesap verebilirliğin halen beklendik düzeyde gerçekleşmediği, bu alanların iyileştirilme gereksiniminin sürdüğü belirtilmiştir (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 2019).

Türkiye sahip olduğu genç nüfusun yükseköğretim istemini karşılamak, beşeri gönenci (refah) ile araştırma ve geliştirme kapasitesinin artırılması ve geliştirilmesi için önemli bir zaman dilimi içerisine girmiştir. Toplumun farklı kesimlerinden yükseköğretime yönelik eğitim ve araştırma odaklı istemin (talep) yüksek olacağı öngörülmektedir (Çetinsaya, 2014).

Bu duruma bağlı olarak oluşan yükseköğretim istemini karşılamaya yönelik politikalar geliştirilmiştir. Bunlar (Gr ve zoğlu, 2015);

- Yeni niversitelerin açılması,
- Var olan üniversitelerin kontenjanlarının artırılması,
- İkinci ğretim programlarının geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması,
- Uzaktan eğitim veren açıköğretim sistemlerinin açılması,
- Meslek yüksekokullarının ve ön lisans programlarının yaygınlaştırılmasıdır.

Üniversiteler yapısı ve sahip olduğu ğretim yeleri ile birlikte sürekli değişim arayışı içerisinde ve yaratıcı, içinde bulunduğu ereve içerisinde zorlayıcı ve hesapverebilir olmak zorundadır. Hesapverilebilirlik ile amaç üniversitelerin bütçeyi stratejik planlarında belirlemiş oldukları hedefleri gerçekleştireceği etkinliklerde (faaliyet) kullanmak üzere istemde bulunduğu bütçeyi belirlenen hedefleri gerçekleştirebilecek biçimde kullanıp kullanmadığının ortaya konulması hedeflenmiştir. Dünyada ve Avrupa'da meydana gelen gelişmeleri ayrıntılı olarak incelememiz ve bize ait bir sistem oluşturmamız gerekmektedir. (Sağlamer, 2012). Yükseköğretim Kurulu'nun aşırı bürokratik ve merkezietçi bir yapıda olduğuna ilişkin bu eleştiriler göz önünde bulundurulacak nitelik güvencesine ilişkin bir planlama yapılması gerekmektedir. Aksi takdirde, büyüme abasası içerisinde olan yükseköğretim örgütlerinin gelişimini katacağı bürokratik yk ile engelleyebilir (Gr, 2012).

Ülkemizde yükseköğretiminin her alanında ve kademesinde nitelik lunleri (standartları) belirlenmesi gerekmektedir. Bu lunler alt yapı, teknolojik donanım ve insangücü aısından sınıflandırılmalıdır. lunlerin nasıl belirleneceği, kimler tarafından nasıl denetleneceğini ve niteliğin bunun neresinde olacağı belirlenmeli ve sürekli uygulanmalıdır. Ayrıca yükseköğretimde son yıllarda nicelik aısından ulaşılan düzey nitelik aısından da ulaşılmalıdır. Niteliği artırmanın temel gerekçesi asgari lunlerin uygulanmasıdır. Eğitimin her aşamasında ve özellikle yükseköğretimde yüksek niteliğe gereksinim vardır. Ülkemize katma değer sağlayacak bilimsel çalışmalar ancak yüksek nitelikli yükseköğretim örgütleriyle geliştirilebilir (ztrk, 2012).

Yükseköğretimde niteliğe yönelik yapılan farklı tanımlamalar ve lme yaklaşımları, amaçlanan gelişme ve değişmenin önünde engel oluşturulan, günümüze kadar kullanılan yaklaşımların değişmesini zorunlu duruma getirmiştir. Yükseköğretimde nitelik kaybına neden olan ve engelleyen etmenlerin (faktör) saptanması bu alanda

yaşanan sorunları çözmek için yeterli görülmemektedir. Niteliği geliştirmek, hedefleri yakalamadaki eksiklikleri belirlemek kadar, bu eksikliklere bağlı ortaya çıkan sorunları gidermenin yöntemlerini bulmak da önemlidir (Hacıfazlıoğlu ve Bakioglu, 2016).

Yükseköğretimde nitelik, eğitimde nitelik ölçütlerinin göz önünde tutulduğu ve temel işlevlerini kapsayan farklı bir yapıdadır. Son dönemdeki uluslararası gelişmeler yükseköğretimin niteliğini ve ülkelerin yükseköğretimden beklentilerini farklılaştırmaktadır. Yükseköğretim örgütleri toplumun gelişmesine katkı sunan en önemli kurumlardandır. Yükseköğretim örgütleri ile yükseköğretimde görev yapan öğretim elemanları ve öğrenim gören öğrencilerin nitelikli olmaları toplumun ve ülkenin gelişmesi, yükseköğretimde nitelik ve verimliliğin sağlanabilmesi için temel gereksinimlerdendir. Üniversiteleri nitelik açısından değerlendiren pek çok kurum ve bu alanda uluslararası geçerliği olan nitelik ölçütleri bulunmaktadır. Bütün bu kurum ve nitelik göstergelerinin değerlendirilmesi ile ülkemizin yükseköğretimine yönelik doğru ve nesnel bir saptama yapmak olanaklı olabilecektir.

Çeşitli kaynaklarda nitelik ile ilgili göstergeler tanımlamış olsa bile ülkemizde eğitimde, özelde ise yükseköğretimle ilgili nitelik göstergeleri konusunda bir anlayış birliğinin oluşmadığı ve konuyla ilgili araştırma olmadığı saptanmıştır. Bu nedenle, bu çalışmada sorun olarak yükseköğretim örgütlerinde niteliğin sağlanabilmesi için devlet üniversiteleri öğretim elemanları ile öğrencilerinin niteliğe bakış açılarının ne olduğu ortaya koyulmuştur.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, devlet üniversiteleri öğretim elemanları ve öğrencilerinin görüşleri yoluyla Türkiye yükseköğretimi nitelik göstergelerini ve düzeyini ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Yükseköğretimde nitelik göstergeleri ve niteliğin düzeyi açısından devlet üniversiteleri öğretim elemanlarının görüşleri nedir?
2. Yükseköğretimde nitelik göstergeleri ve niteliğin düzeyi açısından kamu üniversitelerindeki öğretim elemanlarının görüşleri arasında;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Yaş,
 - c. Unvan,
 - d. Kıdem,

- e. Yönetim görevi,
 - f. Öğrenim durumu,
 - g. Öğrenim alanı,
 - h. Görev yaptıkları üniversitenin kuruluş yılı,
 - i. Görev yaptığı fakülte değişkenleri yönünden anlamlı bir fark var mıdır?
3. Yükseköğretimde nitelik göstergeleri ve niteliğin düzeyi açısından devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında;
- a. Cinsiyet,
 - b. Yaş
 - c. Eğitim düzeyi,
 - d. Sınıf düzeyi,
 - e. Öğrenim alanı,
 - f. Öğrenim gördükleri üniversitenin kuruluş yılı,
 - g. Öğrenim gördükleri fakülte/yüksekokul/meslek yüksekokulu
 - h. Tercih sırası değişkenleri yönünden anlamlı bir fark var mıdır?

Önem

Yükseköğretimde nitelik konusu tüm dünyanın da üzerinde uzun süredir tartıştığı bir konudur, uluslararası ve ulusal düzeyde yükseköğretimde nitelik ile ilgili genel bir uzlaşma bulunmamaktadır (Gür, 2012). Buna karşın ulusal düzeyde yükseköğretimde niteliği sağlamaya yönelik araştırmalar yapılmaktadır. Örneğin; Yavuz ve Gülmez'in (2006) yükseköğretim örgütlerinde hizmet niteliğinin iyileştirilmesine yönelik çalışması gibi araştırmalar bulunmasına rağmen yükseköğretimde nitelik konusunda ülkemizde ulusal ve uluslararası düzeyde yeterli çalışma bulunmamaktadır.

Çetinsaya'nın (2014) yayımlanan raporunda yükseköğretim sisteminde son yıllarda meydana gelen nicel büyümenin nitelikli büyümeye dönüşmesi, nitelikli akademik insan gücünün geliştirilmesi ve yükseköğretim sisteminin uluslararasılaştırılmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Nitelik güvencesinin sağlanabilmesi için yükseköğretim örgütlerinde nitelik bir anlayış olarak gelişmeli ve yaşam biçimine dönüşmelidir. Bunun dışında dışarıdan uygulanacak baskılarla nitelik güvencesinin sağlanması mümkün görünmemektedir (Özer, Gür, ve Küçükcan, 2010). Araştırmalar ışığında yeni bir yükseköğretim nitelik yaklaşımına, ülkemizde

üniversitelerin nitelik tanımlarına ve nitelik göstergelerine sahip olma durumlarının saptanmasına büyük gereksinim duyulmaktadır.

Bu araştırma, yükseköğretimde nitelik konusunda (Yılmaz, 2016; Olcay ve Bulu, 2016; Yalı, 2017; Seggie ve Ergin, 2019; Doğan ve Güner, 2019) gibi yapılan çalışmaların yükseköğretim örgütlerinin gereksinimlerini karşılamaması sebebiyle Türkiye yükseköğretim sisteminin nitelik göstergelerine kuramsal bir bakış ortaya koyması, deneysel (ampirik) anlamda da Türkiye'deki devlet üniversitelerinin bu göstergelere ne ölçüde sahip olduğunu ve görev yapan öğretim elemanları ve öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretimde niteliği nasıl tanımladıklarını göstermesi, alanyazına (literatür) yapacağı katkı, karar vericilere, araştırmalara ve yükseköğretimin niteliğini geliştirmeye yönelik kurulan nitelik birimlerinin ölçüt oluşturmalarına kaynaklık etmesi nedeniyle önem taşımaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma İstanbul Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Kırıkkale Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Yozgat Bozok Üniversitesi ve Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi'nde 2018-2019 öğretim yılında görev yapan öğretim elemanları ve öğrenim gören üniversite öğrencilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

Araştırma Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) istatistiksel verilerinde yer alan değişkenler ile sınırlıdır.

Araştırmanın nitel verileri İstanbul, Ankara, Kırıkkale, Kayseri, Yozgat ve Kırşehir ilindeki devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Nitelik: Kalite sözcüğüne karşılık kullanılmış; ürün ya da hizmetten yararlananların beklentilerinin karşılanma düzeyi, hissettikleri doyum, istenilen şeyin sağlanmasıdır.

Yükseköğretim: Milli eğitim sistemi içinde, ortaöğretime dayalı, en az dört yarı yılı kapsayan her kademedeki eğitim - öğretimin tümüdür.

Yükseköğretim Örgütü: Bilimsel özerkliğe ve kamu tüzelkişiliğine sahip yüksek düzeyde eğitim - öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan; fakülte, enstitü, yüksekokul ve benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan bir yükseköğretim kurumudur.

Öğretim Elemanı: Yükseköğretim kurumlarında görevli öğretim üyeleri, öğretim görevlileri ve araştırma görevlileridir

Öğrenci: Yükseköğretim örgütlerinde ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde öğrenim gören kişilerin tümüdür.





BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde sırasıyla Türkiye’de yükseköğretimin tarihsel gelişimi, Türk yükseköğretim sisteminin durumu, uluslararasılaşma, nitelik kavramı, eğitimde nitelik, yükseköğretimde nitelik, yükseköğretimin denetimi, Türk yükseköğretim sisteminde niteliği geliştirmeye yönelik çalışmalar ve ilgili araştırmalar bölümleri yer alacaktır.

Yükseköğretimin Rolü

Ülkelerin ekonomik ve sosyal gelişmelerinde nitelikli insangücü eş deyişle beşeri sermaye belirleyici öğelerdendir. Bireylere nitelikli bilgi ve becerilerin kazandırılmasında eğitimin, özellikle yükseköğretimin önemli bir rolü vardır. Yükseköğretim nitelikli insangücü yetiştirme görevinin yanı sıra bu kişilerin elde ettiği gelir düzeyinin artmasına bunun sonucunda sosyal gönencin artmasına katkıda bulunmaktadır (Uysal ve Ersun Aydemir, 2016; Kurt ve Gümüş, 2015). Üniversiteler toplumun gereksinim duyduğu nitelikli insangücünü karşılamayla birlikte kültürün aktarımını sağlama, gerçekleştirilen bilimsel araştırmalar yoluyla yeni bilgi ve teknolojiler üretme ve bunlar aracılığıyla toplumun sorunlarını çözüme kavuşturma, toplumların bilimsel, ekonomik, teknolojik, sosyal ve kültürel gelişmelerini sağlama, hayat boyu öğrenme olanağı sunma ve toplum hizmetleri sunma amacıyla kurulmuştur (Şahin, Zoraloğlu ve Fırat, 2011; Çetinsaya, 2014). Ortaş (2004) ise üniversiteleri özerk, tüm düşüncelerin herhangi baskı olmaksızın özgürce tartışılabildiği, toplum yararına bilgi üreten, paylaşan ve ileten bağımsız bir öğretim ve araştırma örgütleri olarak tanımlamıştır. Üniversiteleri Baskar (2001) eğitim-öğretim etkinliklerini gerçekleştiren, bilimsel araştırma ve elde edilen sonuçları bilimsel yayınlar aracılığıyla paylaşmaya ek topluma hizmet görevini yerine getiren örgütler olarak tanımlamıştır. Üniversiteler yüksek bilgi ve beceri eğitiminin verildiği eğitim kademesidir (Açıkgöz, 2012)

Türkiye’de Yükseköğretimin Tarihsel Gelişimi

Yükseköğretim örgütlerinin tarihsel gelişimini incelemek Türkiye’de yükseköğretim örgütlerinin kuruluş süreçlerini doğru algılayabilmek için gereklidir. Dünyada yükseköğretim örgütlerinin tarihsel gelişimini üç aşamada tamamladığı görülmektedir. Bunlar; 1- Ortaçağın Kilise Merkezli Üniversitesi 2- Ulus devletler dünyasının araştırma üniversitesi (Humbolt) 3- Bilgi toplumu üniversitesi; seçkin üniversite (multiversite) de denilen üçüncü kuşak, girişimci üniversitelerdir. Türkiye’de de üniversitelerin gelişimi dünyadaki tarihsel gelişime ayak uydurmuştur (Arap, 2010).

Birinci dönem ya da ortaçağın kilise merkezli üniversiteleri olarak kurulan ilk üniversiteler iki kurumsal modele uygun olarak şekillendirilmişti. 12-15. yüzyıl arasında kurulan bu üniversiteler “hocalar” ve “öğrenciler” loncaları olarak biçimlenmişti. Döneminin önde gelen Paris ve kuzeyde kurulan üniversiteleri “hocalar loncası”, Bologna ve diğer İtalyan üniversiteleri ise “öğrenci loncası” olarak ortaya çıkmıştır (Çetinsaya, 2014). Birinci dönem üniversiteler teolog, tıp doktoru ve hukukçu yetiştirmeyi amaçlayan akademisyen topluluklarıydı. Bu üniversitelerde belirlenen öğretim programına göre eğitim yapılırken, bilimsel, siyasal ve teolojik bilgiler aktarılmaktaydı. Üniversitelerin finansmanı büyük ölçüde öğrenciler tarafından sağlanırken, eğitim dili Latinceydi. Öğretim üyeleri arasında uzmanlaşma alanının olmadığı üniversitelerde diplomalar tüm Hristiyanlık dünyasında geçerli sayılıyordu. Papalığın denetimi altında olan birinci dönem üniversitelerde bu etki 16. yüzyıldan itibaren azalmış yerini devlete bırakmıştır. Meslektaşlararası (Kollegial) yönetim modelinin uygulandığı üniversitede, 17. yüzyılda üniversite öğrencilerinin neredeyse tamamı asillerden ve zenginlerden oluşmaktaydı (Arap, 2010; Tekeli, 2003).

İkinci dönem ya da ulus devletlerin araştırma üniversiteleri, bugün daha çok bilinen adıyla Humbolt üniversitesi dönemi 18. yüzyılın sonları ve 19. yüzyılın başlarında Kıta Avrupası üniversitelerinin kapatılması ve üniversitelerin devletin bir ideolojik aygıtına dönüştürülmesine, statükolarını korumak isteyen üniversitelere, farklı tipte üniversitelerin kurulmasının engellemeye çalışılmasına rağmen William Von Humbolt’un Berlin Üniversitesini kurmasıyla birlikte ortaya çıkmıştır (Saklı, 2017). İkinci dönem, Humbolt üniversitelerinde hukuk, teoloji ve tıp bilimlerinin yanında sanat ve bilim eğitimi veren felsefe fakülteleri kuruldu. Felsefe fakültesi daha sonra doğa, ekonomi ve sosyal bilimler fakültesine dönüştü ve içerisinde matematik, fizik, kimya gibi çok sayıda uzmanlık alanları ortaya çıktı (Wissema, 2009). Ulusal dilde eğitim verilirken,

üniversitenin finansmanı devletçe sağlanıyordu. Diplomalar ulus devlet sınırları içerisinde geçerliken günümüzde de üniversite yapısında etkisi olan bölüm ve enstitü yapısı bu dönemde ortaya çıkmıştır. Meslektaşlararası yönetim modelinin uygulandığı ve rektörlerin kısa süreli olarak seçildiği üniversitede daha çok seçkinler öğrenim görmekteydi, her üniversite eğitim programını kendi içerisinde düzenliyordu (Arap, 2010; Tekeli, 2003). Saklı (2017) da Humbolt üniversitesinin temel ilkelerini eğitim öğretimin tüm bilim alanlarında araştırma ile birlikte yürütüldüğü, üniversitelerin temel işlevini araştırma ve mesleki beceri kazandırma amacı ve hiçbir siyasi ve dini baskı olmaksızın öğretim elemanları ve öğrencilerin eğitim-öğretim ve araştırma yapacağı olanaklar sunmak olduğunu belirtmiştir. Yükseköğretim örgütünün sahibi millettir ve devletin sorumluluğu öğretim elemanlarını atama ve maaşlarını ödemek, öğrenci ve öğretim elemanlarını özgür bir çalışma ortamı sunmaktır.

Üçüncü dönem ya da bilgi toplumu üniversite, seçkinci yükseköğretim (multiversite) yada girişimci üniversitelerdir. On dokuzuncu yüzyılda Almanya’da kurulan ilk modern ve araştırma üniversitesi girişimci üniversitenin temellerini oluşturmuştur. Sakınç ve Aybars (2012) girişimci üniversiteyi özel kuruluşlarla işbirliği, sözleşmeli araştırma, patent gibi etkinlikler aracılığıyla yeni finansal kaynakların sağlandığı, öğretim elemanı, öğrenci ve teknisyenler aracılığıyla yeni girişimlerin ortaya çıkarıldığı, iş dünyasını geliştirmeye yönelik önerilerin ortaya çıkarıldığı yerler olarak tanımlamıştır. Yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren Amerika Birleşik Devletleri’nde yaygınlaşmaya başlayan üniversitelerde kamu ve özel kaynaklardan aktarılan finansman giderek artmış, topluma hizmet, temel bilim ve uygulamalı araştırmalar üniversitenin temel görevi haline gelmiştir (Arap, 2010). Üniversitelerde toplumun her kesiminden öğrenciler öğrenim görmekte, finansman ise öğrenci, kamu ve özel sektör aracılığıyla sağlanmaktaydı. Uluslararası geçerliği olan bir diploma elde edilirken aynı dönemde diploma önemini yitirmiş, yaşam boyu öğretim kavramı etkili olmuştur. Öğretim programları hizmetten yararlananların beklentilerine yanıt vermek ve daha erişilebilir olması için ucuzlatılmış, modüler bir yapıya dönüştürülmüştür. Öğrenim dili olarak İngilizce ortak dil (lingua franca) durumuna gelmiştir. Uzun süreli görevlendirilen rektörün liderliğinde kısmen meslektaşlararası, kısmen toplam nitelik (kalite) anlayışının geçerli olduğu bir yönetim biçimi uygulanmıştır (Tekeli, 2003).

Dünyadaki bu değişim ve dönüşümler Türkiye yükseköğretim sistemini de etkilemiştir. Türkiye’de Cumhuriyetin ilanı ile birlikte yükseköğretim alanında da büyük değişimler yaşanmaya başlanmıştır. Bu değişimleri tarihsel süreç içerisinde üç dönem

olarak incelemek Türk yükseköğretim sisteminde ortaya çıkan değişimleri anlamada katkı sağlayacaktır. Bu dönemler; Cumhuriyetin ilanından 1946 yılına kadar, bu yıldan Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK) kurulduğu 1981 yılına ve günümüze kadar olarak incelenebilir (Tokcak ve Suleimenova, 2015).

Yükseköğretim sisteminde 1933 yılı reformu ile gerçekleştirilen değişiklikler birinci büyük değişim olmuştur. Bu değişimi sırasıyla 1946 ve sonrasında 1973 yıllarında çıkarılan yasalar izlemiştir. Türk yükseköğretim sistemi ile ilgili yapılan son köklü değişim 1981 yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile gerçekleştirilmiştir. Yükseköğretim kanunu ile yükseköğretim sistemimize yeni bir içerik kazandırılmış, bütünlük ilkesine göre yeniden düzenlenmiştir. Her üç dönemde de üniversitelerin özerkliği ve demokratikliği tartışma konusu olmuştur. (Baskan, 2001; Arslan, 2005; Yazar ve Averbek, 2018). Yükseköğretim sisteminde gerçekleştirilen dönüşümün ilk döneminde Osmanlı Devletinden özerkliğe sahip darülfünun devralınmıştı. Gür ve Küçükcan (2009) darülfünunu; yeni kurulan Cumhuriyet ile birlikte uygulamaya geçen devrimlere karşı duran ve hatta pasif direniş gösteren bir kurum olarak tanımlamıştır. Bunun üzerine darülfunu çağın gereksinimlerine yanıt verir hale getirmek amacıyla Profesör Albert Malche İsviçre'den çağrılmış ve rapor hazırlanmıştır. Malche ve dönemin Milli Eğitim Bakanı'nın raporları doğrultusunda 31 Temmuz 1933 yılında İstanbul Darülfunu'nu kapatılmış, 1 Ağustos 1933 tarihinde "İstanbul Üniversitesi"ne dönüştürülmüş, çağcıl bir yükseköğretim sistemi oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu çabalarla üniversiteye bilimsel bir kimlik kazandırmak amaçlandı (Namal ve Karakök, 2011; Arslan, 2005). 1933 yılında gerçekleştirilen reformun temel özellikleri şunlardır: Özerklik kaldırıldı, darülfünunda bulunan hocalar büyük oranda üniversitenin dışına çıkarıldı ve yerlerine Almanya'dan Hitler'in baskısından kaçan Alman akademisyenler geldi. İlk kez üniversite, fakülte, rektör ve dekan terimleri kullanılmaya başlandı, öğretim programları ve araştırmalar denetim altına alındı (Selman, 2017). 1933 Üniversite Reformu Cumhuriyetin sonraki yıllardaki değişiminde ve diğer kanunların oluşumunda etkili olmuştur. Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi 1925 ve İstanbul Üniversitesinin 1933 yılında kurulmasından sonra sırasıyla 1933 yılında Yüksek Ziraat Enstitüsü, 1935 yılında Ankara Üniversitesi Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi, 1943 yılında Fen Fakültesi ve 1946 yılında Ankara Üniversitesi, bunlarla birlikte enstitü ve yüksekokullar kurulmuştur. Bu kurumlar üniversitemiz yükseköğretim sisteminin temelini oluşturmuştur (Baskan, 2001; Sargın, 2007). "1933 Reformunu, 1946 yılında çıkan 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu, 1960'da çıkarılan 115 ve 119 sayılı Kanunlar, 07.07.1973

tarih ve 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu ve son olarak 06.11.1981 tarih ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu izlemiştir” (Dursun, 2009). 1946 yılında yürürlüğe giren 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu ile üniversiteler “özerklik ve tüzel kişilik”, fakülteler ise “bilim ve yönetim özerkliği ile tüzel kişiliği” elde etmişlerdir (Günay ve Günay, 2011). Aynı kanun ile “Üniversitelerarası Kurul” kurulmuş, üniversitelere yapısal bir bütünlük kazandırılmıştır. Milli Eğitim Bakanı’na üniversiteleri denetim yetkisi verilmiş ve üniversitelerin üst düzey yöneticisi olarak kabul edilmiş, üniversiteler yüksek araştırma ve öğretim birlikleri olarak tanımlanmıştır (Baskan, 2001; Arap, 2010). 1961 Anayasası üniversitelere yönetsel ve bilimsel özerklik sağlamış, üniversitelerin yönetiminin kendi içerisinde belirlenen kişiler tarafından oluşacağı, öğretim üye ve yardımcılara sadece üniversite içerisindeki makamlar tarafından görevden el çektirilebileceği hükmü getirilmiştir. (1961 Anayasası). 1960-1973 yılları arasında yükseköğretimde değişiklikler devam etmiştir. 1973 yılında yükseköğretimin bütünlüğü ve ortaöğretim ile bağlantısının, olanak eşitliğini, kaynakların etkin kullanımının, yükseköğretim planlamasının, örgütlenmesinin, öğretim elemanları için öğretim, öğrenciler için ise öğrenim özgürlüklerinin güvence altına alınmasını sağlanması amacıyla 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu yürürlüğe konulmuştur. Bu kanun ile yeni üniversite ve fakülte kurulmasına ilişkin düzenleme yapılmıştır. (Baskan, 2001; 1750 S. K.). 1973 yılı ile 1980 yılları arasında farklı yörelerdeki yerleşim yerlerinde üniversiteler kurulmaya devam etmiştir. Üniversitelerin kurulduğu yöreyi ve çevresindeki diğer yerleşim yerlerinin de gelişimine katkı sağlayacak biçimde düşünülmüştür (Sargın, 2007). Yükseköğretim örgütlerini tek amaç ve yapı altında toplamak, çağın gereksinimlerine yanıt verecek nitelikte insangücü yetiştirmek, kaynakların verimli kullanımını sağlamak amacıyla 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunuyla 1981 tarihinde Yükseköğretim Kurulu (YÖK) kurulmuştur. Bu kanun ile yükseköğretim örgütlerinin yönetim biçimi Anglo Sakson sistemi kaynak alınarak yapılandırılmış, böylece Türk yükseköğretim sisteminde Amerika Birleşik Devletleri modeli etkili olmaya başlamıştır. Türkiye’de yükseköğretim sisteminin dört basamağı bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora’dır. Yüksek lisans düzeyi ise tezli yüksek lisans ve tezsiz yüksek lisans olmak üzere iki seçenek sunmaktadır (Karakütük vd., 2009) Aynı zamanda yükseköğretim merkezizetçi bir biçimde yapılandırılarak siyasi otoriteye bağlanmıştır. Sonrasında uygulamaya konulan 24 Ocak 1980 ekonomik kararları ile üniversite eğitim hizmetleri rekabete açılmış, vakıf üniversitelerinin kurulmasına izin verilmiştir. 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile rektörlerin cumhurbaşkanı tarafından, dekanlar ve profesörler YÖK

tarafından, enstitü müdürleri ve bölüm başkanları rektörler tarafından atanmaya başlanmıştır. Bu durum üniversitelerin özerkliğini ortadan kaldırmıştır (2547 Sayılı Kanun; Balyer ve Gündüz, 2011; Gül ve Gül, 2014).

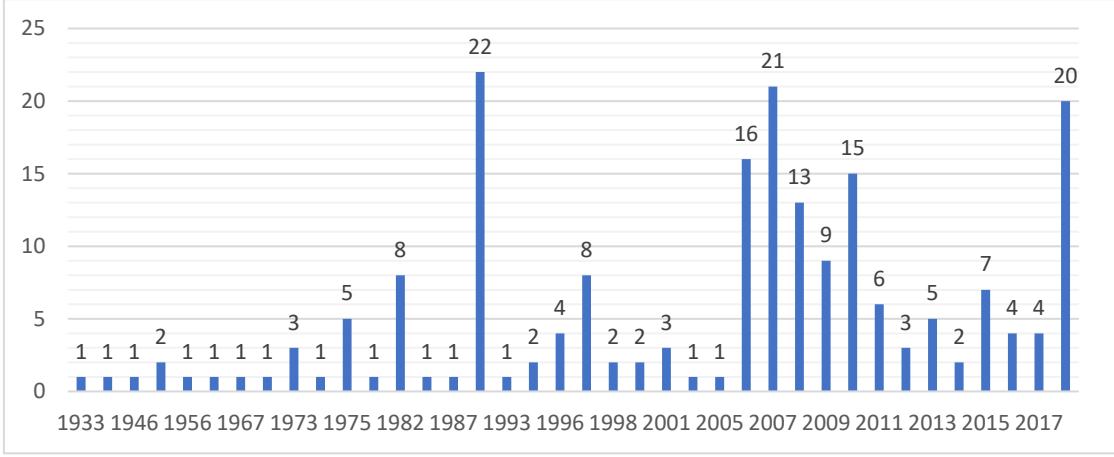
Türk Yükseköğretim Sisteminin Durumu

Dünyadaki üniversiteleri Antalyalı (2007) kronolojik olarak beş dönem içerisinde sınıflandırmıştır. Bunlar; Orta Çağ Avrupa'sında kurulan ilk üniversiteler, Rönesans Dönemi üniversiteleri, 19. Yüzyıl Grandes Ecoles ve Alman Üniversiteleri ile 20. Yüzyıl Üniversiteleridir. Türk Yükseköğretim Sistemini tarihsel olarak Cumhuriyet ilan edilmeden önce ve Cumhuriyet'in ilanından sonra olmak üzere iki zaman diliminde değerlendirmek uygun olacaktır. Cumhuriyetin ilanı ile birlikte yükseköğretimde büyük ve hızlı gelişmeler yaşanmıştır. Yükseköğretimde meydana gelen bu gelişmeler, Cumhuriyetin ilanından 1946 yılına, 1946 yılından Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK) kurulduğu 1981 yılına ve YÖK'ün kurulmasından günümüze üç dönem olarak (Kılıç, 1999) incelenebilir. Bunun yanı sıra devlet üniversitelerinin kuruluş yıllarına göre Türk Yükseköğretim Sistemini 1992 öncesi, 1992-2006 yılları arası ve 2006 sonrası olmak üzere üç zaman dilimi içerisinde değerlendirebilir.

Ülkemizde yükseköğretime erişim yükseköğretimle ilgili sorunların başında gelmektedir. On iki yıllık kesintisiz eğitimin zorunlu olması, buna bağlı olarak ortaöğretim altındaki düzeylerde okullaşma oranının artması, özellikle 20. yüzyılın ortalarından itibaren insan sermayesi kuramında belirtildiği gibi toplumsal ve bireysel gönencin artırılmasında eğitim bu bağlamda yükseköğretimin etkisinin yüksek olduğu inancı yükseköğretime olan istemi giderek artırmıştır (Özoğlu, 2011). Ülkemizde özellikle son yirmi yılda kamu ve vakıf yükseköğretim örgütlerinin sayısı artmış, yükseköğretim alanı aynı zamanda bir pazar halini almıştır.

Türkiye Yükseköğretim Sisteminde son yıllarda niceliksel olarak meydana gelen artışa koşut (paralel) olarak yükseköğretimin niteliğindeki değişimin gerçekleşmediği görülmektedir. Türkiye Yükseköğretim sisteminin gelişim sürecini değerlendirebilmek için öncelikle kuruluş yıllarına göre yükseköğretim örgütlerindeki değişim incelenmelidir.

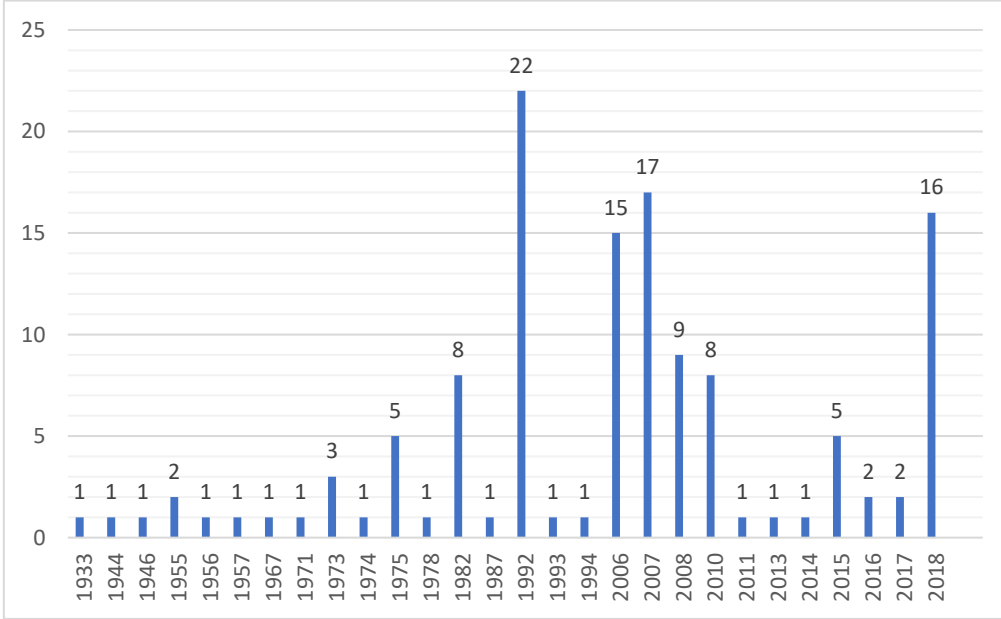
Şekil 1'de 1933-2019 yılları arasında kurulan devlet ve vakıf üniversitesi sayısı verilmiştir.



Şekil 1. Kuruluş yıllarına Göre Üniversite Sayısı (1933-2019, Devlet-Vakıf)

Şekil 1’de, kuruluş yıllarına göre yükseköğretim örgütleri incelendiğinde 1992 yılına kadar 29, 1992-2006 yılları arasında 46, 2006’dan günümüze kadar 125 vakıf ve devlet üniversitesi olmak üzere toplam 200 üniversitenin kurulduğu görülmektedir.

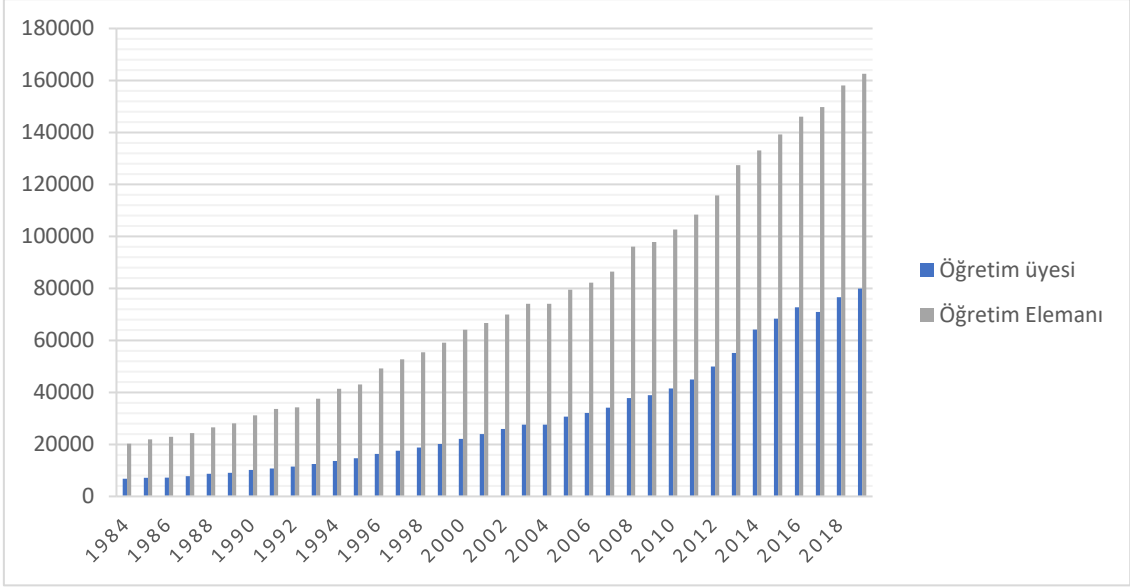
Şekil 2’de 1933-2019 yılları arasında kurulan devlet üniversitesi sayısı verilmiştir.



Şekil 2. Kuruluş Yıllarına Göre Devlet Üniversiteleri Sayısı (1933-2019)

Şekil 2’de aynı dönemde 1992 yılına kadar 28, 1992-2006 yılları arasında 24, 2006’dan günümüze kadar 77 devlet üniversitesi kurulmuştur. 2018 yılında ise öğrenci sayısı 25.000’in üzerinde bulunan üniversiteler bölünerek yenileri kurulmuştur.

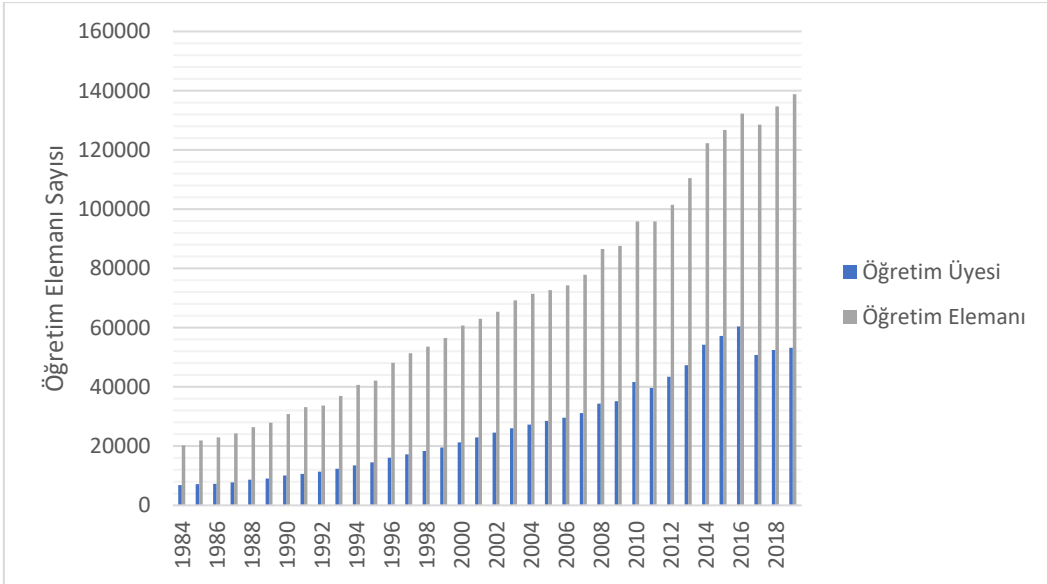
Şekil 3’te 1984-2019 yılları arasında devlet ve vakıf üniversiteleri öğretim elemanı ve öğretim üyesi sayısının gelişimi verilmiştir.



Şekil 3. 1984-2019 Yılları Arasında Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Öğretim Elemanı ve Öğretim Üyesi Sayısının Gelişimi

Şekil 3'e göre 1984 yılında devlet ve vakıf üniversitelerinde 6.826 öğretim üyesi, 20.269 öğretim elemanı; 2019 yılında ise bu sayı 79.949 öğretim üyesi, 162.581 öğretim elemanına yükselmiştir.

Şekil 4'te 1984-2019 yılları arasında devlet üniversiteleri öğretim elemanı sayısı değişimi verilmiştir.



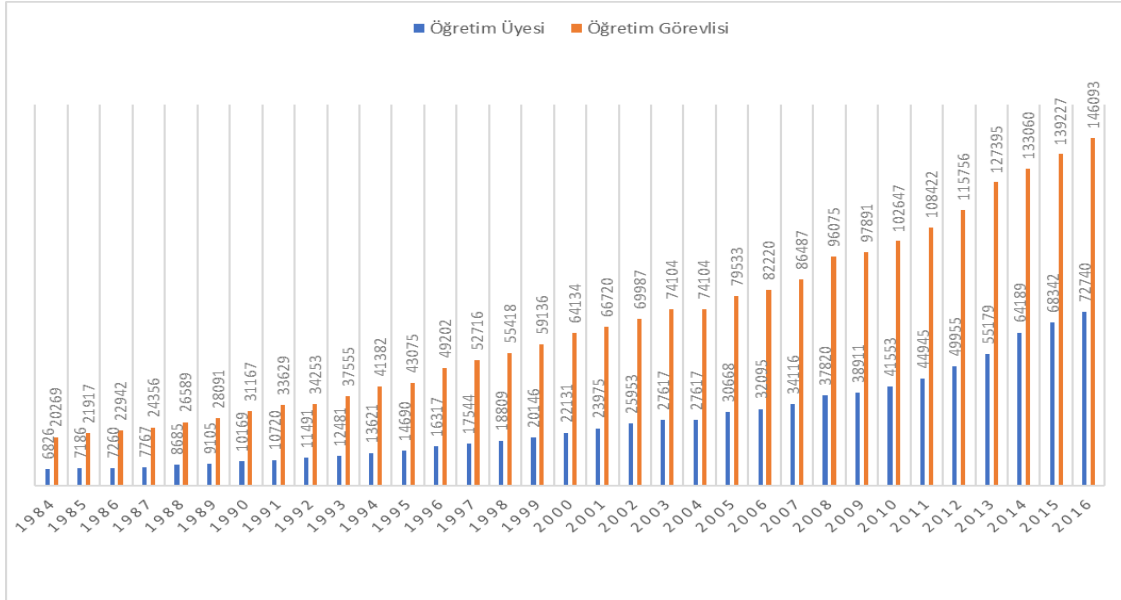
Şekil 4. 1984-2019 Yılları Arasında Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanı Sayısı Değişim

Şekil 4'e göre 1984 yılında devlet üniversitelerinde 6.826 öğretim üyesi, 20.269 öğretim elemanı; bu sayı 2019 yılında 53.190 öğretim üyesi, 138.825 öğretim elemanına yükselmiştir.

Türkiye Yükseköğretim Sistemi öğrenci sayısındaki değişimi üniversitelerin kuruluş yıllarına göre üç dönemde incelemek yükseköğretimin niteliği açısından önemlidir.

Yükseköğretim sisteminin kontenjanı ve yerleşen öğrenci sayıları göz önünde bulundurulduğunda büyük bir sunum (arz) ve istem (talep) uyumsuzluğunun olduğu görülecektir (Gür, Çelik, Kurt, ve Yurdakul, 2017). Yükseköğretime başvuru sayılarında yıllara göre oluşan artış, buna karşın yerleştirme sayısının toplumsal isteme cevap veremiyor olması yükseköğretim ve toplum açısından bir engel olarak ortaya çıkmaktadır (Visakorpi, Stankovic, Pedrosa ve Rozsnyai, 2008). Yükseköğretim örgütlerinin birçok bölümünde öğretim elemanı eksikliği, teknoloji ve alt yapı ile öğrencilere sunulan staj olanaklarının yetersizliği ile gibi nedenlerle öğrenim gördüğü alanın temel yeterliğini dahi kazanamadan yükseköğretimden mezun olan öğrenciler, bunun sonucunda ortaya çıkan mesleki yetersizlikler ile birlikte piyasada iş bulmakta zorlanmaktadır (Sallan Gül ve Gül, 2015). Dolayısıyla yükseköğretimde nitelik kaybı olmuştur.

Şekil 5'te 1984-2016 yılları arasında yükseköğretim örgütlerinde göre yapan öğretim üyesi ve öğretim görevlisi sayısı verilmiştir.

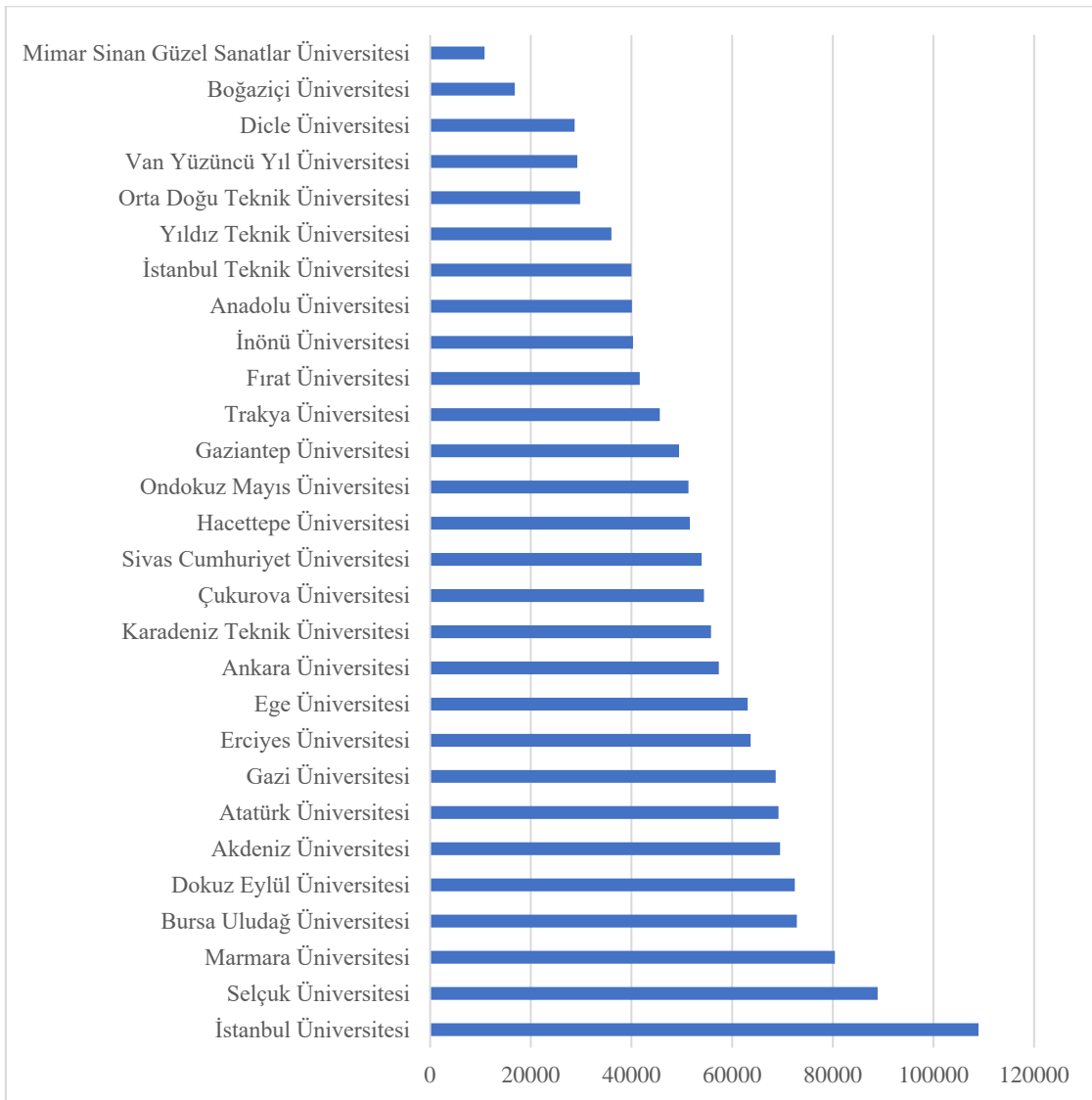


Şekil 5. Yıllara Göre Yükseköğretim Öğretim Üyesi ve Öğretim Görevlisi Sayısı (1984-2016)

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Buna karşın ön lisans ve lisans programlarının kontenjanlarının bu koşullar altında bile doldurulamamış olması, herhangi bir yükseköğretim programında kayıtlı olmasına karşın öğrencilerin yeniden üniversite sınavlarına girerek kayıtlı olduğu programı değiştirme çabası ve yeniden sınava girenlerin sayısının fazlalığı öğrencilerin bir bölümünün öğrenim gördükleri yükseköğretim programından ya da bölümden memnun olmadıklarını ve öğrencilerin beklentilerini karşılamadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu durum yükseköğretim sistemindeki verimsizliği, bir başka deyişle nitelik açısından yetersizliği gösteren bir ölçütü olarak değerlendirilebilir.

Şekil 6’da 1982 ve öncesi kurulan devlet üniversitelerinin öğrenci sayıları verilmiştir.

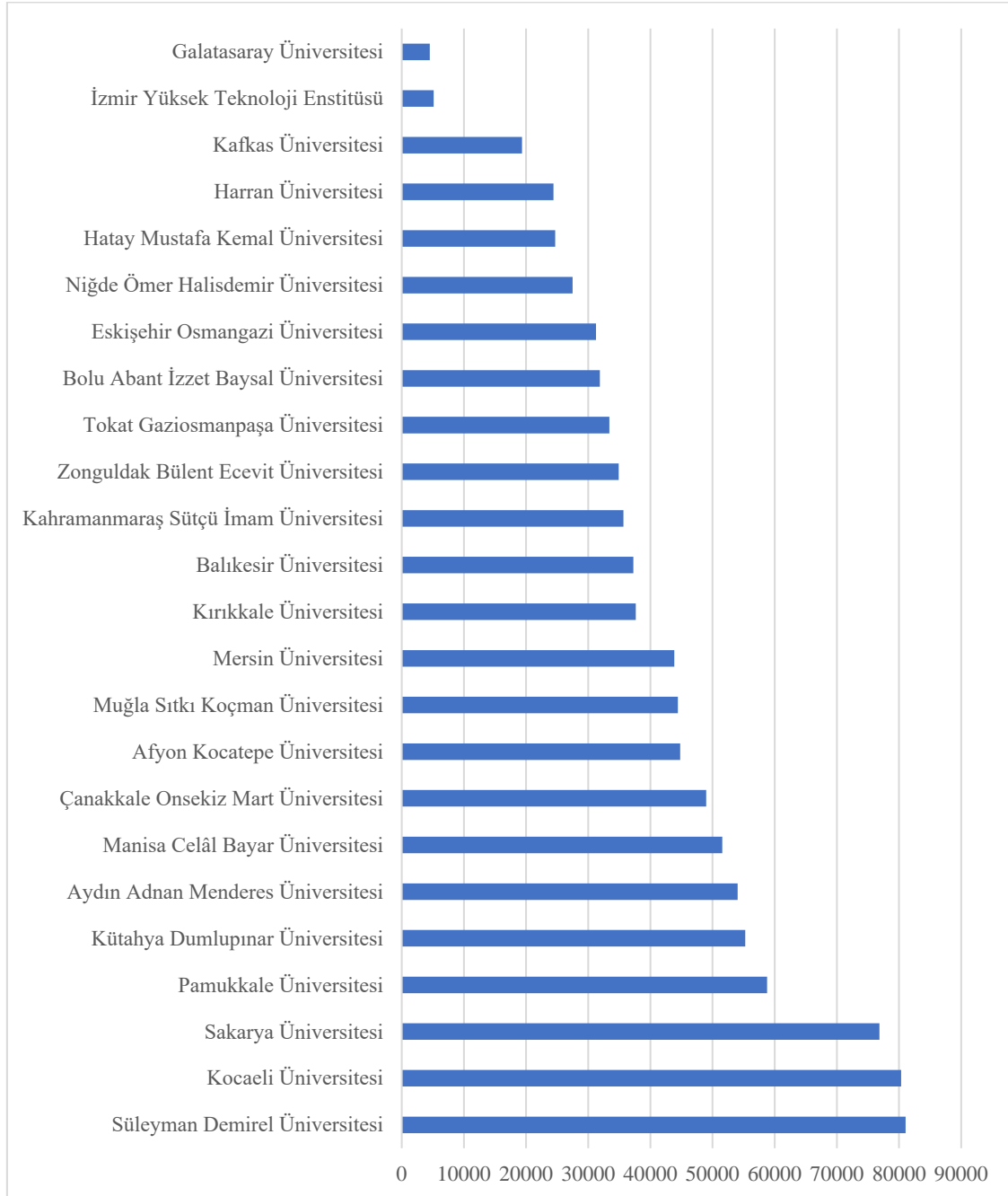


Şekil 6. 1982 ve Öncesi Kurulan Devlet Üniversitelerinin Öğrenci Sayıları

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Şekil 6’da Türkiye Yükseköğretim Sisteminin birinci dönemi 1982 ve öncesi yıllarda kurulan devlet üniversiteleri öğrenci sayıları gösterilmiştir. Buna göre Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi 10.818 öğrenci ile en az, İstanbul Üniversitesi ise 108.958 öğrenci ile en fazla öğrenciye sahiptir.

Şekil 7’de 1982-2006 yılları arasında kurulan devlet üniversitelerinin öğrenci sayısı verilmiştir.

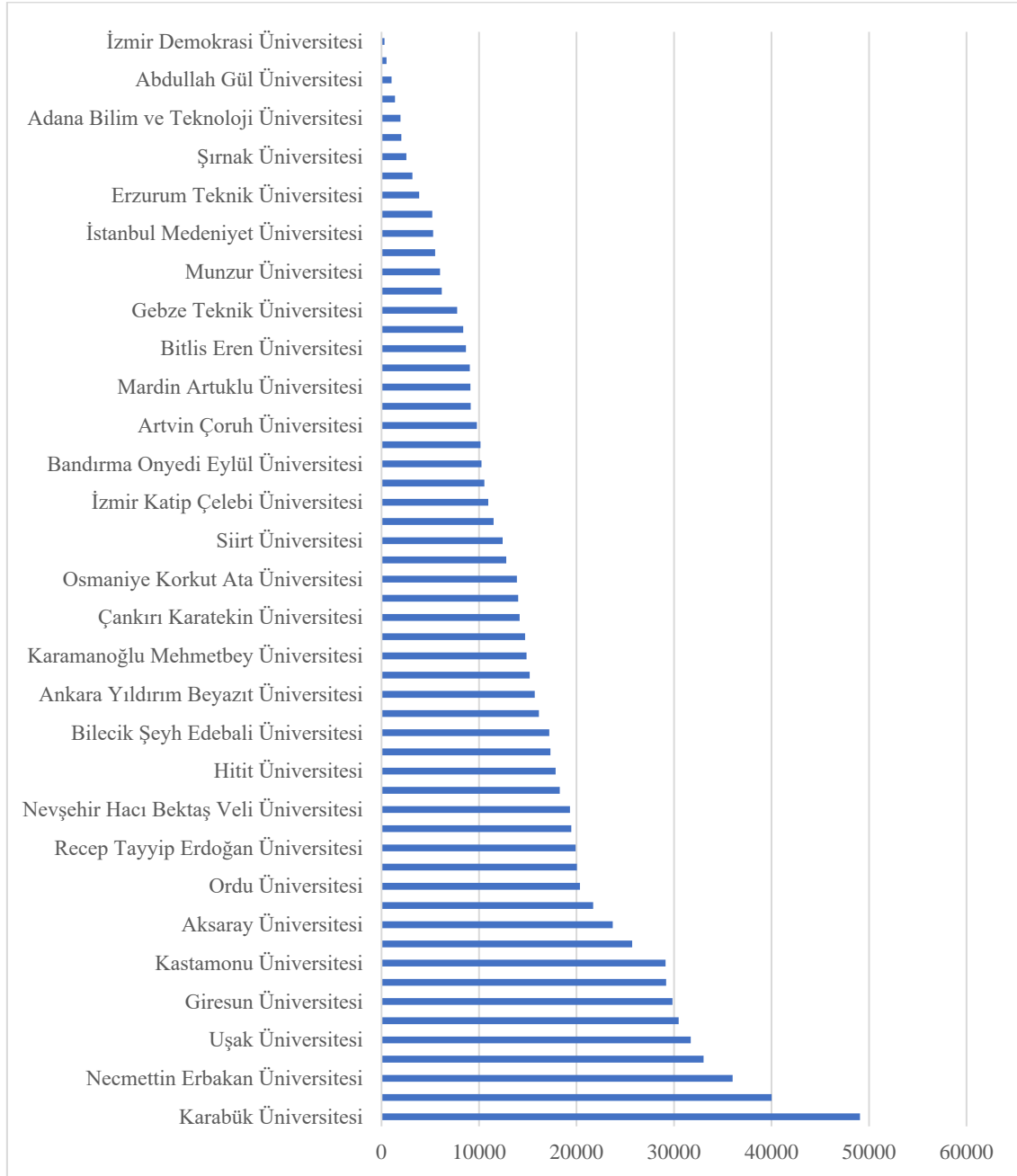


Şekil 7. 1982-2006 Yılları Arasında Kurulan Devlet Üniversitelerinin Öğrenci Sayısı

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Şekil 7’de Türkiye Yükseköğretim Sisteminin ikinci dönemi 1992-2006 yılları arasında kurulan devlet üniversiteleri öğrenci sayıları gösterilmiştir. Buna göre Galatasaray Üniversitesi 4.518 öğrenci ile en az, Süleyman Demirel Üniversitesi ise 81.053 öğrenci ile en fazla öğrenciye sahiptir.

Şekil 8’de 2006 ve sonrası kurulan devlet üniversitelerinin öğrenci sayısı verilmiştir.

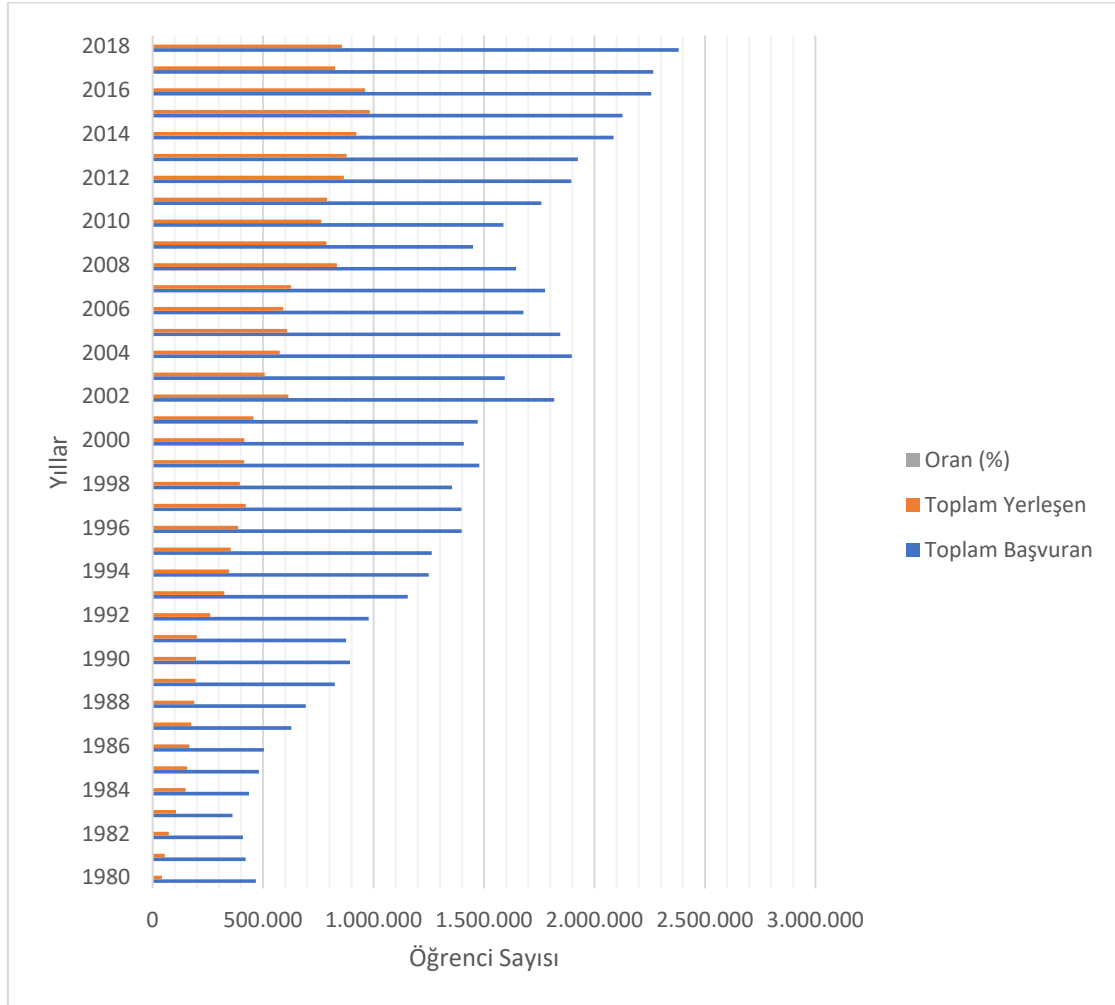


Şekil 8. 2006 ve Sonrası Kurulan Devlet Üniversitelerinin Öğrenci Sayısı

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Şekil 8’de Türkiye Yükseköğretim Sisteminin üçüncü dönemi 2006 yılı ve sonrasında kurulan devlet üniversitelerinin öğrenci sayıları verilmiştir. Buna göre İzmir Demokrasi Üniversitesi 300 öğrenci ile en az, Karabük Üniversitesi 49.071 öğrenci ile en fazla öğrenciye sahiptir.

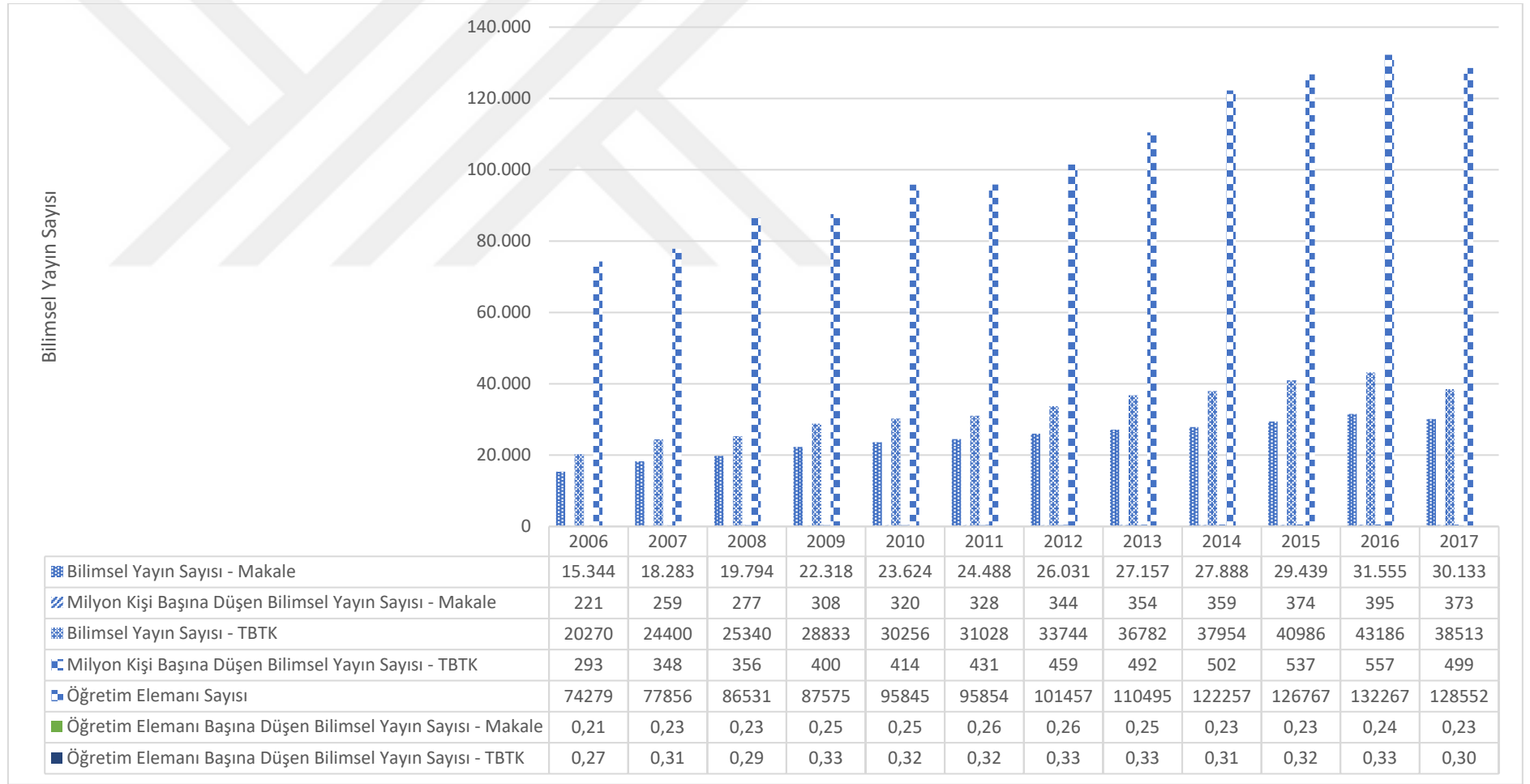
Şekil 9’da 1980-2018 yılları arasında üniversite sınavına başvuran ve yerleşen öğrenci sayısı ile yerleşme oranları verilmiştir.



Şekil 9. Üniversite Sınavına Başvuran ve Yerleşen Öğrenci Sayısı ile Yerleşme Oranları

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Şekil 9’da yıllara göre yükseköğretime geçiş sınavına başvuran, yerleşen sayısı ile yerleşme oranları görülmektedir. Buna göre 1980 yılında 466.963 kişi sınava başvurmuş, 41.574’ü % 8,9’u bir yükseköğretim örgütüne yerleşmiştir. 2018 yılında 2.381.412 kişi sınava başvururken, 854.240’ı % 36’sı bir yükseköğretim örgütüne yerleşmiştir. Yerleşme oranı % 54,2 ile 2009 yılında en yüksek düzeyine ulaşmıştır. Şekil 10’da 2006-2017 yılları arasında yayımlanan bilimsel yayın sayısı verilmiştir.



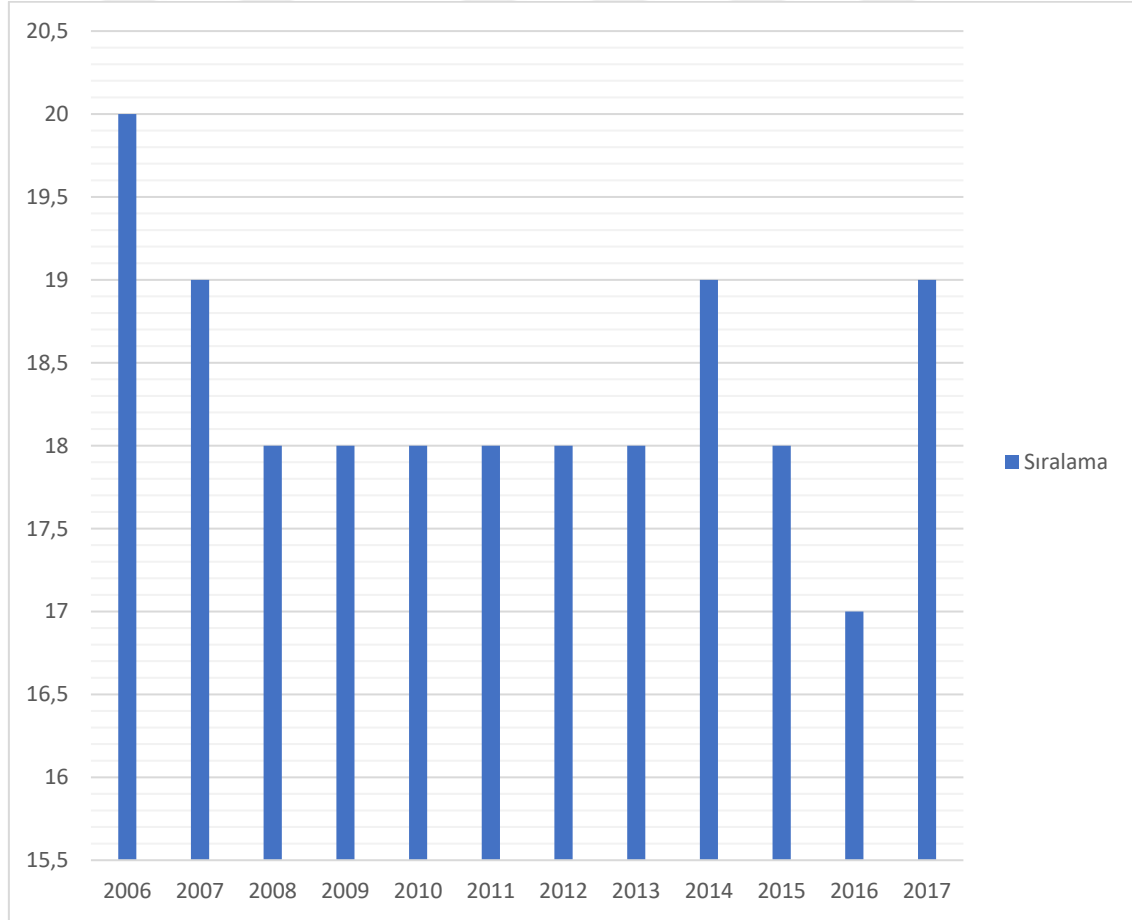
Şekil 10. Yıllara Göre Bilimsel Yayın Sayıları (2006-2017)

Kaynak: <https://cabim.ulakbim.gov.tr/bibliyometrik-analiz/isi-wos-milyon-kisi-basina-dusen-yayin-sayisi/>
<https://istatistik.yok.gov.tr>

Yüksek Öğretim Kanununun (2019) 4. maddesinin c bendinde üniversitelerin amaçlarından birinin de araştırma yapmak ve bunu yaymak olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda Türkiye Yükseköğretim Sistemi incelenmiştir.

Şekil 10 incelendiğinde 2006 yılında üretilen makale sayısı 15.344 iken bu sayı 2017 yılında 30.133 olmuştur. Milyon kişi başına düşen bilimsel makale sayısı 2006 yılında 221, 2017 yılında 373 olmuştur. 2006 yılında üretilen tüm bilimsel belge türlerine göre sayı 20.270, 2017 yılında 2006 yılında 38.513 olmuştur. Milyon kişi başına düşen tüm bilimsel belge sayısı 2006 yılında 293, 2017 yılında 499 olmuştur. Bu dönemde öğretim elemanı başına düşen makale sayısı 2006 yılında 0.21, 2017 yılında 0.23, tüm bilimsel belge sayısı 2006 yılında 0.27, 2017 yılında 0.30 olmuştur.

Şekil 11’de 2006-2017 yılları arasında dünya genelinde üretilen bilimsel yayın sayısına göre Türkiye’nin yeri verilmiştir.



Şekil 11. Dünya Genelinde Üretilen Bilimsel Yayın Sayısına Göre Türkiye'nin Yeri

Kaynak: <https://www.scimagojr.com/countryrank.php>

Şekil 11 incelendiğinde dünya genelinde üretilen bilimsel yayın sayısına göre Türkiye 2006 yılında 20. sırada yer alırken, 2017 yılında 19. sırada yer almıştır. Bu zaman aralığında en iyi konumunu 17. sıra ile 2016 yılında elde etmiştir.

Çizelge 1’de 2013-2017 yılları arasında uluslararası öğrenci değişim programlarına katılan öğrenci sayısı verilmiştir.

Çizelge 1

Yıllara Göre Uluslararası Öğrenci Değişim Programlarına Katılan Öğrenci Sayısı

Yıllar	Cinsiyet	Farabi		Mevlana		Erasmus	
		Giden	Gelen	Giden	Gelen	Giden	Gelen
2013	Erkek	1078	2687	14	39	1397	497
	Kadın	1528	3507	19	54	1428	811
	Toplam	2606	6194	33	93	2825	1308
2014	Erkek	728	2866	36	173	845	967
	Kadın	1190	4424	29	268	796	1381
	Toplam	1918	7290	65	441	1641	2348
2015	Erkek	33	1410	7	110	322	1600
	Kadın	56	2087	10	252	428	1102
	Toplam	89	3497	17	362	750	2702
2016	Erkek	351	1347	27	102	1258	1454
	Kadın	578	1958	26	178	1272	2505
	Toplam	929	3305	53	280	2530	4136
2017	Erkek	359	1387	22	108	1656	626
	Kadın	755	2025	8	206	1438	939
	Toplam	1114	3412	30	314	3094	1565

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Çizelge 1 incelendiğinde yükseköğretim sistemimizin uluslararasılaşması amacıyla gerçekleştirilen Farabi, Mevlâna ve Erasmus değişim programlarına 2013-2014 ve 2017-2018 eğitim-öğretim yılları arasında 53.367 öğrenci katılmıştır. Bu zaman aralığında Farabi kapsamında yurtdışına 6.693 öğrenci gönderilirken 23.698 öğrenci kabul edilmiştir, Mevlâna kapsamında 218 öğrenci gönderilirken 1.490 öğrenci kabul edilmiştir, Erasmus kapsamında 10.840 öğrenci gönderilirken, 10.428 öğrenci kabul edilmiştir.

Çizelge 2’de YÖK ve Türkiye yükseköğretim örgütlerine 2002-2018 yılları arasında ayrılan bütçenin Gayri Safi Yurtiçi Hasıla ve Konsolide Bütçeye göre oranları ile dağılımı gösterilmiştir.

Çizelge 2

YÖK ve Üniversite Bütçelerinin GSYH ile Merkezi Yönetim Bütçesine Oranları (2002-2018)

Yıllar	GSYH	Konsolide Bütçe / Merkezi Yönetim Bütçesi	YÖK ve Üniversite Bütçeleri	YÖK ve Üniversite Bütçeleri	
				GSYH'ya Oranı (%)	Konsolide Bütçeye Oranı (%)
2002	350476089498	98131000000	2495967700	0.71	2.54
2003	454780659396	147230170000	3408608000	0.75	2.32
2004	559033025861	150658129000	3894070670	0.70	2.58
2005	648931711812	156088874910	5218467000	0.80	3.34
2006	758390785210	174958100699	5846822761	0.77	3.34
2007	843178421420	204988545572	6586692000	0.78	3.21
2008	950534250715	222553216800	7318284650	0.77	3.29
2009	952558578826	262217866000	8772719225	0.92	3.35
2010	1098799348446	286981303810	9355457600	0.85	3.26
2011	1297713210117	312572607330	11503927500	0.89	3.68
2012	1416798489819	350898317817	12743603000	0.90	3.63
2013	1567289237901	404045669000	15227760500	0.97	3.77
2014	1748167816609	434995765000	16939010000	0.97	3.89
2015	2338647000000	472943000000	18493252000	0.79	3.91
2016	2608526000000	570507000000	23590696000	0.90	4.14
2017	3035450000000	645124000000	25620450000	0.84	3.97
2018	3445782000000	762753000000	27761363000	0.91	3.64

Kaynak: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı 2018 Yılı Bütçe Sunuş Konuşması.

Çizelgeye göre 2002-2018 yılları arasında YÖK ve yükseköğretim örgütlerine GSYH'ya göre en yüksek 2014 ve 2015 yıllarında % 0,97 oranında pay ayrılırken en düşük 2002 yılında % 0,71 oranında pay ayrılmıştır. Aynı şekilde 2002-2018 yılları arasında YÖK ve yükseköğretim örgütlerine Konsolide Bütçeye göre en yüksek 2016 yılında % 4,14 oranında pay ayrılırken en düşük 2003 yılında % 2,32 oranında pay ayrılmıştır.

Çizelge 3'de 2018 yılı Yükseköğretim Kurumları Sınavı yerleştirme sonuçlarına göre ikamet ettiği ile göre farklı illerde yükseköğrenim hakkı elde ederek yerleşen öğrencilerin dağılımları ikamet (açıköğretim hariç) verilmiştir.

Çizelge 3

2018 Yılı YKS Sonuçlarına Göre İkamet İli Farklı İllere Yerleşenlerin Dağılımı

	Lisans		Ön lisans		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Toplam	394937	100.00	316037	100.00	710974	100.00
İkametgah İli	133384	33.89	138605	43.86	272439	38.32
Farklı İl	261103	66.11	177432	56.14	438535	61.68

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Çizelge 3 incelendiğinde 2018 yılı Yükseköğretim Kurumları Sınavı sonucunda bir yükseköğretim örgütüne yerleşen öğrencilerin yerleştikleri yükseköğretim örgütünün ikamet ili farkına göre dağılımı tabloda gösterilmiştir. Buna göre ikametgâh ilindeki bir lisans programına yerleşen öğrencilerin oranı % 33,89, ön lisans bölümüne yerleşen öğrencilerin oranı % 43,86, farklı bir ildeki lisans programına yerleşen öğrencilerin oranı % 66,11, ön lisans bölümüne yerleşen öğrencilerin oranı % 56,14 olmuştur.

Çizelge 4'te 2011-2018 yılları arasında gerçekleştirilen ÖSYS yerleştirme sonuçlarına göre yerleştirme sayı ve oranları verilmiştir.

Çizelge 4

2011-2018 ÖSYS Yerleştirme Sonuçlarına Göre Yerleştirme Sayı ve Oranları

Yıllar	Lisans					Ön lisans				
	Kontenjan	Yerleşen	Boş	Artış	Boş %	Kontenjan	Yerleşen	Boş	Artış	Boş %
2018	484631	394945	89686	10864	1851	354859	316037	38822	82045	1094
2017	473767	422946	50821	24749	1073	436904	273342	163562	33526	3744
2016	449018	423479	25539	12534	569	403378	368770	34608	16123	858
2015	436484	417714	18770	8584	430	387255	367236	20019	22520	517
2014	427900	397216	30684	5922	717	364735	336407	28328	5107	777
2013	421978	385795	36183	16234	857	359628	286622	73006	43447	2030
2012	405744	357342	48402	27051	1193	316181	284355	31826	38933	1007
2011	378693	345041	33652		889	277248	252467	24781		894

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Çizelge 4 incelendiğinde 2011-2018 yılları arasında yükseköğretim sistemi kontenjanlarında ortaya çıkan değişim, lisans ve ön lisans programlarına yerleşen sayıları ile boş kontenjan ve oranları tabloda gösterilmiştir. Buna göre 2011 yılında 655.941 olan yükseköğretim kontenjanı 2017 yılında 910.671'e yükselmiş ve 2018 yılında 839.490'a gerilemiştir. Aynı dönemde lisans kontenjanı 378.693'ten 484.631'e, ön lisans kontenjanı 277.248'den 354.859'a yükselmiştir. Lisans programlarının boş kalma oranı en düşük % 4,30 ile 2015 yılında gerçekleşirken, en yüksek % 18,51 ile 2018 yılında gerçekleşmiştir. Ön lisans programlarının boş kalma oranı en düşük % 5,17 ile 2015 yılında gerçekleşirken, en yüksek 37,44 ile 2017 yılında gerçekleşmiştir. Tüm yükseköğretim kontenjanları değerlendirildiğinde ise boş kalma oranı en düşük % 4,71 ile 2015 yılında gerçekleşirken, en yüksek % 23,54 ile 2018 yılında gerçekleşmiştir.

Çizelge 5'te Türkiye'deki üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının bölgelere ve unvanlara göre sayıları verilmiştir.

Çizelge 5

Bölgelere ve Unvanlara Göre Akademik Personel Sayısı

Bölge Adı	Profesör			Doçent			Doktor Öğretim Üyesi		
	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam
Marmara	3979	2159	6138	2261	1631	3892	3937	3243	7180
Ege	2049	1174	3223	1068	841	1909	2113	1841	3954
Akdeniz	1516	598	2114	682	473	1155	1817	1318	3135
İç Anadolu	4197	2347	6544	1960	1377	3337	3773	2952	6725
Karadeniz	1491	409	1900	1070	493	1563	3060	2001	5061
Doğu Anadolu	1431	289	1720	801	283	1084	2427	1319	3746
Güney Doğu Anadolu	552	107	659	429	103	532	1421	571	1992
Toplam	15215	7083	22298	8271	5201	13472	18548	13245	31793
	Öğretim Görevlisi			Araştırma Görevlisi			Genel Toplam		
	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam
Marmara	2713	3232	5945	4900	5179	10079	17790	15444	33234
Ege	2078	2080	4158	2726	2980	5706	10034	8916	18950
Akdeniz	1901	1451	3352	2190	2136	4326	8106	5976	14082
İç Anadolu	3406	3611	7017	5150	6111	11261	18486	16398	34884
Karadeniz	2625	1819	4444	3097	3085	6182	11343	7807	19150
Doğu Anadolu	1814	833	2647	2720	1901	4621	9193	4625	13818
Güney Doğu Anadolu	1104	567	1.671	1759	1030	2789	5265	2378	7643
Toplam	15641	13593	29234	22542	22422	44964	80217	61544	141761

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Çizelge 5 incelendiğinde 2019 yılında bölgelere ve unvanlara göre devlet üniversitelerinde görev yapan akademik personel sayısı tabloda gösterilmiştir. Buna göre Marmara Bölgesinde 33.234, Ege Bölgesinde 18.950, Akdeniz Bölgesinde 14.082, İç Anadolu Bölgesinde 34.884, Karadeniz Bölgesinde 19.150, Doğu Anadolu Bölgesinde 13.818, Güney Doğu Anadolu Bölgesinde 7.643, toplamda 141.761 akademik personel devlet üniversitelerinde görev yapmaktadır.

Yukarıdaki veriler ışığında yükseköğretim sistemindeki değişim incelendiğinde son dönemde üniversite, öğretim elemanı, öğrenci ve üniversite sınavına giren öğrenci sayısının arttığı görülmektedir. Üretilen bilimsel yayın sayısı incelendiğinde Türkiye'nin son dönemde uluslararası alanda sıralamasının geriye gittiği, öğretim elemanı başına düşen bilimsel yayın sayısının değişmediği görülmektedir. Öğretim elemanı sayısındaki artışın aynı oranda üretilen bilimsel yayına yansımadağı görülmektedir. Uluslararası değişim programlarına katılan öğrenci sayısı incelendiğinde ise görece gelişmiş ülkelerden gelen öğrenci sayısının giden öğrenci sayısından az, Türkiye'ye göre gelişmişlik düzeyi düşük ülkelerden gelen öğrenci sayısının giden öğrenci sayısından fazladır. YÖK ve üniversitelere ayrılan bütçede 2016 yılına kadar artış olsa da 2016 yılından sonra azalmaktadır. Her ilde üniversite açılmış olmasına rağmen halen

öğrencilerin büyük bir bölümünün ikamet ettikleri illerdeki üniversiteleri tercih etmediği, üniversitelerin kontenjanlarında meydana gelen artışın istemi karşılamadığı gibi kontenjanların da boş kaldığı görülmektedir. Bu durum yükseköğretim örgütlerinin ve bölümlerinin açılmasında gerekli incelemelerin yapılmadığını ya da alınan kararlarda başka unsurların etkili olduğunu göstermektedir. Akademik personellerin görev yaptıkları bölgeler incelendiğinde kalkınmış bölgelerde yoğunlaştığı ve tercihlerini de özellikle bu bölgelerden yana kullanma eğiliminde oldukları görülmektedir. Bu veriler ışığında yükseköğretim sistemindeki niceliksel değişimin niteliğe yansımadağı söylenebilir.

Uluslararasılaşma

Yükseköğretimin uluslararasılaşması günden güne daha önemli hale gelen, yapı olarak karmaşık ve uygulaması açısından zor bir süreçtir (Çalık, 2019). Küreselleşme teknoloji, ticaret, turizm gibi alanlarda hızlı ve büyük değişimlerin yaşanmasına neden olduğu gibi yükseköğretim alanını da etkisi altına almıştır. Küreselleşme yükseköğretim örgütlerinin gelişim ve yönetim süreçleri ile finansmanını etkilemiştir. Değişen ve gelişen dünyanın sunduğu olanaklar uluslararası düzeyde hareketliliği kolaylaştırmış, ulusların kültürleri arasında etkileşimi artırmış, çevrimiçi araştırma ağlarını geliştirmiş bunun sonucunda yükseköğretim küresel ekonomi piyasasının parçası durumuna getirmiştir. Küreselleşen dünya ile birlikte ortaya çıkan değişim istemi yükseköğretim sisteminde de etkili olmuş yükseköğretim örgütlerini ulusal düzlemde bağımsızlaştırarak uluslararası düzleme taşımış, piyasa temelli gelişim ortaya koymuştur. Knight (2008) ülkelerin ve yükseköğretim sistemlerinin politik, akademik, ekonomik ve sosyal nedenlere bağlı olarak uluslararasılaşmak zorunda kaldıklarını belirtmiştir. Bu değişim süreci Türk yükseköğretim sistemini de etkilemiş, üniversitelerin sahip olduğu özgürsünü (misyon) ulusal alandan uluslararası alana doğru yönlendirmiş, yükseköğretim örgütlerinin uluslararasılaşmasını zorunlu duruma getirmiştir (Tezsürücü ve Bursalıoğlu, 2013; Vural Yılmaz, 2016).

Uluslararasılaşma akademik ve bilimsel etkileşimi artırma, uluslararası politika, diplomasi ve kalkınmada işbirliği ile ülkeler ve kültürlerarası etkileşimi sağlama, ülkelere ekonomik getiri sağlaması nedeniyle önemlidir (YÖK, 2017; Yılmaz, 2016). Yükseköğretimde uluslararasılaşma öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliği ile yükseköğretim etkinlik ve ortak çalışmalarını kapsamaktadır. Yükseköğretimde uluslararasılaşmayı Van Der Wende (1997) “Ekonominin, toplumsal hayatın ve işgücü

piyasalarının küreselleşmesinin ortaya çıkardığı rekabet ortamı ve gereksinimlere karşı yükseköğretimin yanıt verebilirliğini arttırmak amacıyla gerçekleştirilen sistematik ve sürekli çalışmalar” olarak tanımlanmaktadır. Lavrov (2014) yükseköğretimin uluslararasılaşmasını; uluslararası veya kültürlerarası boyutların öğretim sürecine, araştırmaya, hizmetlere ve üniversitenin işlevine dahil edilmesi süreci, Knight (2008) ise; “*Üniversitenin kurumsal ve ulusal düzeyde sunduğu öğretim, araştırma ve topluma hizmetlerini uluslararası, kültürlerarası ve küresel boyutta sunmasıdır*” biçiminde tanımlamaktadır. Yükseköğretimde uluslararasılaşma, araştırma ve öğretim sürecini doğrudan etkileyen kültürlerarası ve uluslararası boyutları, uluslararası düzeyde yeni teknoloji, bilgi, insan, değer ve fikirlerin kullanımını gerektiren uygulamaları içermektedir (Crişan Mitra ve Borza, 2015).

Uluslararasılaşma, öğrenci ve öğretim elemanlarının uluslararası akademik hareketliliği, öğretim programlarının uluslararasılaşması, enstitüler arası işbirliklerin gerçekleşmesi olarak sıralanabilir (Çalık, 2019). Üniversiteler uluslararası topluluğa uyum sağlamak, bilgi ve kültür paylaşımı yapmak ve etkileşimde bulunmak amacıyla öğretim programının uluslararasılaştırılması, uluslararası öğrenci ve öğretim elemanı değişimleri, öğrencilere staj olanağı, uluslararası öğretim elemanlarının işe alınması, ders vermesi, uzaktan eğitim olanaklarının sunulması ve araştırma işlevinin uluslararasılaştırılması stratejilerini geliştirdiler (Lavrov, 2014).

Bologna Süreci

Uluslararasılaşmanın getirdiği yeni eğitim anlayışları yükseköğretimdeki nitelik anlayışını da dönüştürerek, üniversitelerin kendi içerisindeki içsel nitelik anlayışını eski ve modası geçmiş bir duruma getirmiş ve ölçünlerin dışsal nitelik anlayışına göre yapıldığı, öğretim elemanından, memuruna bütün işe alım süreçlerin etkilendiği, üniversitelerin her konuda kendi ölçünlerini uluslararası ölçünlere taşımasını zorunlu kılan bir nitelik anlayışı sunmuştur (Dill, 2010).

Ülkemiz ve Avrupa yükseköğretim sisteminde yükseköğretimin yeniden yapılanması ve nitelik arayışının başlaması Cumhuriyet’in ilanı ile başlamış, Bologna Süreci ile yoğunlaşmıştır. Bologna Sürecinin başlangıcından itibaren yükseköğretimde niteliğin geliştirilmesi ve nitelik güvence sisteminin kurulması ana amaç olarak tüm ülkeler tarafından kabul edilmiş ve uygulamaya konulması gereken en önemli öncelik olmuştur. Bologna Süreci ile temel amaç 2010 ve 2020 yılına kadar Avrupa

Yükseköğretim Alanı'nın (AYA) oluşturmak, farklı ülkelerin yükseköğretim sistemlerini uyumlu duruma getirmektir (Elmas, 2012; Heinze ve Knill, 2008). Sorbonne Bildirgesiyle başlayan reform süreci ancak 1999 yılında 29 Avrupa ülkesi bakanlarının imzalaması ve Bologna Bildirgesi'nin ilanı ile resmi olarak başlayabilmiştir. Bologna bildirgesinin imzalanmasından sonra Prag (2001), Graz (2003), Berlin (2003), Bergen (2005) ve Glasgow (2005) Bildirgeleri yayınlanmıştır (Korkut ve Mızıkacı, 2008). Yasal bir bağlayıcılığı olmayan bildirilere katılım üye ülkelerin özgür iradeleriyle gerçekleşmekte ve ülkelerin Bologna Bildirisi ile öngörülen hedefleri kabul edip etmeme hakkı bulunmaktadır.

Çizelge 6'da Bologna Süreci'nin kronolojik olarak gelişim süreci, olay ve hedefler başlıklarında verilmiştir.

Çizelge 6

Bologna Süreci

Yıl	Olay	Hedefler
1997	Lizbon Tanıma Anlaşması	Avrupa Konseyi ve UNESCO tarafından Avrupa'nın dünyada tek blok bilgi tabanlı ekonomik güç olma yolunda rekabet etmeyi hedeflemesi üzerine hazırlanmıştır.
1998	Sorbonne Bildirimi (Deklarasyonu)	Almanya, İtalya, İngiltere, Fransa eğitim bakanları tarafından imzalanmış; ortak yeterlikler çerçevesi oluşturulması, akademik derecelerin tanınmasının geliştirilmesi, diploma eki verilmesi, öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliği önündeki engellerin kaldırılması, Avrupa işgücü piyasasına katılımının sağlanması, uluslar arası karşılaştırılabilirlik ve denklik için lisans ve lisansüstü öğrencilerine ortak bir derece sisteminin oluşturulması ve bu sistemin yaygınlaştırılması.
1999	Bologna Bildirimi	Birbiriyle karşılaştırılabilir yükseköğretim dereceleri oluşturmak, bu karşılaştırmanın yapılabilmesi için öğretim programını düzenleyen diploma ekinin verilmesi, lisans öğrencileri ve lisansüstü öğrenciler için iki basamaklı bir yapının oluşturulması, Avrupa Kredi Transfer Sistemi'nin uygulanması ve benimsenmesi, öğrenci ve öğretim elemanı yer değişikliğine olanak verilmesi, yükseköğretimde nitelik (kalite) güvence sistemleri ağının oluşturulması ve genellemesi ve Avrupa'ya özgü yükseköğretim sisteminin geliştirilmesi.
2001	Prag Toplantısı	Bologna sürecinde belirlenen altı eylem başlığına yaşam boyu eğitimin geliştirilmesi, Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın oluşturulmasında öğrencilerin etkin katılımının sağlanması, uluslararası eğitimin geliştirilmesi için işbirliklerinin yapılması.
2002	Bratislava Bildirimi	Eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımının yaygınlaşması, öğretmen eğitimi, temel becerilerin geliştirilmesi, yabancı dil konusu, hayat boyu öğrenmenin desteklenmesi, eğitim sistemlerinin bireylerin kişisel becerilerinin geliştirilebilmesine olanak sağlayacak biçiminde esnek olması, Avrupa yükseköğretim sisteminde yer alan kurumların yerel ve ulusal konulara duyarlı nitelik (kalite) güvence sistemleri içinde değerlendirmesinin yapılabilmesi için nitelik (kalite) güvence sistemlerinin geliştirilmesi.

(Devam Ediyor)

Çizelge 6 (Devam)

Bologna Süreci

Yıl	Olay	Hedefler
2003	Berlin Konferansı	Eğitim programlarının lisans, yüksek lisans ve doktora şeklinde derecelendirilmesi, Avrupa Yükseköğretim Alanı ile Avrupa Araştırma Alanı arasındaki doktora programları kapsamında bağın oluşturması ve bu kapsamda doktora öğrencilerinin hareketliliğinin artırılması.
2005	Bergen Kongresi	Avrupa Yükseköğretim Alanı'nda nitelik (kalite) güvencesi ölçünlerinin ve ilkelerinin kabul edilmesi, yeterlikler çerçevesi uygulamalarının benimsenmesi.
2007	Londra Komisyonu	Avrupa Nitelik (Kalite) Güvence Birimi'nin kurulması, vize ve çalışma iznine ilişkin zorlukların aşılması, Bologna sürecinin küresel boyutunun geliştirilmesi.
2009	Leuven Komisyonu	Bologna araçlarının uygulanmasına devam edilmesi, Avrupa Yükseköğretim Alanı için ilişkilendirici bir odak konusu olarak niteliğinin benimsenmesi, Bologna politikaları yoluyla küresel politikaların genişletilmesi.
2012	Bükreş Komisyonu	Akademik yeterliliklerin otomatik olarak tanınması, ulusal yeterlilikler çerçevesini henüz oluşturmamış ülkelere yönelik yeni stratejilerin ve uygulama yöntemlerinin belirlenmesi, erişim genişletme politikalarının güçlendirilmesi ve tamamlama oranlarının yükseltilmesi, istihdam edilebilirlik, yaşam boyu öğrenme, girişimcilik becerilerinin geliştirilmesi, Bologna araçlarının öğrenme kazanımlarına dayalı olmasının sağlanması, The European Quality Assurance Register for Higher Education'a (EQAR) kayıtlı ajansların The European Higher Education Area'da (EHEA) etkinliklerinin gerçekleştirilmesinin sağlanması.

Kaynak: Atatekin ve Dulupçu, 2018

Avrupa Yükseköğretim Alanı oluşturulmasındaki amaç, ülkeler arasında yurttaşların yükseköğretim düzeyinde öğrenim görmek ve çalışmak amacıyla rahatlıkla dolaşmalarını sağlamak, Avrupa'yı tercih edilir duruma getirmektir (YÖK, 2019). Bologna ile akredite olan yükseköğretim örgütleri iki aşamalı sisteme geçerek, öğrenci ve öğretim elemanlarının uluslararası hareketliliklere özendirilmesi, Avrupa Kredi Transfer Sistemi'nin (AKTS) uygulamaya konulması, nitelik güvence ve yeterlilikler çerçevesi çalışmalarının başlaması, nitelik (kalite) güvence sistemleri ağının oluşturulması ve yaygınlaştırılması, yaşam boyu öğrenmeye yönelik özendirilmesi, öğrencilerin ve yükseköğretim örgütlerinin işleyişe katılımları, Avrupa Yükseköğretim Alanı'nı çekici duruma getirmek amaçlanmaktadır (Çelik, 2012; Güneş, 2012; Neave ve Veiga, 2013). 2003'te ise Bologna Süreci'ne, "Avrupa Araştırma Alanı (*European Research Area, ERA*) ile Avrupa Yükseköğretim Alanı (*European Higher Education Area, EHEA*) arasında bir sinerji kurmak ve doktora çalışmaları" hedefi eklenmiştir (Elmas, 2012; YÖK, 2019). 2001 yılından itibaren yükseköğretimi daha açık ve anlaşılır duruma getirmek, öğrenme çıktılarının görülmesini sağlamak amacıyla yeterlikler

çerçevesi uygulamaya geçmiş, çalışmalar üye ülkelerce yürütülmeye başlanmıştır (Çelik, 2012). Ülkemizde de Bologna Süreci'nin etkisi ile Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) kuramsal ve olgusal bilgi, bilişsel ve uygulamalı beceri, bağımsız çalışabilme ve sorumluluk, öğrenme ve iletişim, sosyal yetkinlik ve alana özgü yetkinlikler başlıklarından oluşturulmuş, yükseköğretim ve mesleki eğitimin "Alana Özgü Yeterlilikler" belirlenmiştir. Belirlenen alan yeterlilikleri kapsamında yükseköğretimde uygulanmakta olan öğretim programının güncellenmesine ve yapılandırılmasına başlanmıştır. Üniversiteler diploma eki ve AKTS (ECTS) etiketi başvurularını yapmış ve başarmıştır (Elmas, 2012; Güneş, 2012). Bologna Süreci ile birlikte üye ülkelerin yükseköğretim sistemleri iki/üç döngülü sisteme geçiş yapmıştır. Türk yükseköğretim sisteminin önceden beri üçlü yapıda olması nedeniyle Avrupa yükseköğretim sisteminde yaşanan sorun ve tartışmalar Türk yükseköğretim sisteminde yaşanmamıştır (Çelik, 2012).

Bologna Sürecine üye ülkelerin en önemli başlığı ve uygulaması yükseköğretimin niteliğini artırmak ve nitelik (kalite) güvence sisteminin kurulması olmuştur. Aynı zamanda üye ülkelerin karşılıklı yöntem ve ölçünler geliştirerek Avrupa'nın yükseköğretimde Nitelik güvencesi noktasında işbirliğini artırmaktır (Süngü ve Bayrakçı, 2010). Nitelik güvencesi nitelik ölçünlerinin karşılandığını belirlemek amacıyla projenin, hizmetin veya kurumun çeşitli yönlerinin belirli bir düzen içerisinde izlenmesi ve değerlendirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Nitelik güvencesi yükseköğretim örgütlerinde gerçekleştirilen etkinliklerdeki bütün aşamalarla ilgilenir ve hesap verebilirliği ve iyileştirmeyi amaçlar (ENQA, 2008; Özer, Gür ve Küçükcan, 2011). Bu amaçları gerçekleştirmek üzere Avrupa Yükseköğretim Alanında Bologna süreci başladıktan sonra 22 ülke ulusal kalite güvence ajansını kalite güvencesi, diploma denkliği, yükseköğretim örgütlerinin tanınması ve yetkilendirilmesi, disiplin ölçünlerinin ve yeterlilikler çerçevesinin geliştirilmesi ve sürdürülmesi, yükseköğretim finansmanına (fonlamasına) karar verme fonksiyonlarını gerçekleştirmek üzere kurmuştur (Özer, 2012). Avrupa Yükseköğretim Kalite Güvence Birliği (ENQA) ve Merkezi ve Doğu Avrupa Yükseköğretim Nitelik (Kalite) Güvence Ağı'nın (CEEN) gerçekleştirdiği iki çalışma sonucuna göre, farklı ülkelerde etkinlik gösteren nitelik güvence kuruluşları arasında önemli farklılıkların olduğunu ortaya çıkarmıştır. Nitelik güvence kuruluşları yapısal ve işlevsel özellikleriyle birbirlerinden farklılaşmaktadır. Bu durum, niteliğin mutlak bir şey olmadığı ve ulusal düzeyde de alınması gerektiği sonucunu doğurmaktadır. Bu bulgular ışığında esas önemli olanın, ulusal düzeyde nitelik güvence

mekanizmalarının olup olmamasıdır (Özer, Gür, ve Küçükcan, 2010). Yükseköğretim Kurulu üniversitelerin, birimlerinin ve programlarının açılması, noktasında adı koyulmamış bir ön derecelendirme, akreditasyon eş deyişle nitelik değerlendirme görevi üstlenmiş durumdadır. Bununla birlikte nitelik güvence kuruluşlarının yerine getirdiği işlevlerin neredeyse tamamı Yükseköğretim Kurulu'nca yerine getirilmekte, bu özelliğiyle ulusal nitelik ajansı olarak görev yapmaktadır. Buna karşın açılan akademik birimlerin nitelik düzeyini değerlendirmek ve izlemekle ilgili bir yükümlülüğü bulunmamaktadır. Öztük (2012) ve Özer (2012)'ye göre asıl sorun Yükseköğretim Kurulu'nun onayı ile açılan yükseköğretim örgütlerinin eğitim öğretime başlamasından sonra geleceğe yönelik denetiminin yapılamamasıdır (YÖK, 2017).

Özer'in (2012)Avrupa Yükseköğretim Alanı'nda etkinlik göstermekte olan 51 nitelik ajansı üzerinde yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre, program düzeyindeki yöntemlerde belirlenen 25 alanın tümünü değerlendirmedikleri, personelin profesyonel ve pedagojik yeterliklerine, öğretim programı/ders içeriklerine, tesis ve sahip olunan kaynaklara, iç nitelik güvence aşamaları ve özgörev (misyon)/hedefleri önem sırasına göre ilk beşte değerlendirdikleri saptanmıştır. Aynı zamanda ajansların da bir dış değerlendirmeye tabi kılınması gerektiğini, yapılan araştırmada yalnızca ajansların %30'unun bir dış değerlendirici tarafından değerlendirildiği görülmüştür. Her ülkenin sahip olduğu yükseköğretim sistemine yönelik farklı beklenti, buna yönelik farklı politikaları bulunmaktadır. Burada ana unsur ülkelerin yükseköğretim sistemlerinin nitelikli ve denetlenebilir olması, sonuçların gösterilebilmesidir. Ülkelere ait nitelik güvence sistemleri yapısal olarak belirlenen genel ölçünlere bağlı kalmak koşuluyla farklılık gösterebilir.

Ulusal düzeyde çeşitliliğin değerlendirilmesi, genelde yükseköğretimin özelde nitelik güvencesi ve geliştirilmesi önemlidir. Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA)'nın çeşitliliği, yükseköğretimde nitelik, nitelik güvencesi ve ölçünler alanında tek parça olarak ve dayatıcı bir yaklaşıma izin vermez (Durmuş, 2012). Nitelik ölçün ajansları için önerilen ölçünler ise şunlardır (ESG, 2015):

1. Ajanslar dış niteliğin sağlanması için yapacakları çalışmaları European Standards and Guidelines (ESG) tarafından belirlenen ölçütlere göre düzenli biçimde yapmalıdırlar. Özgerevlerinin bir parçası olan açık ve saydam amaçlara sahip olmadırlar. Tüm çalışma ve süreçlerine paydaşları kattıklarından emin olmadırlar.

2. Ajanslar sağlam yasal bir temele sahip olmalı yetkin devlet otoritelerince resmi olarak tanınmalıdır.
3. Ajanslar bağımsız olmalı ve özerk olarak işleyişlerini sürdürmelidir. Süreçlerinin ve bu süreçlerin sonunda ortaya çıkan sonuçların tüm sorumluklarını hiçbir tarafın etkisi tarafından kalmadan almalıdırlar (Hesapverilebilirlik).
4. Ajanslar düzenli bir şekilde dış nitelik sağlama ve değerlendirme çalışmalarının genel bulgularını açıklayan ve irdeleyen raporlar sunmalıdır.
5. Ajanslar çalışmalarını sürdürmek için hem insan hem parasal olarak yeterli ve uygun kaynaklara sahip olmalıdırlar.
6. Ajanslar çalışmalarının dahil edilmesi, niteliğin tanımlanması, sağlanması ve artırılmasına yönelik iç nitelik sağlama süreçlerinde bulunmalıdırlar.
7. Ajanslar European Standards and Guidelines (ESG) ile uyumlu çalışıp çalışmadıklarını gösterme için her beş yılda en az bir kez dışarıdan değerlendirmelidir.

Değişim Programları

Küreselleşen dünyanın etkisiyle birlikte değişen gereksinimler, piyasa ekonomisinin ortaya çıkardığı rekabet ortamı, bulunduğu yerde daha iyi iş, eğitim ve yaşam olanaklarının olmaması öğrencileri uluslararası düzeyde eğitim arayışına sokmuş, farklı kültürdeki insanları birlikte yaşamak zorunda bırakmıştır. Uluslararası öğrenci hareketliliğinin artması, öğrencilerin kendi ülkelerinde bulabileceklerinden daha iyi eğitim olanaklarını yurtdışında bulabileceklerini düşünmeleriyle ilişkilidir. Aynı zamanda insan sermayesi kuramına göre öğrenciler, yurtdışında eğitim almanın kendi ülkelerinden daha fazla yarar sağladığını düşündüklerinde buldukları ülkenin dışındaki ülkelerde de yükseköğrenim görmek istemektedir (Ersoy, 2013; Vögtle ve Windzio, 2016). Kondakçı (2011) ise artan öğrenci hareketliliğinde öğrencilerin rasyonel seçimlerinden bağımsız kültürün de etkili olduğunu bununla birlikte öğrencilerin yurtdışında öğrenim görme istemlerinin ardında ise kamusal ve özel gerekçeler bulunduğunu belirtmiştir. Ülkelerinde ortaya çıkan demografik büyüme, düşük yaşam ölçünleri, ekonomik olanakların yetersizliği, ekonomik durgunluklar gibi durumlar kişileri ülkelerinin dışına çıkmaya zorlarken, gidecekleri ülkelerin sunduğu eğitim ve iş olanakları, bireysel gelişimlerine bağlı olarak elde yüksek gelir elde edeceklerine,

akademik, kültürel, sosyal olanakların beklentilerine yanıt verir düzeyde olacağına olan inançları öğrencileri uluslararası hareketliliğe yönlendirmektedir. Buna karşın eleştirel kuramcılar uluslararası öğrenci hareketliliğini uluslararası güç ilişkilerinin ve hegemonyanın belirlediğini varsaymakla birlikte, ülkeler arası öğrenci hareketliliğinden sosyo-ekonomik olarak iyi durumda olan ve prestijli üniversitelere erişimi olan kişilerin yararlandığını belirtmişlerdir (Shield, 2013).

Türk yükseköğretim sisteminde de öğrenci ve öğretim elemanlarının gereksinimlerine yanıt verecek, ülkeler arası hareketliliğini sağlayacak, Erasmus, Farabi ve Mevlana Değişim Programları bulunmaktadır.

Erasmus Değişim Programı. Avrupa Birliği tarafından 1987 yılında ilk olarak Avrupa Birliği ülkesi ve aday ülkeler arasında yükseköğretim örgütleri arasında işbirliğini geliştirmeye yönelik kurulan Erasmus Programının amacı yükseköğretim düzeyinde öğrenim gören öğrenci ve görev yapan öğretim elemanlarının hareketliliğine olanak sağlayarak, yeterliklerini artırmak ve yurt dışında mesleki gelişim olanakları sunmaktır. Erasmus Değişim programı daha sonra uygulandığı coğrafi alanı genişletmek, programa dahil olan katılımcıların eğitim ve yaş sınırını ortadan kaldırmak, uygulanan alt programları tek bir çatı altında toplamak amacıyla Erasmus+ programı olarak yeniden tanımlanmıştır. Türkiye'nin Avrupa Ekonomik Topluluğu'na (AET) üyelik sürecinin 1960'larda başlamış ve 1963 yılında Ankara Antlaşması ile üyelik sürecinin resmileşmiştir. Katma Protokol 1973 yılında yapılmış ve son olarak topluluk programlarından 1999 yılında Avrupa Birliği'ne kabul sürecinin başlaması ile birlikte yararlanmaya başlamıştır. Erasmus programı akademik uzmanlık ağları, Avrupa Kredi Transfer Sistemi, öğrenci ve personel hareketliliği, yoğun programlar, diploma eki, değişimin düzenlenmesi, program geliştirme, ve dil hazırlama kurslarını kapsamaktadır (Saban, Çemberci ve Çemberci, 2019). Öğrenci hareketliliği; öğrencilerin bulunduğu ülkenin dışında bir yükseköğretim örgütünde en az üç ay öğrenim görmeleri veya en az iki ay stajı herhangi bir kuruluştaki yapmalarıdır. Erasmus değişim programı kapsamında öğrenci ziyaret ettiği yükseköğretim örgütüne ek öğrenim harcı ödememekte, yurtdışında geçirdiği süreler ve aldığı dersler belirlenen protokol çerçevesinde öğrenim gördüğü üniversitede denk sayılmaktadır. Ayrıca öğrencilere yurtdışında geçirdikleri sürede gereksinimlerini karşılamak üzere burs olanağı sunulmaktadır. Personel hareketliliği; öğretim elemanlarının ziyaret ettiği ülkenin bir yükseköğretim örgütünde ders vermesi veya mesleki gelişimine yönelik kurs/eğitime katılması veya işbaşı eğitimi/izlemesi yapmalarıdır (Dinçer, Aslan ve Bayraktar, 2017; Özkan ve Mutdoğan, 2018; YÖK, 2019).

2014 yılında öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliklerinin yanına idari personelin hareketliliği de eklenmiştir (Saban, Çemberci ve Çemberci, 2019).

Erasmus programı ile öğrenci ve öğretim elemanlarının uluslararası hareketliliğinin gerçekleşmesi üniversitelerin uluslararasılaşmasına olumlu yönde katkı yapmaktadır (Çepni, Aydın ve Kılınç, 2018). Avrupa Komisyonunun (European Commission) (2014) Erasmus programına katılan öğrencilerin becerilerine ve istihdam edilebilirlikleri üzerine yaptığı araştırmada programa katılan öğrencilerin mezun olduktan sonra kısa sürede ve kolay iş bulabildiklerini, kariyer gelişimlerini ise çok daha kolay sağlayabildikleri sonucuna ulaşmıştır. Aynı araştırmada uluslararası hareketliliği katılan öğretim elemanlarının ise iyi uygulama ve beceriler kazandığı, akademik personelin ve öğretimin niteliğine olumlu katkı yaptığı, uluslararası işbirliğini artırdığı belirlenmiştir. Mutlu (2013) ise Erasmus Programının öğrencilere en büyük katkısını akademik gelişimleri ile birlikte kişisel gelişimlerine de katkı yapması olarak belirtmiştir.

Mevlana Değişim Programı. Mevlana değişim programı 23 Ağustos 2011 tarih ve 28034 sayılı yönetmelikle yürürlüğe girmiştir. Programın amacı; Türkiye yükseköğretiminin uluslararasılaşmasına katkıda bulunmak, ilgi odağı durumuna getirmek, akademik kapasitesini ve niteliğini artırmaktır. Bunlarla birlikte Türkiye'nin kültürel ve tarihsel mirasının uluslararası alanda tanıtmak, farklılıklara ve anlayış kültürünün gelişmesine katkı sağlamaktır. Bütün dünyadaki yükseköğretim örgütleri ile ülkemizdeki yükseköğretim örgütleri arasında; yurt içi ve yurt dışında görev yapan öğretim elemanları ile örgün eğitim programlarına kayıtlı ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde öğrenim gören ve not ortalamaları ön lisans ve lisans için dört üzerinden iki buçuk, yüksek lisans ve doktora için dört üzerinden en az üç olan öğrencileri kapsamaktadır. Öğrenciler değişim programı kapsamında en az bir en fazla iki yarıyıl eğitim için, öğretim elemanları ise haftada altı saatten az olmayacak akademik etkinlikler gerçekleştirmek koşuluyla bir öğretim yılı içerisinde bir defaya mahsus en az 1 hafta en fazla 3 ay ders vermek üzere değişim programlarına katılabilirler. Öğretim elemanlarının ders verememesi durumunda seminer, panel veya konferans gibi akademik etkinliklerle de bu kapsamda değerlendirilir. Aynı koşullar içerisinde dünyanın tüm üniversitelerinden de ülkemize öğretim elemanı ve öğrenciler gelebilmektedir. Öğrencilerin program kapsamında yurtdışında geçirdiği süreler ve aldığı dersler belirlenen protokol çerçevesinde öğrenim gördüğü üniversitede denk sayılır ve herhangi bir hak kaybına uğramaz. Ülkemiz hedef ve politikaları dahilinde Mevlana Programı yeniden yapılandırılarak “ülke odaklı” ve “alan odaklı” olarak iki kategoride yürütülmeye

başlanmıştır. Ülke Odaklı Mevlana Değişim Programı; Yükseköğretim Kurulu'nun stratejik işbirliği yaptığı ülkeler ile herhangi bir alan sınırlaması olmadan değişimin gerçekleştirilmesidir. Alan Odaklı Mevlana Değişim Programı ise ülkemiz yükseköğretimi için stratejik öneme sahip ülkelerle, belirli alanlarda işbirliğinin desteklenmesidir (YÖK, 2019).

Farabi Değişim Programı. Farabi Değişim Programı yükseköğretim örgütleri arasında etkileşme, işbirliğini artırma, üniversite ve yüksek teknoloji enstitülerinde ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde öğrenim gören öğrencilerle ve görev yapan öğretim elemanlarının hareketliliğine olanak sunmaktadır. Farabi Değişim Programı kapsamında öğrenci ve öğretim elemanları öğrenim gördükleri veya görev yaptıkları yükseköğretim örgütünün dışında başka bir yükseköğretim örgütünde bir veya iki yarıyıl eğitim veya öğretim etkinliklerini sürdürmesi, öğretim elemanı ve öğrencilerin akademik, sosyal ve eğitim öğretim yaşantılarına katkı sunmak amaçlanmıştır amaçlanmaktadır. Belirlenen amacın gerçekleşmesi için Yükseköğretim Kurulu yükseköğretim örgütlerini ve öğretim elemanlarını destekler, programa katılan öğrencilere ise burs olanağı sunar. Farabi Değişim Programı Protokolü'nü imzalayan kurumlar; akademik açıdan karşılıklı tanınırlığı, öğrenci ve öğretim elemanı değiştirmeyi, ders içeriklerinin denkliğini (denklik işlemlerinin YÖK tarafından yürütülüyor olması nedeniyle), değişim programına katılan öğrencilerin protokol çerçevesinde aldıkları dersleri denk saymayı, programın gerçekleştirilebilmesi için Farabi Koordinasyon Merkezlerini kurmayı ve gerekli görevlendirmeleri yapacaklarını kabul eder. İki yükseköğretim örgütü arasında imzalanan protokolün geçerlik süresinin üç yıl olması beklenir (YÖK, 2019).

Uluslararası Sıralama

Günümüzde artan bir şekilde araştırma ve eğitim öğretim etkinliklerinin uluslararasılaşması küreselleşen dünyada üniversitelerin uluslararası alanda da tanınma gereksinimini ortaya çıkarmış, buna bağlı üniversiteler arası rekabet ortamı oluşturmuştur. Ulusal ve uluslararası alanda ortaya çıkan bu rekabet ortamında üniversitelerin daha fazla uluslararası öğrenci ve öğretim elemanı çekebilmesini ve diğer üniversitelerle rekabet edebilmesini sağlayan araçlardan birisi de uluslararası üniversite sıralama sistemleri ve bu sıralamalarda üst sıralarında yer bulmasıdır. Sıralamalar, üniversiteleri birbirleriyle karşılaştırdığı gibi üniversitelerin bazı bölümlerini de

belirlenen ölçünlere göre karşılaştırabilmektedir (Kasapoğlu Önder, 2011). 2018 yılında ulusal ve uluslararası sıralama sistemlerinin sayısı yüzü aşmasına (Doğan ve Al, 2018) karşın günümüzde uluslararası alanda en çok kabul görülen ve bilinen yükseköğretim örgütleri sıralama sistemleri ise şunlardır; Shanghai Jiao Tong Üniversitesi, Times Higher Education QS, Webometrics: World Universities' Ranking on the Web, Higher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan (HEEACT), Leiden, Scimago, Google Arama uluslararası üniversite sıralaması, Professional Ranking of World University, Global University Ranking, University Ranking by Academic Performance'tır (URAP). Bunların yanı sıra bölgesel ve yerel olarak da üniversiteleri sıralayan sistemler bulunmaktadır (Saka ve Yaman, 2011; Kireççi vd., 2016) Üniversiteleri uluslararası düzeyde değerlendiren ve derecelendiren kurumlar derecelendirme yaparken Nobel ödülü alan mezun ve etkin öğrenci sayılarına, öğretim üyesi başına yollama (atıf) sayılarına, uluslararası geçerliliği olan dergilerde yayımlanan makale sayılarına, akademik başarılarına (ARWU, 2017), piyasa ile ilişkisine, mezun olan öğrencilerin iş bulma olanaklarına, uluslararası görünümüne, öğrenme çevrelerine (üniversitelerin sahip olduğu teknik donanım ve fiziksel olanaklarına, yerleşke olanaklarına) (THE, 2017), öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısına, uluslararası öğrenci sayısına, uluslararası ölçekler aracılığıyla saptanan işveren (üniversite) tutulmasına (popülaritesine) ve akademik üne, öğrenci memnuniyetine (Universities, 2017) hatta son zamanlarda teknolojinin gelişmesi ve özellikle arama motorlarının da sıklıkla akademik çalışmalarda araştırma yapılmak için kullanılıyor olması ile birlikte "Google Akademik Atıf Sayılarına" (RWO, 2017), dünyanın en iyi şirketlerindeki üst düzey yöneticilerin mezun olduğu üniversitelere, patent sayılarına (CWUR, 2015) üniversitelerin kabul koşullarına, öğrencileri kabul ettiği yerleştirme puanına, öğretim niteliğine (Çakır, Acartürk, Alaşehir ve Çilingir, 2015) araştırma gelirlerine, öğretim üyesi başına araştırma gelirine, kamudan ve özel sektörden ayrılan araştırma gelirine, akademik personel sayısına (Rauhvargers, 2017) göre sıralamaktadır. Ülkemizde Orta Doğu Teknik Üniversitesi Enformatik Enstitüsü'nde URAP Araştırma Laboratuvarı ise yayın sayısı, fakülte başına üretilen yayın sayısı, atıf sayısı, her fakülte yollama sayısı, toplam bilimsel belge sayısı, doktora öğrencisi sayısı, doktora öğrenci sayısının tüm öğrencilere oranı, her fakültenin öğrenci sayısı, toplam yayın etkisi, toplam yollama etkisi ve uluslararası işbirliğine (Alaşehir vd., 2014; Dobrata ve Jeremic, 2017) bakmaktadır ve bu ölçütlere göre "Dünyanın En İyi Üniversitelerini" sıralamaktadır.

Yükseköğretimde nitelik göstergelerinden uluslararası olarak en çok kabul edilenlerden biri dünyaca ünlü Times dergisinin belirlediği Times Yükseköğretimde Dünya Üniversite Sıralaması (THE) göstergeleridir. 5 başlık altında 13 göstergeden oluşu bu ölçün, alt başlıklarını belirlediği bir puanlama sistemi ile üniversiteleri sıralamakta ve buna göre en iyi üniversiteyi belirlemektedir. Bunlar; sanayiden elde edilen gelir (% 2.50): öğretim elemanı başına elde edilen araştırma geliri, eğitim-öğretim çevresi (% 30.00): Prestijli araştırma ve eğitim (% 15.00), öğretim elemanı başına düşen doktora ödülü (% 6.00), öğretim elemanı başına düşen lisans öğrencisi (% 4.50), öğretim elemanı başına düşen gelir (% 2.25), doktora ödülleri ve lisans ödülleri (% 2.25), alıntılanma ve araştırma etkisi (% 32.50), alıntılama etkisi (makale başına düşen ortalama alıntılama sayısı), araştırma hacmi, bundan elde edilen gelir ve prestij (% 30.00), prestijli araştırma ve çalışmalar (% 19.50), araştırmadan elde edilen gelir (% 5.25), öğretim elemanı başına düşen makale sayısı (% 4.50), toplam araştırmadan elde edilen gelir (% 0.75), uluslararası öğrencilerin yerel öğrencilerle oranı (Üniversitede Çeşitlilik) (% 5.00), yabancı öğretim elemanının yerli öğretim elemanına oranı (% 3.00), uluslararası öğrencinin yerli öğrenciye oranı (% 2.00)'dır. Şekil 8'de Times dünya üniversite sıralama ölçütleri verilmiştir.



Şekil 12. Times Dünya Üniversite Sıralama Ölçütleri

Kaynak: Times Higher Education Ranking, 2017

Şekil 12'de Times Higher Education sıralama kuruluşunun belirlemiş olduğu ölçütler yer almaktadır.

Yükseköğretimde THE kadar kabul gören bir başka ölçün de Quacquarelli Symonds Dünya Üniversite sıralamasının belirlediği göstergelerdir. QS World University Rankings (QS) eğitim ve yurtdışında eğitim üzerine çalışan bir şirket olarak 1990'da

kurulmuş ve 2004 yılında dünya üniversite sıralamalarına dahil olmuştur. THE ve QS 2009 yılına kadar birlikte çalışmış, 2009 sıralamalarından sonra tamamen ayrılmıştır. QS'in yükseköğretimde nitelik göstergeleri ise puanlamadaki oranları ile şu şekilde sıralanmaktadır. Akademik akran değerlendirmesi (%40) bir üniversitenin herhangi bir konu ile yapmış olduğu çalışmayı o konuda önde gelen başka bir üniversitenin değerlendirmesi sonucu ortaya çıkan sonuç olarak değerlendirilebilir, mezunlarının işe alınlar tarafından küresel olarak değerlendirilmesi (%10), fakülte öğrenci oranı (%20), fakülte başına yapılan alıntılama (%20), uluslararası uyum (%10)'tır (Florida ve Quinto, 2015).

Akreditasyon

Günümüzde mal ve hizmet çeşitliliğinde meydana gelen artış bu ürünlerin sahip olması gereken nitelik özelliklerinin güvence altına alınmasını zorunlu kılınmıştır. Yaşadığımız dönemde mal ve hizmetlerin niteliğini güvence altına alma “ölçünlü hale getirme (standardizasyon)”, “belgelendirme” ve “akreditasyon” ile gerçekleştirilebilmektedir. Küreselleşen günümüz dünyasında giderek kamusal alandan çıkıp özel bir mala dönüşen yükseköğretim hizmetlerinin de akreditasyonu önem kazanmıştır (Aktan ve Gencel, 2010). Akreditasyon; akreditasyon kuruluştan tarafından yükseköğretim örgütünün ya da uygulanmakta olan herhangi bir programın ya da bölümün yerel ve uluslararası düzeyde tanımlanmış edim (performans) ölçünlerini (nitelik, etkililik vb.) ne ölçüde karşıladığını ölçmeyi ve gözden geçirmeyi amaçlamaktadır (CHEA, 2019).

Yükseköğretimde akreditasyon dört aşamada gerçekleştirilir ve özellikleri şunlardır; yükseköğretim örgütlerinin ve/veya programlarının; belirlenen ölçünleri açısından öz değerlendirme yapmalarını, raporunun hazırlanmasını ve bununla birlikte yetkili akreditasyon kuruluşunca dış değerlendirme yapılmasını, raporunun hazırlanmasını, bu süreçlerin sonunda yükseköğretim örgütünde yürütülmekte olan eğitim-öğretim etkinliklerin belirlenen nitelik düzeyinde olduğunu kanıtlamaya ve niteliği olumlu yönde geliştirmeyi, genel olarak güvenilirliğini ve tanınmasını, belirlenen ölçünleri karşılayıp karşılamadığının saptanmasını, mezunların kolay istihdamını sağlayan bir sistemdir (Güney, 2019).

Yükseköğretim örgütleri arasında ortaya çıkardığı rekabet ortamına bağlı kurumlar arası genel ölçünlerin yükseltilmesini özendirir. Değerlendirilen programın

belirli mükemmeliyet ölçünlerini sahip olduğunu gösteren belgelendirme (sertifikasyon) sürecidir. Belirlenen zaman aralıklarıyla gerçekleştirilecek iç ve dış değerlendirmeye dayanır, uzun dönemlidir. Programda niteliğin geliştirilmesine ek etik ölçünlerinde kazandırılması amaçlanmaktadır. Akreditasyon zorunluluğu yoktur, herhangi bir otorite tarafından bu sürece katılma yönünde yükseköğretim örgütlerine ya da başka kuruluşlara dayatma, baskı ya da zorlama olamaz. Bağımsız denetçiler ve kontrol mekanizmalarıyla aracılığıyla gerçekleştirilen akreditasyon sürecindeki amaç örgütün kendi kendini iyileştirmesidir . Akreditasyon, öğrencilerin üniversite tercihinde etkilidir. (Yiğit, 2017; Klasik ve Hutt, 2019). Akreditasyon aynı zamanda üniversitelerin “saydamlık” ve “hesap verebilirliğine” katkı sağlarken, akredite belgesi yükseköğretim örgütünün sunduğu diploma ve verdiği derecelerin uluslararası ölçünlerle karşılaştırılmasına olanak sağlar (Bakioğlu ve Ülker, 2015; Uçar ve Levent, 2017; Işık ve Beykoz, 2018).

Türkiye’de yükseköğretimin niteliğini artırmaya yönelik akreditasyon çalışmaları ilk olarak 1981 yılında YÖK’ün kurulması ile başlamıştır. Bu kapsamda gerçekleştirilen ilk etkinlik eğitim fakültelerinde yapılmıştır. Mühendislik alanında 1990 yılında başlayan nitelik güvence çalışmaları, 2002 yılında Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Kurulu’nun (MÜDEK) kurulmasıyla devam etmiştir (Güney, 2019). Yükseköğretim Kalite Güvence Yönetmeliği ile yükseköğretim örgütleri; YÖK tarafından tanınan yurtdışı ve Yükseköğretim Kalite Kurulunun sorumluluğunda YÖKAK tarafından belirlenen ilke ve ölçütler kapsamında yetkilendirilen, “Kalite Değerlendirme Tescil Belgesine” sahip dış değerlendirme kuruluşları tarafından değerlendirilebilir (Atatekin ve Dulupçu, 2018; YÖKAK, 2019).

Ulusal akreditasyon kuruluşlarının yetkilendirilmesi için başvuran kuruluşun özgörü (misyonu) ve hedefleri olmalı, etkinliklerini bu hedeflere bağlı gerçekleştirmelidir. Paydaş katılımı sağlanmalı, uygulama ve ölçütler ulusal ve uluslararası ölçünlere uygun olmalıdır. Kurumsal ve parasal yapısı hukuksal doküman ve etkinlik alanına uygun, sağlam ve sürdürülebilir olmalıdır. Akreditasyon kuruluşları program akreditasyon etkinliklerinin sonuçlarını ve genel değerlendirme raporlarını düzenli olarak yayımlamalıdır. Etkinliklerini gerçekleştirmek için yeterli parasal ve insangücüne sahip olmalıdır. Sonuçların izlenmesi, değerlendirilmesi, korunabilmesi ve sürekli iyileştirilebilmesi için uygun iç nitelik güvencesi süreçlerine sahip olmalıdır. Dış değerlendirme süreçlerine; “ulusal ve uluslararası ölçünlere (özellikle ESG - Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvencesi İlke ve Standartları) uyumluluklarının değerlendirilmesi ve kalite güvence sisteminin iyileştirilmesi için” dahil olmalıdır

(YÖKAK, 2019). Bu kapsamda YÖKAK tarafından değerlendirilerek başarılı bulunan, “Kalite Değerlendirme Tescil Belgesi”ne sahip, dış değerlendirme etkinliklerini sürdüren akreditasyon kuruluşları şunlardır; Eczacılık Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (ECZAKDER), Eğitim Fakülteleri Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD), Fen, Edebiyat, Dil ve Tarih Coğrafya Fakülteleri Öğretim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (FEDEK), Hemşirelik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (HEPDAK), Mimarlık Akreditasyon Kurulu (MİAK), Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (MÜDEK), Tıp Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (TEPDAD), Veteriner Hekimliği Eğitim Kurumları ve Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (VEDEK).

Nitelik Kavramı

Küreselleşme, bilim, teknoloji ve iletişim alanında meydana gelen büyük değişim ve gelişmeler, ülkelerin politik, ekonomik, sosyal ve kültürel yapılarındaki değişimler, piyasa beklentisi ile birlikte artan yaşam boyu eğitime olan gereksinim bütün kurumları etkilemiş, ulusal ve uluslararası alanda rekabet ortamına sürüklemiş sunmuş olduğu mal ve hizmetin niteliğini (kalitesini) artırmayı zorunlu duruma getirmiştir (Karaca, 2008) Nitelik (kalite) yaygın olarak bir mükemmellik ölçütü olarak kullanılır (Madu ve Madu, 2002). Nitelik kavramı görelî bir tanıma sahiptir ve tanımını yapan özneye göre içeriği ve nasıl ölçülebileceği de değişmektedir (De Weert, 1990; Liu, 2016; Tam, 2001). Alanyazında niteliğe yönelik tanımlamalarda ortak bir tanım yapılamasa da bu alanda yapılacak çalışmalara ışık tutabilecek tanımlar bulunmaktadır. Yapılan tanımların bir kısmı, daha önceden belirlenmiş ölçünlerin yerine getirilip getirilmemesini merkeze alırken, bazıları da niteliği topluma hesap verilebilirlik ve dönüştürücü olma kavramları ile tanımlamıştır.

Nitelik ürün ya da hizmetten yararlananların beklentilerinin karşılanma düzeyi, hissettikleri doyum, istenilen şeyin sağlanması olarak belirtilmektedir (Büyükşahin ve Şahin, 2017). Balcı (1998) çalışmasında niteliği en yüksek ölçünlere uygun olarak edimde bulunmak biçiminde tanımlarken aynı zamanda niteliğin göreceli tanımının ölçme ve dönüştürme olmak üzere iki boyutunun olduğunu belirtmiştir. Garvin ise yaptığı araştırmada niteliğin sekiz boyuta sahip olduğunu belirlemiş fakat görgül (ampirik) olarak onaylamamıştır. Bunlar; başarımlar (performans), özellikler, güvenilirlik, yakışıklılık, sağlamlık,

hizmet etme becerisi (servis kolaylığı), güzel duyu (estetik) ve idrak edilen niteliklerdir (görüntü) (Brucks, Zeithaml ve Naylor, 2000; Karakaya, Kılıç ve Uçar, 2016; Syahrrial vd., 2018). Ürünün niteliğinin ilk boyutu olan *başarım (performans)*, belirtilen ürünün özelliklerinin müşteriler tarafından kolay ve sorunsuz kullanımıdır. *Özellikler*, bir ürünün sahip olduğu ana öğelerdir ve niteliği artırmadaki işlevi nedeniyle bazı ürünler için en önemli boyuttur. Müşteri beklentilerine göre ürünlerin kişileştirilmesine olanak sunar. Örneğin otomobilin temel özelliklerinin yanında müşterilere sunulan güvenlik, klima, multimedya sistemleri gibi ek özellikler müşteri memnuniyetini artırır. *Uygunluk*, bir ürünün tasarım özelliklerini karşılama derecesidir. Belirlenmiş tasarım ölçününü karşılayabilecek ürün veya işlemlerin istenen koşul belgesi (şartnameyi) yerine getirdiği kabul edilir. Ürünün özelliklerinin müşterilerin isteğini yerine getirmesi, ürünün belirtilen ölçüne uyduğunu ve uygunluk tanımını yerine getirdiğini gösterir. *Estetik*, müşterinin ürünün görünümü ve kullanımı sırasında beş duyu organı ile hissettiği özellikleridir. *Algılanan nitelik*, müşteriler üzerinde ürünlerin görsellerinin, reklamın veya marka adının ne kadar etkili olduğunu gösterir. Ayrıca, algılanan nitelik öznel bir boyuttur ve müşterinin ürünü satın alması kararını etkileyebilir. *Güvenilirlik*, belirli bir süre içinde ürünün arıza yapma olasılığıdır. Güvenilirlik ilk arızanın gerçekleşmesindeki, arızalar arasındaki ortalama süre ve birim zaman başına arıza oranı olarak değerlendirilebilir. *Dayanıklılık*, ürünün onarılamaz duruma gelmesinden önce ürün kullanımının ömrüdür. Ayrıca, dayanıklılık, ürünün kullanım ömrü boyunca, bozulmadan veya değiştirilmesini gerektirinceye kadar kullanılabilme yeterliğidir. *Hizmet görme yeterliği* (servis kolaylığı), "hız, nezaket ve onarım yeterliği" anlamına gelir. Servis hizmetleri, genellikle müşterinin ürünü satın aldıktan sonra kullanım ömrü sonuna kadar incelenir ve hizmet görme yeterliğine sahip bir ürün satış sonrası servislerde kolayca servis veya tamir edilir (Syahrrial vd., 2018)

Ünal (1995) niteliği, belirli bir özelliğe uyan, tanımlanmış ve tanımlanabilir en az yeterliğe sahip ya da bu yeterlilik düzeyini aşmış olma olarak belirtmektedir. Nitelik kavramı ile ilgili olarak en yaygın kullanılan tanımlardan biri Harvey ve Green'in (De Weert, 1990) tanımı sayılır. Harvey ve Green (1993), niteliği kişi açısından bir tanımdan daha çok, birbirinden farklı ancak birbiriyle yakın ilişkili beş kavram üzerinden açıklamışlardır. Söz konusu nitelik kavramları; istisnai olma / mükemmellik ya da tutarlılık, amaca uygunluk, parasının karşılığını alma ve dönüştürücü olma biçimindedir. İstisnai olma kavramı, nitelik ölçünlerinin en iyi ya da mükemmel şekilde yerine getirilmesi ile ilgili bir kavramdır. Mükemmellik kavramı istisnai olmaya ek olarak

ölçünler yerine getirilirken sıfır hata ve doğru zamanda doğru müdahalenin yapılması ile ilişkilidir. Amaca uygunluk, ortaya çıkan sonucun amaçları ne ölçüde ve ne kadar iyi karşıladığına ilişkin bir kavramdır. Parasının karşılığını alma ise hesap verilebilirlikle ilgilidir. Dönüştürücü olma kavramı ise eğitime bir süreç olarak bakan ve öğrenciyi merkez alan, öğrenciye eğitimin getirdiği kazanımlar (added value) açısından ne derecede bir dönüştürücü etki sağladığına yöneliktir (Harvey ve Green, 1993). Başka bir açıdan nitelik kavramı, kimin tanımladığıyla da ilişkilidir. hükümet açısından; nitelik öğrencilerin bir eğitim programını en az maliyetle ve en iyi şekilde, belirlenen bir zamanda iyi bir derece ile bitirmesi olarak tanımlanabilirken, işveren için nitelik, bireylerin eğitimleri sırasında aldığı beceriler, teknik bilgi ve iş tutumları anlamına gelmektedir. Öğrenciler için nitelik, eğitimin kişisel gelişimlerine ve toplumdaki konumlarına ne kadar katkı sağladığı ile ilişkilidir. Öğretim elemanları açısından nitelik, bilgi akışının iyi sağlandığı, eğitim ve öğrenme ortamında araştırma ve öğretimin en iyi şekilde sağlanması olarak tanımlanabilir. Meraler ve Adıgüzel (2012) niteliği hizmetten yada üründen yararlananın gereksinimlerini hangi düzeyde karşıladığını arayan bir yapı olarak tanımlamıştır.

Eğitimde Nitelik

Nitelik (kalite) ya da eğitimde nitelik kavramı, kavramsal olarak betimleme ve tartışma zorluğu nedeniyle tanımlaması oldukça zor ve değer yüklü bir kavram olarak öne çıkmaktadır (Aksoy, 2001). Eğitimde niteliğin tanımı ve bu niteliği neyin daha iyi duruma getirdiği tartışmaya açık bir konudur ve tam olarak bir açıklama yapmak oldukça zordur. Araştırmacılar eğitimde nitelik çok boyutlu değerlendirilen bir konu olmakla birlikte, niteliğin tarihsel bağlamdan etkilenen, karmaşık, dirik (dinamik), çok boyutlu olduğunu, daha çok eğitim etkinliklerinde daha iyiyi ve mükemmeli bulma çabası olarak belirtmektedir. Nitelik kavramının göreliliği gözden geçirildiğinde hem ideolojik anlamlandırma da hem de eğitim sürecinin öğelerinin tanımlanması aşamasında bir görelilik ortaya çıkmaktadır. Farklı toplumlarda ve ideolojilerde eğitimin niteliğini belirleyen göstergeler değişmekte ve bu kavrama yüklenen anlamlar farklılaşmaktadır (Aksoy, Kayahan Karakul, Aras ve Çankaya, 2011).

Eğitim niteliği, bu hizmetten yararlanan iç ve dış paydaşların girdi, süreç ve çıktılardan açık ve örtük beklentilerini karşılama düzeyidir. Eğitimin niteliği çok boyutlu bir kavramdır ve tek bir gösterge ile değerlendirilemez. Bir eğitim kurumunun aynı anda

paydaşların tüm beklenti ve gereksinimlerinin karşılanması genellikle zordur. Bu nedenle eğitimin niteliği, bazı yönleriyle paydaşların bir bölümüne göre düşük, bir bölümüne göre yüksek olabilir (Cheng ve Tam, 1997).

Yükseköğretimde Nitelik

Yirmibirinci yüzyılda dünyada ve Türkiye’de sosyal, politik ve ekonomik alanda yaşanan gelişmeler, yükseköğretime olan istemi artırmıştır. Türk yükseköğretim sisteminde bu isteme yanıt vermek, yükseköğretime erişimi artırmak ve çağ nüfusunun yükseköğretime erişimini sağlamak amacıyla Türkiye ulusal eğitim politikaları çerçevesinde yükseköğretim örgütleri sayısında ve kontenjanlarında artış sağlanmış, her ilde bir üniversite açılması hedeflenmiştir (Özdemir vd., 2013; Çetinsaya, 2014; Aytar vd., 2018). Yükseköğretim kontenjanlarının artması öğrencilere akademik, sosyal destek, ekonomik hizmet ve gündelik yaşantılarını sürdürmeleri için gereksinim duyulan hizmetin sunumunda, anlaşılmasında ve yönetilmesinde zorluklar ortaya çıkarmıştır (Audin vd., 2003). Yükseköğretim sisteminde yaşanan bu gelişmeler, ulusal ve uluslararası rekabeti artırmış, kurumları nitelik arayışına sokmuştur. Uluslararası ve ulusal alanda yükseköğretimin niteliği konusu yoğun biçimde tartışılmakta, bu alanda önemli dönüşüm ve değişimler gerçekleşmektedir.

Özer ve arkadaşları (2010) eğitimin ve özelde yükseköğretimin karmaşık yapısına bağlı olarak, niteliğin her iki alan için de ne olduğu ve nasıl ölçülebileceği ile ilgili ortak bir uzlaşının olmadığını, yükseköğretimde niteliğin kabul edilmiş tek bir tanımını bulmanın oldukça zor olduğunu belirtmişlerdir. Son dönemde yükseköğretimin niteliğine ilişkin ortak bir tanım yapılmaya çalışılsa da ülkelerin eğitim sistemlerindeki farklılıklar, değişen bireysel ve toplumsal gereksinimler nedeniyle bu olanaklı olmamıştır (Hamalainen, 2003). Yükseköğretimde niteliğin çok boyutlu ve görece olması hizmeti sunan sağlayıcılar, sunulan hizmetten yararlanan ürün kullanıcıları (örneğin öğrenciler), yükseköğretim çıktılarının kullanıcıları (örneğin işverenler) ve yükseköğretim çalışanları tarafından farklı algılanmasına neden olmaktadır (Dicker vd., 2019). Hizmet niteliği tarafından niteliğe değerlendirildiğinde ise; yükseköğretim örgütünün sosyal-kültürel olanakları (yemek olanakları, sportif etkinlik vb.) sunması, mediko-sosyal hizmetleri, kütüphane olanakları, barınma, vb olanakları ile hizmetten yararlananların memnuniyetleri belirleyici ölçütler olarak öne çıkar (Çimen, 2012).

Niteliğin, ortaya çıkabilmesi belirli ölçünlere bağlıdır. Nitelik, belirlenen ölçünlere uygunluğu derecesinde ortaya çıkar. Nitelik, yükseköğretim örgütünün kendisi için belirlemiş olduğu hedef ve özgeve (misyon) hangi düzeyde gerçekleştirebildiği ile ilişkilidir ve kurumsal özerklik çerçevesinde iyileştirme çabasının devamlılığıdır (Özer, Gür, ve Küçükcan, 2010).

Yükseköğretim örgütünün ve paydaşlarının nitelikli bir eğitim-öğretim ortamı sunabilmesi için temelde sahip olması gereken özellikleri Trumbić (2015) şöyle belirtmiştir; Yükseköğretimde niteliğin sağlanması ve başarılması, yükseköğretim sağlayıcılarının ve personelinin birincil sorumluluğudur. Eğitim, öğrenme çıktıları ne olursa olsun her zaman yüksek nitelikte olmalıdır. Yükseköğretim eğitiminin niteliği, toplumun gereksinimlerini ne kadar iyi karşıladığı, halkın güvenini sağladığı ve koruduğu ile değerlendirilir. Yüksek nitelikli eğitimin özendirilmesinde ve desteklenmesinde hükümetlerin rolü vardır. Yükseköğretim örgütleri hesap verebilir olmalıdır. Nitelikli eğitim, esnek, yaratıcı ve yenilikçi olmalıdır.

Doğan, Apaydın ve Önen (2004) yaptıkları araştırmada üniversitelerde nitelik politikalarının ele alınması için program, eğitim yönetimi, öğretim ve araştırmanın niteliğinin bulunması gerektiğini belirtmişlerdir. Yükseköğretimde niteliği etkileyen diğer ölçütleri üniversitenin sahip olduğu fiziki alt yapı (öğrenciler için ayrılmış kullanım alanları, bina, sosyal tesisler, spor alanları vb.), sınav ve değerlendirme sistemi, öğretim elemanı ve yönetsel (idari) personelin niteliği, seçme ve yetiştirme ölçütleri, stratejik planlama ve uygulanması, ders ve öğretim programı ile üniversite-sanayi-toplum-ilişkileri olarak sayılabilir (Hacıfazlıoğlu ve Bakıoğlu, 2016).

Ruben (1995) ise niteliğin boyutlarını üç bölüme ayırarak, akademik nitelik, yönetim niteliği (Shah, 2011; Billing, 2004; Harvey ve Green, 1993) ve ilişki niteliği tanımlamıştır. Yükseköğretimde nitelik ise eğitimde nitelik ölçütlerinin göz önünde tutulduğu ve temel işlevlerini kapsayan farklı bir yapıya sahiptir. Son dönemde gerçekleşen uluslararası gelişmeler yükseköğretimin niteliğini ve ülkelerin yükseköğretimden beklentilerini farklılaştırmaktadır. Harvey ve Green (1993) yükseköğretim nitelik ölçünleri olarak;

...fiziksel (kütüphane, bilişim teknolojisi araçları vb) ve insangücünün (uygun nitelikteki) yeterliği, ölçme değerlendirme yansız, nesnel ölçütlere göre yapılması ve ders kazanımları ile örtüşmesi, değerlendirme sonucunda öğrencilerin yararlı geri bildirim elde etme, öğrencilerin tüm düzeylerde etkin katılımı ve sorumluluk almaları özendirme, personel ve öğrencilerce anlaşılabilir, anlaşılır ve net amaç ve hedeflere sahip olma, ders içeriklerinin belirlenen amaç ve hedeflere

uygunluğu, verilen ödüllere program içeriğinin uygunluğu, mezun öğrencilerin aktarılabılır bilgi ve becerilerle ayrılması olarak belirlemiştir.

Eğitim niteliğinin çeşitli parametreleri değerlendirme göstergeleri ile ilişkilidir. Kaya (2017) göre eğitim niteliği kavramı “bir okulun girdi, süreç, çıktı ve çoklu seçim yapılarını” içerir. Eğitim ortamının değerlendirilmesi için kullanılan her gösterge, çevre alt sistemlerinin öğrencilerce algılanan niteliği hakkında bazı bilgiler sağlamalıdır. Stukaline (2008) eğitim niteliğini; temel eğitim ortamı yönetici göstergesi, fiziksel ve teknolojik ortam, öğretim ortamı ve psikolojik çevre olmak üzere dört başlıkta incelemiştir.

Avrupa Üniversiteler Birliği’nce (European University Association) yayımlanan “Kalite Güvencesi: Göstergeler ve Değerlendirme Sistemi için Bir Referans Sistemi” başlıklı raporda yükseköğretim için başarımlar göstergelerini kullanmanın ve tanımlamanın araştırma düzeyine bakılmaksızın -kurumsal, bölgesel, ulusal ve uluslararası- sayısız zorlukları olduğu şöyle belirtilmiş ve Çizelge 7’de verilmiştir.

Çizelge 7

Eğitim Ortamı Değerlendirmelerini Yapmak İçin Önerilen Göstergeler.

Değerlendirme Aracı	İlgili Gösterge
Yönetici Göstergesi	Bilginin kullanılabilirliği ve niteliği Edinilen beceri ve yeterliklerin niteliği Uygulanan derslerin niteliği
Fiziksel ve Teknolojik Ortam	Laboratuvar araç-gereç ve olanakları Kütüphane hizmetleri
Öğretim Ortamı	Ders içeriği Öğretim araç-gereçlerinin (materyallerinin) niteliği ve erişilebilirliği Genel ağ (internet) / özel ağ (intranet) aracılığıyla eğitim kaynaklarının erişilebilirliği ve niteliği
Psikolojik Çevre	Çevre güvenliği ve konforu Diğer öğrencilerle işbirliği (takım çalışması) Yönetici, öğretim elemanı ve idari personelin desteği

Çizelge 7’de eğitim ortamının niteliğinin değerlendirilmelerinde kullanılan değerlendirme araçları ve ilgili göstergeler verilmiştir.

- Kullanılabilir ve güvenilir ham istatistiksel bilgi bulunmamaktadır.
- Verilerin toplandığı düzey ve anlamları arasındaki ilişkiden kaynaklanmaktadır.
- Öğretim ve araştırma üzerinde önemli etkileri olan çeşitli akademik disiplinlerle ilişkili birçok farklı uygulamadan türetilmiştir.

- Kurumları değerlendirmek ve finanse etmek için ortak performans göstergelerinin kullanılmasıdır (Tavenas, 2003).

Aynı raporda yükseköğretimde nitelik göstergeleri dört başlık altında -Öğrenci Niteliği, Araştırma Niteliği, Öğretim ve Araştırma İçin Ayrılan Kaynak ve Yönetişim ve Yönetimle İlgili Göstergeler- sınıflandırılmış ve maddeler halinde öğrenci niteliği, kabul edilen öğrencilerin niteliği, öğrenci edimi biçiminde belirtilmiştir. Buna göre:

Öğrenci Niteliği.

Avrupa Üniversiteler Birliği'nce (European University Association) yayımlanan "Kalite Güvencesi: Göstergeler ve Değerlendirme Sistemi için Bir Referans Sistemi" başlıklı raporda öğrenci niteliği şöyle belirtilmiştir.

Kabul Edilen Öğrencilerin Niteliği

1. Kabul ölçünleri
2. Öğrencilerin sosyal kökenleri
3. Yurtdışından gelen öğrencilerin oranı
4. Kabul oranları
5. Kayıt oranları

Öğrenci Edimi (Performansı)

6. Öğrencilerin birinci sınıfta okuldan ayrılma oranları
7. Yeni öğrencilerin katılımı ve denetimi için öneriler
8. Mezuniyet oranı
9. Ortalama mezuniyet süreleri
10. Mezuniyet sonrası istihdam edilme oranı

Araştırma Niteliği

Avrupa Üniversiteler Birliği'nce (European University Association) yayımlanan "Kalite Güvencesi: Göstergeler ve Değerlendirme Sistemi için Bir Referans Sistemi" başlıklı raporda araştırma niteliği sınıflandırılmış ve maddeler halinde araştırma niteliği, araştırma etkinliği düzeyi ve araştırma etkinliğinin üretkenliği biçiminde belirtilmiştir.

Araştırma Etkinliği Düzeyi

11. Araştırmaya aktif olarak devam eden öğretim elemanı oranları
12. Doktora öğrencisi / öğretim elemanı oranı
13. Araştırma bütçesi / öğretim elemanı oranı
14. Tam zamanlı araştırmacıların sayısı veya oranı
15. Öğretim elemanı başına araştırma bütçesi

Araştırma Etkinliğinin Üretkenliği

16. Doktora / öğretim elemanı oranı
17. Yayın / öğretim elemanı oranı
18. Alıntı indeksi
19. Patent sayısı / öğretim elemanı oranı
20. Ödüller ve onurlar

Öğretim ve Araştırma İçin Ayrılan Kaynak Göstergeleri

Avrupa Üniversiteler Birliği'nce (European University Association) yayımlanan "Kalite Güvencesi: Göstergeler ve Değerlendirme Sistemi için Bir Referans Sistemi" başlıklı raporda öğretim ve araştırma için ayrılan kaynak göstergeleri şunlardır;

En yaygın göstereler şunlardır;

21. Öğretim elemanı / öğrenci oranı
22. Teknik ve destek personeli / öğretim elemanı oranı
23. İşletme bütçesi / öğretim elemanı oranı
24. Materyal kaynakları / öğrenci oranı

Yönetimle İlgili Uygulamalara İlişkin Göstergeler

25. Karar verme organlarının oluşumu
26. Karar verme süreçlerine öğrencilerinin katılımı
27. Bütçe kaynaklarını tahsis etme mekanizmaları
28. Finans kaynaklarının çeşitliliği
29. Kurumsal planlama mekanizmaları
30. Disiplinler arası programların geliştirme mekanizmaları
31. Kurumsal uyurlanabilirlik
32. Öğretim ve değerlendirme kalitesi politikası
33. Üniversitelerin etkinlik alanlarındaki istemleri karşılama
34. Üniversitelerin uluslararasılaşması (Tavenas, 2003).

Bütün bu farklı nitelik ölçütleri ile mevcut nitelik arayışları yükseköğretimde eğitim ve öğretimin durumunu saptamaya yönelik araştırma göstergeleridir.

Türkiye Yükseköğretim Sisteminde Nitelik Çalışmaları

Okçabol (2007) ülkemizde son yüzyılın başından itibaren uluslararası gelişmelere bağlı olarak toplumun yükseköğretim sisteminden beklentilerini, günlük yaşantının sürdürülebilmesi için gereksinim duyulan nitelikli insangücünü yetiştirmek, topluma

yönelik hizmetler sunmak, akademik çalışmalar yapmak, bilgi üretmek ve bunu ulusal ve uluslararası düzeyde paylaşmak, öğrenim hizmeti sunmak ve sorun çözmek olarak belirtmiştir. Eytmiş (2000) bu beklentileri gerçekleştirebilmesi için üniversitelerin kendi yapıları içinde niteliği oluşturmalarını, bununla birlikte üniversitelerin çağcıl bilim ve altyapı ile donatılmasını, eleştirel ve özgürce düşünme becerisine, özneleşmiş, ülkesinin gelişimine katkı sağlamak araştıran ve geliştiren, kazandığı bilgi ve beceriyi ülkenin gelişmesine katkı sağlamak için kullanan öğrencilerin gerektiğini belirtmiştir. Bower (2001) nitelikli bir yükseköğretim, bilgiye kolay erişim sağlayan kütüphane ve laboratuvar gibi kaynakları bünyesinde barındırmalı, öğrenciler arası etkileşim ile öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine katkı sağlayan deneyimler sunmalıdır.

Türk yükseköğretiminin nitelik beklentilerine yanıt verebilmek için bu tartışmaların izlenmesi ve ulusal önceliklerimiz belirlenerek bu öncelikler çerçevesinde politika geliştirilmesi gerekmektedir.

Ülkemizde yükseköğretim alanında gerçekleştirilen bazı değişimler, Avrupa’da gerçekleştirilen bazı uygulamaların olduğu gibi Türk yükseköğretim sisteminde gerçekleşecek değişimlerin ulusal bağlama ne kadar uyduğuna ya da gereksinimlere ne ölçüde cevap verdiğine bakılmaksızın ve herhangi bir çözümlenme yapılmaksızın Avrupa’daki uygulamaları tamamen doğru olarak görüp, “bunun doğrusu budur, biz de böyle yapmalıyız” düşüncesi ile aktarılmaktadır (Özer, 2012; Gür, 2012). Yükseköğretimde eğitimin niteliğini belirleyen ve etkileyen dört temel paydaşı bulunmaktadır. Bunlar devlet ve vakıf üniversiteler, Yükseköğretim Kurulu ile öğretim elemanlarıdır ve tümü eğitimin niteliğinde etkilidir (Bengisu, 2007).

Türk yükseköğretim sisteminde tarihsel süreç içerisinde niteliği geliştirmeye yönelik gerçekleştirilen etkinlikler çizelge 8’de gösterilmiştir.

Çizelge 8

Türkiye Yükseköğretiminde Niteliği Geliştirmeye Yönelik Gerçekleştirilen Etkinlikler

Yıl	Gerçekleşen Etkinlik
1946-1973	1946-1973 yılları arasında kurulan özerk üniversiteler
1981	2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu’nun yürürlüğe girmesi
1982	Anayasanın 130. ve 131. maddeleri
1994	ABET akreditasyonları
1997	Kalite Değerlendirme Projesi
1998-1999	Öğretmen eğitimi niteliğinin geliştirilmesi ve akreditasyon
2001	Türkiye’nin Bologna Süreci’ne katılması
2002	MÜDEK’in kurulması

(Devam Ediyor)

Çizelge 8 (Devam)

Türkiye Yükseköğretiminde Niteliği Geliştirmeye Yönelik Gerçekleştirilen Etkinlikler

Yıl	Gerçekleşen Etkinlik
2002	EUA – Avrupa Kalite Kültürü Projesi ve Kurumsal Değerlendirme
2003	5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu'nun kabulü
2004	Lizbon Tanıma Sözleşmesi
2005	YÖDEK Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği, YÖDEK'in kuruluşu
2005	Ulusal Öğrenci Konseyi Yönetmeliği
2005	Diploma eki uygulamaları
2006	5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu'nun yürürlüğe girmesi
2007	YÖDEK'in ENQA üyeliği
2008	Bologna Eğitim Komisyonu (BEK) Etkinlikleri
2008	Ulusal Yeterlikler Komisyonu
2008-2011	Diğer akreditasyon ajansları (TEPDAD - Tıp Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği, ECZAKDER - Eczacılık Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği , FEDEK - Fen, Edebiyat, Fen - Edebiyat, Dil Ve Tarih - Coğrafya Fakülteleri Öğretim Programları Değerlendirme Ve Akreditasyon Derneği , MİAK - Mimarlık Akreditasyon Kurulu, EPDAD - Eğitim Fakülteleri Eğitim Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği ... kurulması)
2010	Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) hazırlanması
2015	Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği
2014	Yükseköğretim Kurulu Yeterlilikler, Kalite Güvencesi ve Akreditasyon Komisyonu (YÖKAK) kuruluşu
2015	Üniversite Kalite Komisyonlarının kurulması
2015	Üniversitelerin Nitelik Güvence Yönergelerinin oluşturulması

Kaynak: Atatekin, E. ve Dulupçu, M. A., 2018

Çizelge 8'de Türkiye yükseköğretiminde niteliği geliştirmeye yönelik etkinlikler verilmiştir. 1981 yılında 2547 sayılı yükseköğretim kanununun yürürlüğe girmesi ve 1982 Anayasa'sının 130. ve 131. maddeleri yükseköğretimde nitelik çalışmalarının temelini oluşturmuştur. 1999 yılında Avrupa Üniversiteler Birliği Kurumsal Değerlendirme Programı (EUA-IEP) tarafından Türkiye yükseköğretim örgütleri değerlendirmeye alınmıştır. 2001 yılında kalite güvencesi alanındaki ilk sistemli çalışma olan Bologna Sürecine girilmiş ve devamında eğitim-öğretim programlarının Avrupa Yükseköğretim Alanı'na uyum çalışmaları yürütülmüştür. 2002 yılında Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (MÜDEK) kurulmuş ve mühendislik programlarının ulusal akreditasyonu başlatılmıştır. 2005 yılında yükseköğretimde nitelik ölçünlerinin oluşturulması ve uluslararası uyumluluğun sağlanabilmesi için Yükseköğretim Kurumları Akademik Değerlendirme ve Kalite

Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) kurulmuştur. Yine aynı yıl öğretim elemanlarının atama ve yükseltmelerinde yeterliğini değerlendirmek ve Rektöre görüş bildirmek amacıyla Akademik Değerlendirme Komisyonu (ADEK) kurulmuştur. Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığınca 2002 yılında Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Kontrol Yönetmeliği yayımlanmıştır. Yayımlanan bu yönetmelikle yükseköğretim örgütlerindeki tüm programlarda kalite güvenlik sistemi zorunlu duruma getirilmiştir. Aynı zamanda bu yönetmelikle kurulacak sistemin çalışma esasları, kurum içi ve kurum dışı değerlendirme şekilleri ile yükseköğretimde akademik değerlendirme esasları belirlenmiştir (YÖK, 2017). Ülkemizde yükseköğretimde nitelik açısından yapılmış en özgün ve önemli faaliyet YÖDEK (Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu)'in kurulmasıdır. 20 Eylül 2005'de Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği Resmî Gazete'de yayımlanmıştır ve 2006'da değişiklik yapılmıştır, yönetmelik Avrupa Kalite Güvencesi Standart ve İlkelerine uygundur. Yayımlanan Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi ile yükseköğretim örgütlerinin akademik değerlendirme ve nitelik geliştirme çalışmalarının belirli bir ölçünde ve sistematik şekilde yürütülebilmesi için süreçler ile performans göstergeleri tanımlanmıştır. Bu süreçler: akademik değerlendirme ve niteliği artırma, stratejik planlama, kurumsal değerlendirme ve belirli zaman aralıklarıyla iyileştirme ve izleme sürecidir (Öztürk, 2012; YÖDEK, 2007).

2010 yılında Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) hazırlanmıştır. 2011 yılında yükseköğretim örgütlerinden mezun yeterlilikleri için gereken toplam Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) kredileri tanımlanmıştır. 2015 yılında Yükseköğretim Kalite Güvence yönetmeliği çıkarılmış ve yükseköğretim örgütlerine kalite güvencesi oluşturma görevi verilmiştir. 2015 yılında yükseköğretim örgütlerinin eğitim-öğretim ve araştırma etkinlikleri ile idari hizmetlerinin nitelik düzeylerine ilişkin ulusal ve uluslararası nitelik ölçünlerine göre değerlendirmeler yapmak, iç ve dış nitelik güvencesi, akreditasyon ve bağımsız dış değerlendirme kurumlarının yetkilendirilmesi süreçlerini yürütmek, kurumların kalite güvencesi kültürünü içselleştirmesini ve yaygınlaştırmasını sağlamak üzere Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) kurulmuştur. Yükseköğretim Kalite Kurulu aha sonra 1 Temmuz 2017 tarihli 7033 sayılı 'Sanayinin Geliştirilmesi ve Üretimin Desteklenmesi Amacıyla Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun' ile 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'na eklenen Ek Madde 35 hükümlerine göre yeniden

düzenlenmiştir. Kurul on YÖK ve Üniversitelerarası Kurul'un (Ü.A.K.) seçtiği üçer, Milli Eğitim Bakanlığı'nın (M.E.B) seçtiği bir, M.Y.K., Türkiye Sağlık Enstitüleri Başkanlığı (TÜSEB), Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK), Türk Akreditasyon Kurumu (TÜRKAK) ve Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği'ni (TOBB) temsilen bir ve öğrenci temsilcisi bir üyeden oluşmaktadır. Son olarak 2018 YÖKAK tarafından Yükseköğretim kalite Güvencesi ve Yükseköğretimin Kalite Kurulu Yönetmeliği çıkarılmıştır.

Türkiye'de yükseköğretim kurulu (YÖK) içerisinde, yükseköğretim nitelik (kalite) güvence sisteminden sorumlu, yükseköğretim örgütleri için nitelik ve nitelik aşamalarını belirleyecek, nitelik değerlendirmesi yapacak bağımsız kurum ve kuruluşların sahip olması gereken nitelikleri belirleyecek, bu kurumlara yetki verecek veya sonrasında iptal edecek, akreditasyon sürecinden başarı ile geçen programların ve yükseköğretim örgütlerinin kayıtlarını tutacak aynı zamanda Türkiye'yi uluslararası alanda nitelik açısından temsil edecek bir birimin kurulması uygun bir çözüm olarak görünmektedir (Belenli, Günay, Öztemel, Şerifoğlu ve Elmas, 2011; Durmuş, 2012). Onuncu Kalkınma Planı'nda yükseköğretim örgütlerinin (rekabetçi) bir yapıya sahip olabilmesi için nitelik güvence sisteminin oluşturulması, yükseköğretim kurumlarının çeşitlendirilmesi, hesap verebilirlik açısından özerklik, performans odaklılık, uzmanlaşma ve çeşitlilik ilkeleri çerçevesinde değişim öngörülmüştür (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 2017). Onbirinci Kalkınma Planı'nda ise yükseköğretim kontenjanlarının sunum-istem dengesi ve eğitim-istihdam ilişkisi göz önünde bulundurularak tespit edilmesi, yükseköğretim örgütlerinin uluslararası düzeyde rekabet edebilmesi için gerekli önlemlerin alınması ve hesap verebilir olunulması gereksiniminin sürdüğü belirtilmiştir (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 2019).

Yükseköğretimin Denetimi

Örgütler belirlenen amaçları gerçekleştirmek üzere kurulur ve başarılı olduğu sürece de varlığını sürdürür. Bu nedenle örgütlerin kuruluş amaçlarının ne ölçüde gerçekleştirdiğinin sürekli olarak izlenmesi gerekmektedir. Bu ancak örgütün girdi, süreç ve çıktısının belirlenen plan kapsamında, bilgi temin edilmesi, temin edilen bilginin ve değerlendirme neticesinde örgüt amaçlarının gözden geçirilmesi ve iyileştirilmesi ile ancak gerçekleştirilebilir. Denetim sistemlerinden örgütlerde olan sapmaları, bu sorunlar

ortaya çıkmadan ve örgütte herhangi bir kayıp yaşanmadan belirlemesi ve düzeltme yapması beklenir (Gökçe, 1994; Akyol vd., 2016)

Yükseköğretim örgütleri kurumsal nitelik değerlendirme araçlarını geliştirmeye çalışmaktadır. Üniversiteler değerlendirme sürecini kurumsal ve dış değerlendirme mekanizmaları ile gerçekleştirmektedirler. Yükseköğretimde niteliğin ölçülmesi iç ve dış olarak belirlenmiş ölçünlerin sağlanıp sağlanmadığının doğru bir değerlendirmesi ile olur. Kurumsal nitelik süreçlerini iyi uygulayan üniversitelerde iç ve dış kalite sistemlerinin uyumlu çalıştığı görülmektedir. İç nitelik ve dış nitelik sistemleri değerlendirildiğinde ülkeden ülkeye hatta aynı ülke içerisinde de farklılık gösteren nitelik politikaları ile karşılaşmaktadır (Green, 1994; Bakıoğlu ve Hacıfazlıoğlu, 2016).

Dış değerlendirme dışardan bir uzman grubu tarafından, yükseköğretim örgütlerinin önceden belirlenen ölçünleri gerçekte ne kadar sağladığının saptanması için gerçekleştirilen denetim etkinlikleri olarak tanımlanabilir.

Dış niteliğin sağlanması için önerilen ölçünler de şöyle sıralanabilir (ENQA, 2008):

1. Dış niteliğin sağlanması için belirlenmiş hedefleri yerine getirmek için süreç iyi bir şekilde tanımlanmalı ve tasarlanmalıdır. Bunları yerine getirirken de gerekli düzenlemeleri göz ardı etmemelidirler. Paydaşlar bu tasarlama ve sürekli geliştirme sürecinde dahil olmalıdır.
2. Dış nitelik sağlanma süreci önceden tanımlanmış ölçünlere göre güvenilir ve yararlı olmalı, sürekli uygulanmalı ve süreli değerlendirilmelidir. Bu değerlendirme aşağıdaki aşamaları kapsamalıdır.
 - i. Bir öz değerlendirme ya da denk bir kurum tarafından değerlendirme,
 - ii. Dış değerlendirme,
 - iii. Dış değerlendirme sonucunda bir rapor,
 - iv. Değerlendirme sonuçlarını izlenmesi.
3. Dış nitelik sağlanması içinde öğrenci temsilcilerinin de bulunduğu bir grup okul dışı uzman tarafından yürütülmelidir.
4. Nitelik sağlanması çalışmaları sonucu ortaya çıkan sonuç ve alınacak kararlar – resmi bir karara varıp varmayacağına bakılmaksızın- sürekli uygulanmakta olan açık ve yayınlanmış ölçütlere dayandırılmalıdır.

5. Dış değerlendirme sonunda uzmanlarca hazırlanan kapsamlı raporlar mutlaka yayınlanmalı; akademiye, dışardaki paydaşlara ve diğer ilgili kurum ve kimselere erişilebilir ve saydam (şeffaf) olmalıdır.
6. Yapılacak olan şikâyet ve itiraz süreçleri dış nitelik sağlanması sürecinin bir parçası olarak açık bir biçimde tanımlanmalı ve yükseköğretim örgütlerine iletilmelidir

25 Eylül 2015 tarihinde Türk yükseköğretim sisteminde nitelik değerlendirme ve sağlanması ile akreditasyon çalışmalarının düzenlenmesi ve yürütülmesi için “Yükseköğretim Kalite Kurulu” kurulmuştur. Kurulun amacı yükseköğretim örgütlerinde nitelik değerlendirme ve sağlanması etkinlikleri ile akreditasyon çalışmalarının düzenlenmesi ve yürütülmesidir. Aynı zamanda Yükseköğretim Kurulu’nda (YÖK) yeni kurulacak, üniversite, fakülte, yüksekokul, bölüm ve programların açılma süreçlerinde belirlenen ölçünlerin ne ölçüde gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini denetleyerek de bir nitelik sağlama görevi yerine getirmektedir (YÖK, 2015).

Yükseköğretim Kurulu, yükseköğretim örgütlerinin uluslararası ve ulusal hedeflerine bağlı gerçekleştirdikleri etkinlikleri nitel olarak ölçmek ve üniversitelerin etkinlik alanlarında rekabet gücünü belirlemek için 2018 yılından itibaren beş temada (eğitim ve öğretim, araştırma-geliştirme, proje ve yayın, uluslararasılaşma, bütçe ve finansman, topluma hizmet ve sosyal sorumluluk alanları) kırk beş göstergenin her yıl düzenli olarak izlenmesi ve değerlendirilmesine, raporlanmasına ve bu raporların paylaşılmasına başlanmıştır (YÖK, 2019). Yükseköğretim Kurulu’nun dış değerlendirici olarak izlediği göstergeler şunlardır;

Eğitim ve Öğretim

Doktora mezunları sayısı, Kamu Personel Seçme Sınavlarında (KPSS) ve Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavlarında (ALES) üniversitenin ilk %10’a giren ilk beş programı ve bu programların kendi içindeki sıralaması, uluslararası sempozyum, kongre veya sanatsal sergi, öğrencilerin yaptığı sosyal veya endüstriyel proje ve Teknokent veya Teknoloji Transfer Ofisi (TTO) projelerine katılan öğrenci sayısı, bölüm ve programlarındaki genel doluluk, erişilebilen ders bilgi paketi, mezun takip sistemindeki mezunların ve öğrencilerin kayıtlı oldukları program dışındaki diğer programlardan alabildikleri ortalama seçmeli ders oranı, akademik huzuru bozmaya yönelik, öğretim elemanı ve yönetici (idari) personel ile öğrencilere ait açılan ve

sonuçlandırılan dosya sayısı, Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) kılavuzunda akredite olduğu belirtilen lisans programı, öğrenci başına düşen basılı kitap ve e- yayın sayısı.

Araştırma ve Geliştirme, Proje ve Yayın

Ulusal hakemli dergilerde ve SCI, SCI-Expanded, SSCI, AHCI ve ESCI dizininde taranan dergilerde yayımlanmış öğretim elemanı başına düşen yayın sayısı, üniversite adresli bilimsel yayınlara açık erişim oranı, başvuru ve sonuçlanan patent, yararlı model veya tasarım sayısı, en yüksek %10'luk dilimde yollama (atıf) alan yayın sayısı, Yükseköğretim Kurulu (YÖK), Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA), Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) bilim, teşvik ve sanat ödülleri sayısı, YÖK 100/2000 projesi kapsamındaki öğrenci ve YÖK-YUDAB bursiyeri sayısı, TÜBİTAK tarafından öğrenci ve öğretim elemanlarına verilen ulusal ve uluslararası araştırma bursu ve destek programı sayısı, ulusal ve uluslararası özel veya resmi kurum ve kuruluşlar tarafından desteklenen Ar-Ge niteliği taşıyan proje sayısı, üniversitelerin Times Higher Education (THE), QS University World Rankings, ve Academic Ranking of World Universities (ARWU)'ya göre dünya, bölge ve ulusal sıralaması.

Uluslararasılaşma

Üniversitedeki yabancı uyruklu doktoralı öğretim elemanı ve öğrenci sayısı, uluslararası değişim programları kapsamında gelen ve giden öğretim elemanı ve öğrenci sayısı, üniversite öğretim elemanlarının aldığı uluslararası fonlara dayalı proje sayısı.

Bütçe ve Finansman

Merkezi bütçe dışı öz gelir, döner sermaye, fon vb. gelirlerin yıllık bütçeye oranı, sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezinin kâr ya da zararının toplam ciroya oranı, Ar-Ge'ye harcanan bütçe ve yatırım bütçesi oranı, sanayi ile ortak yürütülen proje sayısı ve yürütülen projelerin toplam bütçesi, teknopark yıllık ciro artış oranı, üniversiteye kazandırılan bağış miktarı, öğrenci başına yapılan harcama miktarı, yayın alımının bütçeye oranı, üniversitenin sağladığı eğitim burslarından yararlanan öğrenci oranı.

Topluma Hizmet ve Sosyal Sorumluluk

Sosyal sorumluluk projesi, Sürekli Eğitim Merkezi (SEM) ve Dil Merkezi (DİLMER) tarafından mesleki eğitime yönelik verilen sertifika ve Kariyer Merkezi çalışmaları kapsamında öğrenci ve mezunlara yönelik gerçekleştirilen etkinlik sayısı, diğer kamu kurumları ile birlikte yürütülen proje, sınırlılığı olan (dezavantajlı) gruplara yönelik sosyal katılımı (entegrasyon) ve kapsayıcılığa ilişkin yapılan etkinlik, üniversitenin aldığı engelsiz üniversite ödülü, engelsiz bayrak ödülü, engelsiz program nişanı ve engelli dostu ödülü ve üniversitenin sıfır atık, yeşil kampüs ve çevrecilik alanlarında aldığı ödül sayısı, üniversitenin yeşil, çevreci üniversite göstergelik (endeksindeki) sıralaması.

Yükseköğretim örgütlerinin gerçekleştirdiği iç denetim ile amaç, kurumun etkinliklerinin amaç ve politikalara, kalkınma planına, stratejik planlara, edim programlarına ve mevzuata uygun olarak planlanması ve yürütülmesidir. Aynı zamanda kaynakların etkili, ekonomik ve verimli kullanılmasını; bilgilerin güvenilirliğini, bütünlüğünü ve zamanında elde edilebilirliğini sağlamayı amaçlar. İç denetim etkinlikleriyle kurumsal ve risk yönetimi ile kontrol süreçleri değerlendirilerek, bu süreçlerin iyileştirilmesini sağlar (Ankara Üniversitesi, 2017).

İç niteliğin sağlanması için önerilen ölçünler (ENQA, 2008):

1. Yükseköğretim örgütleri stratejik yönetimlerinin bir parçasını gösteren ve halka açık olan bir nitelik sağlama (temin) politikasına sahip olmalıdırlar. İç paydaşlar bu politikayı dış paydaşları da dahil ederek doğru biçimde yürütmelidir.
2. Yükseköğretim örgütleri programlarının tasarımı ve onayı için belli süreçlere sahip olmalıdırlar. Programlar amaçlanan öğrenme getirilerini de içeren ve amaçlarını karşılayacak şekilde tasarlanmalıdırlar. Program sonucunda elde edilecek olan nitelik açık bir biçimde belirlenmeli ve ulusal ve Avrupa çapında belirlenmiş yükseköğretim ölçünlerini doğru bir biçimde karşılayacak biçimde tasarlanmış olmalıdır.
3. Yükseköğretim örgütleri öğrenme sürecinde öğrencilerin aktif rol almasını özendirerek programlar oluşturmalı, bu biçimde yaklaşımla ölçme değerlendirmeyi sağlamadır.

4. Yükseköğretim örgütleri öğrenci kabulünden mezuniyetine kadar olan “öğrencilik yaşamı döngülerini” önceden belirlemeli ve bunları öğrencilere açık biçimde aktarmalıdır.
5. Yükseköğretim örgütleri alanlarında uzman eğitmenlere sahip olmalı ve personelin işe alım ve kariyer geliştirme süreçlerinde adil ve saydam bir süreç izlemelidir.
6. Yükseköğretim örgütleri eğitim öğretim uygulamalarına uygun bir parasal kaynağa sahip olmalı ve öğrencilerin öğrenme kaynaklarına yeterli biçimde ve her an ulaşabilecekleri bir ortam sağlamalıdır.
7. Yükseköğretim örgütleri hazırladıkları program ve uygulamaların etkili bir şekilde yönetimi için gerekli olan bilgiyi toplayıp çözümlene yaptıklarından ve daha iyiye yönelik bu bilgiyi işlediklerinden emin olmalıdır.
8. Yükseköğretim örgütleri uygulamaları ve programları ile ilgili olarak açık, doğru, yansız, güncel ve her zaman erişilebilir bilgi ve haberleri paylaşmalıdır.
9. Yükseköğretim örgütleri, öğrencilerin ve toplumun gereksinimlerini karşılayacak amaçları sağlayıp sağlamadıkları noktasında programlarını sürekli olarak kontrol etmeli ve değerlendirmelidir. Bu değerlendirmeler sonucu programların sürekli daha iyiye doğru gitmesini sağlayacak kararlar almalıdır.
10. Yükseköğretim örgütleri dönemsel bazda European Standards and Guidelines (ESG) ölçünleri paralelinde dışsal nitelik sağlanması sürecine uymalıdır.

Vught ve Westerheijden (1994) tarafından Avrupa’da dışsal nitelik değerlendirmesi üzerine yapılan bir araştırma, ortak noktalara sahip bir nitelik değerlendirme çerçevesi ve bu çerçevenin sınırladığı bir modeli ortaya çıkarmıştır. Bu modele göre:

1. Yükseköğretim örgütlerinde nitelik güvencesini sağlamak için yöntemleri, amaçları ve süreçleri belirleyen ve bu süreçleri eş güdümlenme ile yükümlü bir ulusal ajans bulunmalıdır.
2. Bu ajanslarca belirlenmiş süreçler ve metotlara göre, yüksek öğretim kurumları kendi öz değerlendirme raporlarını oluşturmalıdırlar ve bu öz değerlendirmelerini ulusal ajansa düzenli olarak sunmalıdırlar. Bu sürecin etkili (effective) olması için, bu iç değerlendirmenin akademik personel ve yükseköğretim örgütlerince ilk elden ve titizlikle yapılması gerekmektedir.

3. Yükseköğretim örgütünün kendi öz değerlendirmesi benzer örgütlerin de birbirlerinin kontrolüne dayanak sağlamaktadır. Böyle bir değerlendirme öğretim elemanları, yönetsel (idari) personel, mezun ve öğrencilerin de içinde bulunduğu bir tartışma ortamı sağlanarak yapılmaktadır ve bu benzer kurumların değerlendirmeleri bir rapor haline getirilerek yayınlanmalıdır. Yayınlanan bu raporun amacı yükseköğretim örgütlerindeki niteliği arttırmaya yönelik bazı önerilerde bulunmaktır.
4. Nitelik değerlendirmesi sonucu ortaya çıkan sonuç ile kurumların bütçelenmesi arasında açık bir bağlantı yine de olmamalıdır.

Billing (2004) oluşturulmuş olan bu modelin maddelerinin birçok ülkede tam anlamıyla yerine getirilmese de birçoğunda başlangıç düzeyinde uygulandığını belirtmiştir. Amerika Birleşik Devletleri gibi bazı ülkelerde ise ülkenin kendi ulusal bağlamı ve farklı amaçları nedeniyle oluşturulan bu modelde ufak değişiklikler vardır. Çünkü her ülkenin ulusal özellikleri, üniversitelerin tarihsel arka planları ile gelecekte olmak istedikleri yer ve durum farklılık gösterir. Çalışmasının bu aşamasından sonra alanyazında yükseköğretimde nitelik konusunda yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

İlgili Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde yükseköğretim örgütlerinin niteliğinin hangi düzeyde olduğunu, öğretim elemanları ve öğrencilerin niteliğe ilişkin görüşlerini belirleyeme yönelik çalışmaların yapıldığı saptanmıştır.

Olçay ve Bulu'nun (2016) 2011-2015 yılları arasında THE World, QS World, ARWU ve URAP gibi uluslararası derecelendirme kuruluşlarının endekslerini inceleyerek bu endekslerin yükseköğretimde niteliği ölçmeye yarayan bir araç olup olmadığını belirlemeye yönelik gerçekleştirdikleri çalışmada, farklı endekslerle yapılan sıralamalar arasında ciddi farklılıkların olduğunu, bu tür sıralamaların yapmanın yanıltıcı olabileceğini, uluslararası sıralamalarda yer bulan Türk üniversitelerin bir bölümünün uzun yıllar önce kurulduğunu, uluslararası alanda kendisine yer bulan üniversitelerin ise İngilizce yayın yapan ve itibar sahibi üniversiteler olduğunu, Türkiye için ulusal düzeyde, özel alanlarda bölgesel endekslerin geliştirilmesinin teşvik edilmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Çokgezen'in (2014) yılında okul düzeyi verilerini kullanarak Türkiye'de öğrencilerin üniversite tercihini belirleyen gerekçeleri belirlemek amacıyla

gerçekleştirdiği çalışmada, harç ücretlerinin, üniversitenin bulunduğu yörenin nüfusunun, akademik başarımın ve öğretimin dilinin öğrencilerin tercihlerinde önemli ölçüde etkili olduğunu belirlemiştir.

Şen (2013) araştırmasında, üniversitelerde niteliğin artırılmasının sadece öğrenci niteliğine değil aynı zamanda öğretim üyelerinin de niteliğine bağlı olduğunu, bu nedenle öğretim üyelerinin niteliğini artırmaya yönelik çalışmaların yapılmasına dikkat edilmesi, öğretim programlarının da öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandıracak ve çağın gereksinimlerini karşılayacak biçimde güncellenmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Devebakan, Egeli ve Koçak'ın (2019) Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir Meslek Yüksekokulunda 2016-2017 bahar yarı yılında öğrenim gören öğrencilerin görüşleriyle üniversitede sunulan hizmetin niteliğine ilişkin öğrencilerin algılarını belirlemeye yönelik gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin özellikle üniversitelerin sunduğu fiziksel olanaklar (bina, donanım, derslikler vb.) konusunda beklentilerinin büyük oranda karşılanmadığını ve bunun sonucunda sunulan hizmetin niteliğine yönelik olumsuz yönde etkilendiklerini, kadın katılımcıların erkeklere göre hizmetin niteliğini daha düşük düzeyde algıladıklarını, güven boyutun ise öğrenci beklentilerinin karşılandığını belirlemişlerdir. Üniversite yönetimlerinin belirlenen geliştirmeye yönelik alanlarda yapacakları çalışmalarla öğrencilerin okulu başkalarına önermeleri (tavsiye etmeleri) yönünde katkı sağlayacağını belirlemişlerdir. Araştırmanın evrenini Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören 3320 öğrenci oluşturmaktadır.

Özer, Gür ve Küçükcan (2011) yükseköğretimde niteliğin artırılması ve nitelik güvencesi konusunda izlenmesi gereken politikaları, Yükseköğretim Kurulu, nitelik güvencesi ve üniversiteler çerçevesinde ele aldığı çalışmada üniversitelerin nitelikten sorumlu olması gerektiğini, uygulanmakta olan programların niteliğini artırmak için mezunların izlenmesi ve iş piyasasından tecrübeli insanların görüşlerinin alınmasını, Yükseköğretim Kurulu'nun program ve bölüm açmada niteliğe yönelik belirlemiş olduğu ölçütlerin amaçlanan hedeflere hizmet etmediğini, YÖK'ün üniversiteleri denetlemeye yönelik bir mekanizma oluşturmasını, belirlenen ölçütleri karşılamayan bölümlerin kapatılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Tezsürücü ve Aybars Bursalıoğlu (2013) araştırmalarında ulusal ve uluslararası alanda yaşanan rekabet ortamında üniversitelerin kendilerine yer bulabilmelerinin paydaşların beklentilerine yanıt vermelerine, yönetim biçimleri çağın gereksinimlerine uygun duruma getirmelerine, üniversitelerin saydam ve hesapverebilir olmalarına ve

nitelik (kalite) güvencesi anlayışının eğitim sistemine uygulanmasına bağlı olduğunu belirtmişlerdir.

Süngü ve Bayrakçı (2010), araştırmalarında yükseköğretim örgütlerinin amaç ve hedeflerini oluşturmalarının zorunlu olduğunu, bunları gerçekleştirmek için ise dış değerlendirmenin yapılmasının ve paydaşların katılımının gerekliliği, öğretim elemanlarını dış denetimler konusunda bilgilendirmenin nitelik geliştirmeye yönelik bakışlarını olumlu yönde değiştirebileceğini ve kurumsal kültürün oluşturacağını saptamışlardır.

Yılmaz (2016) meta analiz yöntemiyle gerçekleştirdiği çalışmada 2016 yılına kadar yükseköğretimde nitelik ve akreditasyon alanında gerçekleştirilen 240 çalışmayı incelemiştir. Araştırma sonucunda; yükseköğretimin niteliğinin ve veriminin kendini sürekli yenilemesi, çağcıl ve değişime açık olması ile olabileceğini, üniversitelerin eğitim programları, bileşenleri ve hedeflerinin akredite edilmesi, üniversitenin çıktıları (mezun öğrenci sayısı, işlendirilen öğrenci sayısı vb.) ile akreditasyon arasında kurulacak bir aracılığı ile elde edilecek dönütler ile mümkün olabileceğini ifade etmiştir.

Arkalı Olcay ve Nasır (2016) uluslararasılaşma konusunda yaptıkları araştırmada Türkiye ve yabancı öğrenci kabul eden ülkelerin uluslararası öğrenci profilindeki değişim 1999 ile 2013 yılları arasındaki verilere dayanarak değerlendirmişler ve şu sonuçlara ulaşmışlardır: Yükseköğretimin uluslararasılaşmasının üniversitelerin niteliğine artırmada ve yeni modellerin geliştirilmesinde önemli katkı yapmaktadır. Yükseköğretim örgütü yöneticilerinin belirleyeceği politika ve stratejik planlar uluslararasılaşma açısından önemlidir. Türkiye yükseköğretim sistemi ülkenin bulunduğu konum dolayısıyla özellikle bölge ülkeleri açısından gelecekte önemli bir uluslararası öğrenci kapasitesine sahiptir. Gerçekleştirdikleri çalışmanın Türkiye'nin uluslararası yükseköğretim politikasına yön vermesini beklemektedirler.

Yükseköğretim örgütlerinde hizmet niteliğinin iyileştirilmesine yönelik Yavuz ve Gülmez'in (2016) 2014-2015 öğretim yılında Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde öğrenim gören pedagojik formasyon öğrencilerinin katılımı ve karma yöntemle araştırma gerçekleştirmişlerdir. İki çalışma grubunun olduğu araştırmanın nicel bölümünde 381 öğrenciye ölçek uygulanmış, nitel bölümünde 23 öğrenci ile araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda; Öğrenci sayısı ile öğretim elemanı sayısı arasında bir denge olması, yeni kurulan üniversitelerin akademik yönleri ve fiziki tesisleri birleştirilmesi, üniversiteler öğrenci görüşlerini dikkate alması ve fikirlerine dikkat etmesi, verilen hizmetlerin

niteliğinin değerlendirilmesi, hizmet niteliğini değerlendirmek için bir komisyon kurulması önerilmiştir.

Ünal'ın (2016) yılında Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi'nde 2014-2015 öğretim yılında farklı bölümlerde öğrenim gören 235 öğrenci ve görev yapan 80 öğretim elemanının katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmasında; akademik başarısı yüksek öğrencilerin değişim programlarına olan ilgisinin daha fazla olduğunu, değişim programlarına katılma olanağı bulması durumunda öğretim elemanı ve öğrencilerin katılmak istediklerini, bu tür etkinliklerin üniversitenin tüm birimlerin tanıtımına yönelik etkinlikler düzenlenmesi gerektiğini, öğrencilerin katılımının sağlandığı ve özendirme çalışmalarının yapılması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Seggie ve Ergin'in (2019) "Yükseköğretimin Uluslararasılaşması"na yönelik gerçekleştirdikleri çalışmada, YÖK, ÜAK, TÜBİTAK gibi yükseköğretimin paydaşları ile iş birliğinin artırılmasını, yaşanan sorunların ve çözüm önerilerinin tartışıldığı çalıştay ve panellerin yapılmasını, YÖK tarafından uluslararasılaşmada öncelikli ülke olarak belirlenenlere yönelik etkinliklerin hızlandırılmasını, uluslararası akademisyenlerin tercihini belirleyen etmenlerin ortaya koyulmasını, yasal düzenlemeler yapılarak uluslararası akademisyenlerin istihdamının kolaylaştırılmasını, uzaktan eğitim gibi uluslararasılaşma yöntemlerinin uygulamaya konulmasını önermişlerdir.

Yalı (2017) Avrupa Birliği'nin yükseköğretim alanındaki çalışmaları ve bu çalışmaların genel çerçevesini belirleyen Bologna Sürecini incelediği çalışmada Bologna Sisteminin Türk üniversitelerinde tümüyle bürokratik bir iş gibi algılandığını, nitelikten çok niceliğe odaklanıldığını belirtmiştir. Ülkemizin toplumsal, ekonomik ve insani gerçekliğinden uzak kabul edilebilecek uygulamaların aksaklıklara neden olacağını, bunun yerine Türkiye'nin kendi gereksinimlerinden yola çıkılarak belirlenecek akıllı, sürdürülebilir ve kapsayıcı büyüme stratejilerinin belirlenmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Bozpolat ve arkadaşlarının (2016) 2014-2015 öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesinde görev yapan 32 öğretim elemanı ve öğrenim gören 89 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında verileri yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplamışlardır. Araştırmalarında öğretim elemanlarının öğretim yöntem ve teknikleri konusunda yetersiz olduğu, öğretimin niteliğini artırmak için öğretim elemanlarına öğretim yöntem ve teknikleri konularında uygulamalı seminerleri ile bilgilendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda sınıf öğrenci sayılarının azaltılarak eğitim-öğretim ortamlarının gerekli donanım ve alt

yapı ile düzenlenmesinin eğitimin niteliğini artırmak için kaçınılmaz olduğunu belirtmişlerdir.

Elçi ve Vural (2017) alanyazın taraması ve ilgili araştırmaların incelenmesi ile gerçekleştirdikleri araştırmada, uluslararası alanda ortaya çıkan nitelikli işgücü gereksinime yanıt verecek donanımda, eleştirel düşünme ve yaratıcı sorun çözme becerilerine sahip bireylerin yetiştirilebilmesi için öğretim elemanlarının da bu becerilere sahip olması ve bu yönde kendilerini geliştirmesi gerektiği belirtilmiştir.

Türk yükseköğretim sisteminde öğretim elemanı yetiştirme sürecinde ve istihdamında yaşanan sorunları Er, Kılınç ve Öğdem (2019) belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarında geliştirdikleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile 17 araştırma görevlisiyle görüşmüşler verilerin analizinde ise içerik analizi yöntemi kullanmışlardır. Araştırmacılar sorunları üç başlık altında belirtmiştir. Bunlar; lisansüstü programlardaki öğretimin niteliği, öğretim elemanlarının atanma ve seçilme süreçleri, mesleğe başlayanların iş başında yetiştirilmesi ve gelişimin sağlanmasıdır. Bu aşamalar hizmet öncesi, işe başlama ve iş başında mesleki gelişimdir. Hizmet öncesinde özendirici ve yetiştirici önlemler uygulanmalıdır. Öğretim elemanlığına seçilme ve atanma nesnel ölçütlerle gerçekleştirilmelidir. Mesleki gelişimlerine katkıda bulunmak için yurt içi ve dışında gerçekleştirilen bilimsel etkinliklere öğretim elemanlarının katılımı desteklenmeli, kısa süreli yurtdışı araştırma ziyaretlerine ve gerçekleştirilen etkinliklere katılımları desteklenmeli, araştırma amaçlı malzeme ve hizmet alımına bütçe ayrılmalıdır.

Dalğar, Alparslan ve Sungur'un (2019) Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nde görev yapan 326 akademisyen üzerinde gerçekleştirdikleri saha araştırmasında öğretim elemanlarının memnuniyetinde üniversitenin sunmuş olduğu akademik özendirimin, fiziki alt yapı olanaklarının, yöneticilerle kurulan iletişimin niteliğinin etkili olduğu belirlenmiştir.

Doğan ve Güner'in (2019) Giresin Üniversitesi bünyesinde yer alan 11 meslek yüksekokulunda görev yapan 22 öğretim elemanı ile yüz yüze gerçekleştirdikleri araştırmalarına göre öğretim elemanlarının görev yaptıkları kuruma olan bağlılığını iletişim, mutluluk, çalışma ortamı, esnekliği, akademik gelişim olanağı ve mesleki doyum artırırken; kadro yetersizliği, fiziki ve sosyal olanak yetersizliği, ulaşım, çatışma kültürü, kümelenmeler (gruplaşmalar) ve insani ilişkiler azaltmaktadır.

Gedikoğlu (2013), yaptığı araştırmada akademik özgürlüğün üniversitelerin yaşamsal konularından birisi olduğunu, yükseköğretim örgütlerinde akademik

özgürlüğün zorunlu olduğunu belirtmiştir. Akademik özgürlüğün denetimsizlik anlamına gelmediğini, öğretim elemanlarına genel etik kurallarına, yasalara, kamu yararına ve bilim ahlakına aykırı davranma hakkı vermediğini, hesapverebilirlik konusunda öğretim elemanlarına muafiyet getirmediğini, bununla birlikte saydamlığı sağladığını belirtmiştir.

Yavuzçehre'nin (2016) çalışmasında; yükseköğretim örgütlerinin son yıllarda kentleri biçimlendiren ana öğelerden birisi olduğunu, kentin gelişiminde önemli rol oynadığını, üniversitelerin büyük kentlere göre küçük kentlere demografik ve ekonomik, istihdam biçimine, konut, sağlık olanaklarına, fiziki alt yapısına, sosyal ve kültürel yapısına ve bunlara bağlı olarak yaşam niteliğine etkisinin daha fazla olduğunu belirlemiştir.

Bu çalışma ile yükseköğretim örgütlerinin nitelik durumu belirlenen göstergelere göre üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları ve öğrenim gören öğrencilerin görüşleri ile belirlenmiştir. İlgili araştırmalar incelendiğinde yükseköğretim örgütlerinin niteliğinin araştırmacılar tarafından belirlenen alt başlıklarda (öğretim, akademik özgürlük, uluslararasılaşma vs.) incelendiği görülmektedir. Bu çalışma alanyazındaki araştırmaları birleştirmesi, araştırmalara kaynaklık eden bu alt başlıkları bütün halinde sunmasıyla farklılaşmaktadır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, araştırma evren ve örnekleme, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, veri toplama araçlarının geliştirilmesine, verilerin toplanması, çözümlemesi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Yükseköğretim örgütlerinin sahip olması gereken nitelik boyutlarını ve nitelik düzeyini belirlemek amacındaki bu çalışmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerine yer verilmiş ve karma bir yöntemle çalışma gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem araştırmalar, araştırma sorusuna en uygun cevabın, yararlı bir yaklaşımla, nicel ve nitel yöntemlerin tamamlayıcı ve kapsayıcı şekilde bir arada kullanılmasıyla verilebileceği durumlarda kullanılmaktadır (Creswell ve Plano-Clark, 2011). Bu desen iki ayrı “araştırma kolunun” birleşmesinden, bütünleşmesinden, birbirleriyle ilişkilendirilmesinden ve iç içe geçirilmesinden oluşur (Creswell, 2017). Karma yöntem, araştırma problemini anlamak için tek bir çalışma dizisi içinde hem nicel hem de nitel verileri toplama, analiz etme ve harmanlama yöntemidir (Creswell ve Plano-Clark, 2011). Bu araştırma yöntemi ile araştırmacı her iki yöntem için belirlediği güçlü yönleri kullanma, güçsüz yönleri ise kullanmama olanağına aynı zamanda, her iki yöntemi aynı anda ya da biri diğerini izler olarak kullanma olanağına sahip olmaktadır (Balcı, 2013). Balcı (2009) ve Çepni (2007) karma yöntemle yapılan araştırmalar ile aynı şeye farklı bakış açıları ile bakılabileceğini ve kapsamlı bir araştırma içinde iki ayrı küçük çaplı araştırma varmış gibi düşünülebileceğini belirtmişlerdir.

Onwuegbuzie ve Johnson (2008) karma çalışmalar ile araştırmanın sınırlı ve zayıf yönlerinin en alt düzeye indirebileceğini belirtirken Kendall (1963) ve Punch (2005) da karma araştırmalarda araştırmacının nitel veya nicel veriler arasından seçim yapma yapaylığından kurtularak her araştırma yönteminin değerli yanlarını kullanarak birleştirildiğini savunmaktadır. Karma yöntem, farklı türlerdeki verileri aynı çalışmada ortaya çıkarmak ve çözümlemek için çoklu yöntemler kullanılması anlamına gelmektedir (Schwandt, 2001). Her olay ve olgunun hem nitel hem de nicel boyutu olduğu düşüncesi

karma yöntem yaklaşımının temelini oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu birleştirmedeki amaç, nitel ve nicel yaklaşımların güçlü yanlarından yararlanmak, zayıf yönlerini gidermektir (Punch, 2011).

Araştırmada yükseköğretim örgütlerinin sahip olması gereken nitelik göstergelerini ve sahip olduğu nitelik düzeyini belirlemek amacıyla ilk bölümde nicel araştırma yöntemi olan tarama modellerinden genel tarama modellerinden tekil tarama modeli tercih edilmiştir. Bu yöntem ile geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemek amaçlanmaktadır. Araştırmaya konu olan grubun belirli özelliklerini belirlemek, konu olan olay, birey ya da nesneyi kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışır. Önemli olan konu bilinmek istenen ve var olan şeyi uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Büyüköztürk vd., 2012; Karasar, 2015). Tekil tarama modelinde amaç ilgilenilen olay, madde, birey, grup, kurum, konu vb. birim ve duruma ait değişkenler ayrı ayrı betimlenmeye çalışılır. Bu betimleme, geçmiş ya da şimdiki zamanla sınırlı olabileceği gibi zamanın bir fonksiyonu olarak gelişimsel de olabilir (Karasar, 2015). Araştırmanın ikinci bölümünde ise nitel araştırma yöntemi olan olgubilimsel (fenomenoloji) model kullanılmıştır. Olgubilimsel model ile yaşanmış, etkili, duygusal ve sıklıkla yoğun insan deneyimlerine, fark edilen ancak derinlemesine ve detaylı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanmayı amaçlanmaktadır (Merriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Baş ve Akturan (2008) olgubilimsel yaklaşımla amaç zeminini bireysel deneyimlerin oluşturduğu bireysel evrenin araştırılmasıdır.

Bu araştırmada, karma yönteminin bir deseni olan “Açıklayıcı Sıralı Desen” uygulandı. Bu desende, ilk önce nicel veriler toplanır daha sonra nicel sonuçların açıklanmasına ve ayrıntılanmasına yardımcı olması için nitel verilerin toplanır ve çözümlenir. Bu desende nicel veriler ve sonuçlar araştırma problemine ilişkin genel bir resim elde edilmesini sağlar, nitel verilerin toplanmasının nedeni ise genel resmi zenginleştirmek, genişletmek, açıklamak için daha fazla çözümlenmesine gereksinim duyulur (Creswell, 2017).



Şekil 13. Açıklayıcı Sıralı Desen (Creswell, 2017, 706)

Nitel ve nicel veriyi bağlamanın nedenini Miles ve Huberman (2015) üç kapsamlı neden ile açıklamaktadır. Nitel ve nicel verinin birbirlerini onaylamasını ve doğrulamasını sağlamak, daha zengin ayrıntı sağlayarak çözümlmeyi ayrıntılı duruma getirmek ve geliştirmek ve sürprizlere veya çelişkilere dikkat ederek yeni düşünme yolları, yeni bakış açısı sağlamak olarak belirtmişlerdir. Bu tür çalışmaların gerçekleştirilme sırasına göre örneğin ilk araştırma yönteminin sonuçlarının ikincisinin örneklemini vs. oluşturabileceği gibi çalışmanın kapsamını ve genişliğini artırabilmek amacıyla kullanılabilir (Greene, Caracelli, ve Graham, 1989).

Evren ve Örneklem, Çalışma Grubu

Bu araştırmada devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları ile öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretimde niteliğe ilişkin algılarını belirlemek amacıyla nicel ve nitel araştırma yaklaşımları kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında evren ve örneklem, nitel kısmında ise çalışma grubu belirlenmiştir. Araştırmanın nicel kısmında örneklem belirlenirken seçkisiz örnekleme yöntemlerinden “tabakalı örnekleme” yöntemi kullanılmıştır.

Tabakalı örnekleme evrendeki alt grupların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örnekleme temsil edilmesini sağlar (Büyüköztürk vd., 2012). Türkiye’deki devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları ve öğrenim gören öğrenciler üniversitelerin kuruluş yıllarına göre tabakalandırılmıştır.

Araştırmanın evrenini 2018-2019 öğretim yılında devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları ile öğrenim gören öğrencileri oluşturmaktadır. Evreni temsil edecek örneklem için “tabakalı örnekleme” yöntemi ve Yükseköğretim Kurulu’nun istatistiksel verileri kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında yeterli sayıya ulaşabilmek için üniversitelerin kuruluş yıllarına göre İstanbul, Ankara, Kırıkkale, Kayseri, Yozgat ve Kırşehir illeri devlet üniversitelerinden 1982 yılı ve öncesi kurulan üniversitelerden İstanbul Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi 1982 – 2000 yılları arası kurulan üniversitelerden Kırıkkale Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi 2000 yılı sonrası kurulan üniversitelerden Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Yozgat Bozok Üniversitesi tercih edilmiştir.

Çizelge 9’da 2018-2019 öğretim yılında devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının sayısı verilmiştir.

Çizelge 9

Devlet Üniversitelerinde Görev Yapan Öğretim Elemanı Sayıları (2018-2019 Öğretim Yılı)

	Profesör	Doçent	Doktor Öğretim Ü.	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi	Toplam
Erkek	14300	7881	17950	15095	21524	76750
Kadın	6579	4847	12324	13018	21170	57938
Toplam	20879	12728	30274	28113	42694	134688

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Çizelge 9’da devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları sayıları verilmiştir. Devlet üniversitelerinde 2018-2019 öğretim yılında 20.879 profesör, 12.728 doçent, 30.274 doktor öğretim üyesi, 28.113 öğretim görevlisi, 42.694 araştırma görevlisi görev yapmaktadır.

Çizelge 10’da 2018-2019 öğretim yılında devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğrenci sayıları verilmiştir.

Çizelge 10

Devlet Üniversitelerinde Öğrenim Gören Öğrenci Sayıları (2018-2019 Öğretim Yılı)

	Ön Lisans	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora	Genel Toplam
Erkek	485042	1019988	171259	47816	1724105
Kadın	328559	949856	139721	38494	1456630
Toplam	813601	1969844	310980	86310	3180735

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Çizelge 10’da devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğrenci sayıları verilmiştir. Devlet üniversitelerinde 2018-2019 öğretim yılında 813.601 ön lisans, 1.969.844 lisans, 310.980 yüksek lisans, 86.310 doktora ve toplam 3.180.735 öğrenci öğrenim görmektedir.

1982 yılı ve öncesinde kurulan üniversiteler; İstanbul, İstanbul Teknik, Ankara, Ege, Karadeniz Teknik, Orta Doğu Teknik, Atatürk, Hacettepe, Boğaziçi, Çukurova, Anadolu, Dicle, Cumhuriyet, İnönü, Uludağ, Selçuk, Ondokuz Mayıs, Fırat, Erciyes, Marmara, Yıldız Teknik, Dokuz Eylül, Trakya, Mimar Sinan Güzel Sanatlar, Gazi, Akdeniz ve Yüzüncü Yıl Üniversitelerinde 65.483 öğretim elemanı ve 1.210.476 öğrenci, 1982 – 2000 yılları arasında kurulan devlet üniversiteleri; Süleyman Demirel, Kocaeli, Sakarya, Pamukkale, Kütahya Dumlupınar, Aydın Adnan Menderes, Manisa Celal Bayar, Çanakkale Onsekiz Mart, Afyon Kocatepe, Muğla Sıtkı Koçman, Mersin, Kırıkkale,

Balıkesir, Kahramanmaraş Sütçü İmam, Zonguldak Bülent Ecevit, Tokat Gaziosmanpaşa, Bolu Abant İzzet Baysal, Eskişehir Osmangazi, Niğde Ömer Halisdemir, Hatay Mustafa Kemal, Harran, Kafkas ve Galatasaray Üniversiteleri ile İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsünde 32.098 öğretim elemanı, 851.365 öğrenci, 2000 yılı sonrasında kurulan üniversiteler; Karabük, İskenderun, Necmettin Erbakan, Tekirdağ Namık Kemal, Uşak, Burdur Mehmet Akif Ersoy, Giresun, Düzce, Kastamonu, Kırklareli, Aksaray, Erzincan Binali Yıldırım, Ordu, Adıyaman, Recep Tayyip Erdoğan, Kırşehir Ahi Evran, Nevşehir Hacı Bektaş Veli, Gümüşhane, Hitit, Yozgat Bozok, Bilecik Şeyh Edebali, Amasya, Ankara Yıldırım Beyazıt, Batın, Karamanoğlu Mehmetbey, Bingöl, Çankırı Karatekin, Yalova, Osmaniye Korkut Ata, Batman, Siirt, Ağrı İbrahim Çeçen, İzmir Katip Çelebi, Bayburt, Bandırma Onyedi Eylül, Sinop, Artvin Çoruh, Kilis 7 Aralık, Mardin Artuklu, Alanya Alaaddin Keykubat, Bitlis Eren, Muş Alparslan, Gebze Teknik, Iğdır, Munzur, Sağlık Bilimleri, Ardahan, Erzurum, Bursa Teknik, Şırnak, Hakkari, Adana Bilim ve Teknoloji, Türk-Alman, Abdullah Gül, Ankara Sosyal Bilimler ve İzmir Demokrasi Üniversitelerinde 37.107 öğretim elemanı ve 1.118.894 öğrenci bulunmaktadır. Öğretim elemanı ve öğrenci sayılarına ilişkin temsil oranları ne ise geliştirilecek ölçme aracının uygulamasında da o oranda uygulama yapılmıştır.

Araştırmanın örneklem büyüklüğünü belirlemek için üniversitelerin kuruluş yıllarına göre seçilen üniversitelerdeki öğretim elemanları ve öğrencileri birer alt evren olarak düşünülerek bu grupların kendi içlerinden örneklem seçilmiştir.

Araştırmanın gerçekleştirildiği 2018-2019 öğretim yılında örneklem olarak belirlenen üniversiteler 1982 yılı Ankara Üniversitesi'nde 3.549 öğretim elemanı, 59.056 öğrenci, İstanbul Üniversitesi'nde 5.306 öğretim elemanı, 69.959 öğrenci, Erciyes Üniversitesi'nde 2.266 öğretim elemanı, 50.283 Kırıkkale Üniversitesi'nde 1.248 öğretim elemanı, 34.869 öğrenci, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi'nde 796 öğretim elemanı, 17.412 öğrenci, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversite'sinde 679 öğretim elemanı, 18.924 öğrenci bulunmaktadır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretim elemanı ve öğrenci sayılarının hesaplanmasında ise tabakalı örneklem modeli için Cochran'ın formülü kullanılmıştır.

$$N = \frac{t^2(PQ)/d^2}{1 + (1/N)t^2(PQ)/d^2}$$

N= Evren Büyüklüğü

n= Örneklem büyüklüğü

$d = \text{Hoşgörü düzeyi} (.05 \text{ ya da } .01)$

$t = \text{Güven düzeyinin tablo değeri} (t:1.96 \text{ veya } 2.58)$

$PQ = (.50) (.50) = .25$ maksimum örneklem büyüklüğü için örneklem yüzdesi

Öğretim elemanları ve öğrenciler için formül kullanılarak yapılan hesaplamada hoşgörü düzeyinin 0,05 ve güven düzeyi tablo değeri 1,96 kullanılmıştır. .95 güven aralığında 134.688 öğretim elemanı ve 3.180.735 öğrenciden oluşan evreni en az 384'er kişilik örneklemin temsil edeceği kabul edildi (Cohen, Manion ve Morrison, 2007).

Çizelge 11'de 2018-2019 öğretim yılında araştırmaya katılan öğretim elemanı ve öğrencilere ait evren ve örneklem sayıları verilmiştir.

Çizelge 11

Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanı ve Öğrencilere Ait Evren ve Örneklem Sayıları (2018-2019 Öğretim Yılı)

Üniversite	Evren				Örneklem			
	Öğretim Elemanı	%	Öğrenci	%	Öğretim Elemanı	Öğrenci		
					%	<i>f</i>	%	<i>f</i>
1982 Yılı ve Öncesi Kurulan	65483	48.61	1210476	38.23	48.61	190	38.23	172
1982 – 2000 Yılları Arası Kurulan	32098	23.83	851365	23.33	23.83	92	23.33	105
2000 Yılı Sonrası Kurulan	37107	27.57	1118894	38.44	27.57	108	38.44	173
	134688	100.00	3180735	100.00	100.00	390	100.00	450

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Çizelge 11'e bakıldığında üniversitelerin kuruluş yıllarına göre evreni 1982 yılı ve öncesi kurulan üniversitelerde görev yapan 65.483 öğretim elemanı, 1.210.476 öğrenim gören öğrenci, 1982-2000 yılları arası kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanı 32.098, öğrenim gören 851.365 öğrenci, 2000 yılı sonrası kurulan üniversitelerde görev yapan 37.107 öğretim elemanı, öğrenim gören 1.118.894 öğrenci oluşturmaktadır. Örnekleme ise; 1982 yılı ve öncesi kurulan üniversitelerde görev yapan % 48,61 (190) öğretim elemanı, öğrenim gören % 38,23 (172) öğrenci, 1982-2000 yılları arası kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanı % 23,83 (92), öğrenim gören % 23,33 (105) öğrenci, 2000 yılı sonrası kurulan üniversitelerde görev yapan % 27,57 (108) öğretim elemanı, öğrenim gören % 38,44 (173) öğrenci oluşturmaktadır.

Nicel araştırmaya katılacak katılımcıların belirlenmesinde ise tabakalı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle evren iki veya daha fazla tabakadan oluşan alt evrenlere ayrılır, sonra her tabakadan basit bir yansız örneklem alınır ve alt örneklem toplam

örnekleme oluşturmak üzere birleştirilir. Tabakalı örnekleme ile evrendeki alt grupların örnekleme temsil edilmelerinin garanti altına alındığı bir örneklemedir (Balci, 2013).

Nitel çalışma grubunu İstanbul Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Kırıkkale Üniversitesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Yozgat Bozok Üniversitesi ve Kırşehir Ahi Evran Üniversitelerindeki öğretim elemanlarından belirlenmiştir. Nitel araştırmaya katılacak katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yönteminden maksimum çeşitlilik örnekleme ile görüşme yapılacak katılımcılar belirlenmiştir. Patton'a (2014) göre bu örnekleme yönteminde çeşitliliği gerektiren boyutların tanımlanması ve çalışma grubuna yansıtılması gereklidir. Maksimum çeşitlilik örnekleme ile amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Bir diğer amaç ise katılımcıların çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi bir ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını belirlemek, bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çeşitlilik ölçütü olarak öğretim elemanlarının görev yaptığı üniversitelerin kuruluş yılı, öğrenim alanları ve akademik unvanları olarak belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel verileri YÖK istatistiklerinden yararlanılarak ve geliştirilen ölçme aracı ile toplanmıştır. Geliştirilen ölçme aracı ile devlet üniversitelerinde görevli öğretim elemanları ile öğrenim görmekte olan öğrencilerinden yola çıkarak yükseköğretimin nitelik göstergeleri ve buldukları üniversitelerin nitelik düzeyine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Nicel ölçme aracı ile ortaya çıkan bulgular ve alanyazından elde edilen veriler ışığında problemin daha iyi anlaşılması ve çözüm üretilebilmesi için nitel araştırma yapılmıştır. Nitel araştırmada kullanılacak yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmadan önce ilgili alanyazın taranmış, kavramsal çerçeve oluşturulmuş, görüşme formunda yer alacak sorular belirlenmiştir. Kavramsal çerçeve grafiklerle ya da anlatım yoluyla çalışılacak olan temel kavramları -anahtar etkenler, yapılar ve değişkenler- ve aralarındaki ilişkileri açıklar. Çerçeveler, tam olgunlaşmamış ya da çok ayrıntılı, kurama dayalı, mantıklı ve betimsel özellikler taşıyabilir (Miles ve Huberman, 2015). Araştırmanın nitel boyutunda ise kişisel bilgi formu ve farklı insanlardan aynı tür bilgiyi almak ve katılımcıların görüşlerini belirlemek üzere geliştirilen esnek sorular içeren, önceden belirlenmiş ifade ve soru ayrıntıları bulunmayan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (Merriam, 2015).

Veri Toplama Araçları

Bu başlık altında kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Araştırmada devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları ve öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretimde niteliğe ilişkin görüşlerini ve yükseköğretim nitelik göstergelerini belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen “Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri: Öğretim Elemanları Ölçeği”, “Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri: Öğrenci Ölçeği” ve “Yükseköğretimin Niteliğine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır.

Ölçek geliştirme sürecinde ilk olarak devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları ve öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretimde niteliğe ilişkin görüşlerini ve yükseköğretim nitelik göstergelerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada alanyazın taranarak nitelik göstergeleri belirlenmiş ve uzman görüşüne sunulmak üzere 74 maddeden oluşan taslak ölçme aracı (EK 1) geliştirilmiştir.

Ölçme aracı alanında uzman; 3 profesör, 3 doçent, 2 doktor öğretim üyesi, 4 doktor ve 2 doktora öğrencisi (Prof. Dr. Kasım Karakütük, Prof. Dr. Leyla Işıl Ünal, Prof. Dr. Münevver Çetin, Doçent Dr. Hacı Ömer Beydoğan, Doçent Dr. Hüseyin Şimşek, Doçent Dr. Seçkin Özsoy, Doktor Öğretim Üyesi Mustafa Özgenel, Doktor Öğretim Üyesi Faruk Levent, Doktor Metin Işık, Doktor İsmail Karsantik, Doktor Ece Özdoğan, Doktor Genç Osman İlhan, Doktora Öğrencisi Yunus Emre Ömür, Doktora Öğrencisi Sevgi Ernas) ile paylaşılmıştır. Uzmanlardan iletilen form aracılığıyla maddelerin her biri için “uygun”, “düzeltilmeli” ve “uygun değil” seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmiştir. Uzman görüşleri alındıktan sonra yapılan düzenleme ile taslak ölçme aracındaki madde sayısı 67’ye düşmüştür.

Geliştirilen ölçme aracı (EK 2) devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları ile öğrenim gören öğrencilerle elektronik ortamda ve basılı olarak paylaşılmış, demografik bilgileri ile oluşturulan taslak ölçme aracındaki maddelerin nitelik göstergesi olup olmadıklarına ilişkin görüşlerini “evet/hayır” biçiminde belirtmeleri istenmiştir. İletilen formu 106 öğretim elemanı ve 403 Öğrenci yanıtlamıştır. Tüm katılımcıların demografik bilgiler ve maddelerin nitelik göstergesi olup olmadığına ilişkin verdikleri yanıtlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 12’de taslak ölçeğin ilk değerlendirmesini yapan katılımcıların cinsiyete göre dağılımı verilmiştir.

Çizelge 12

Taslak Ölçeğin İlk Değerlendirmesini Yapan Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyeti	f	%
Kadın	310	60.90
Erkek	199	39.10
Toplam	509	100.00

Çizelge 12’de taslak ölçeğin ilk değerlendirmesini yapan katılımcıların cinsiyete göre dağılımı verilmiştir. Katılımcıların 310’u (% 60,90) kadın, 199’u (% 39,10) erkeklerden oluşmaktadır.

Çizelge 13’te taslak ölçeğin ilk değerlendirmesini yapan katılımcıların görevlerine göre dağılımı verilmiştir.

Çizelge 13

Taslak Ölçeğin İlk Değerlendirmesini Yapan Katılımcıların Görevlerine Göre Dağılımı

Görevi	f	%
Öğretim Elemanı	103	20.24
Öğrenci	406	79.76
Toplam	509	100.00

Çizelge 13’te taslak ölçeğin ilk değerlendirmesini yapan katılımcıların görevlerine göre dağılımı verilmiştir. Katılımcıların 103’ü (% 20,24) öğretim elemanı, 406’sı (% 79,76) öğrencilerden oluşmaktadır.

Çizelge 14’te taslak ölçeğin ilk değerlendirmesini yapan katılımcıların eğitim düzeyine göre dağılımı verilmiştir.

Çizelge 14

Taslak Ölçeğin İlk Değerlendirmesini Yapan Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	f	%
Ön Lisans	16	3.14
Lisans	333	65.42
Yüksek Lisans	93	18.27
Doktora	67	13.17
Toplam	509	100.00

Çizelge 14’te taslak ölçeğin ilk değerlendirmesini yapan katılımcıların eğitim düzeyine göre dağılımı verilmiştir. Katılımcıların 16’sı (% 3,14) ön lisans, 333’ü (% 65.42) lisans, 93’ü (% 18, 27) yüksek lisans ve 67’si (% 13, 17) doktora mezunundan oluşmaktadır.

Çizelge 15'te taslak ölçeğin ilk değerlendirmesini yapan katılımcıların öğrenim alanına göre dağılımı verilmiştir.

Çizelge 15

Taslak Ölçeğin İlk Değerlendirmesini Yapan Katılımcıların Öğrenim Alanına Göre Dağılımı

Öğrenim Alanınız	f	%
Eğitim Bilimleri	125	24.55
Fen Bilimleri	149	29.27
Sosyal Bilimler	122	23.97
Sağlık Bilimleri	113	22.21
Toplam	509	100.00

Çizelge 15'te taslak ölçeğin ilk değerlendirmesini yapan katılımcıların öğrenim alanına göre dağılımı verilmiştir. Katılımcıların 125'i (% 24,55) eğitim bilimleri, 149'u (% 29,27) fen bilimleri, 122'si (% 23,97) sosyal bilimler ve 113'ü (% 22,21) sağlık bilimleri öğrenim alanındadır.

Çizelge 16'da taslak ölçeğin ilk değerlendirmesini yapan katılımcıların görev yaptıkları ve öğrenim gördükleri üniversitelerin kuruluş yıllarına göre dağılımı verilmiştir.

Çizelge 16

Taslak Ölçeğin İlk Değerlendirmesini Yapan Katılımcıların Görev Yaptıkları ve Öğrenim Gördükleri Üniversitelerin Kuruluş Yıllarına Göre Dağılımı

Üniversite	Örneklem			
	Öğretim Elemanı		Öğrenci	
	%	f	%	f
1982 Yılı ve Öncesi Kurulan	48.61	50	38.05	196
1982 – 2000 Yılları Arası Kurulan	23.83	26	26.78	136
2000 Yılı Sonrası Kurulan	27.57	27	35.17	177
	100.00	103	100.00	509

Çizelge 16'da taslak ölçeğin ilk değerlendirmesini yapan katılımcıların görev yaptıkları ve öğrenim gördükleri üniversitelerin kuruluş yıllarına göre dağılımı verilmiştir. Öğretim elemanlarının 50'si (% 48,61) 1982 yılı ve öncesi kurulan, 26'sı (% 23,83) 1982 – 2000 yılları arası kurulan, 27'si (% 27,57) 2000 yılı sonrası kurulan üniversitelerde görev yaparken, öğrencilerin 196'sı (% 38,05) 1982 yılı ve öncesi kurulan, 136'sı (% 26,78) 1982-2000 yılları arası kurulan, 177'si (% 35,17) 2000 yılı sonrası kurulan üniversitelerde öğrenim görmektedir. Tüm katılımcıların taslak ölçeğin maddelerine vermiş olduğu yanıtların karşılaştırılması Ek-3'te verilmiştir.

EK 3'e göre geliştirilmekte olan ölçme aracına verilen yanıtların yüzde (%) dağılımları "Öğrenci" ve "Öğretim Elemanları" ile karşılaştırıldığında oransal olarak 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 27, 28, 29, 30, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 45, 46, 47, 48, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 64, 65 ve 66. maddelerde "Öğretim Elemanlarının" yanıtlarının daha yüksek olduğu, 16, 17, 31, 32, 42, 51, 58, 60, 62 ve 63. maddelerde "Öğrencilerin" yanıtlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 16, 17 ve 58. maddelerin yüzdeler (%) dağılımları "Öğretim Elemanlarına" göre % 50'nin altındadır. 41, 44 ve 49. maddelere verilen yanıtların yüzdeler (%) dağılımları "Öğrenci" ve "Öğretim Elemanlarına" göre %50'nin altındadır. Ölçme aracından 41, 44 ve 49. maddelerin çıkarılması uygun görülmeyle birlikte, alanyazın incelendiğinde 41. ve 44. maddenin nitelik göstergesi olduğu sabittir, 16, 17 ve 58. maddelere verilen yanıtların yüzdeler (%) dağılımları "Tüm Katılımcılar" için değerlendirildiğinde % 50'nin üzerinde olduğu görülmektedir ve bu nedenle ölçme aracından çıkarılmıştır. Aynı zamanda ölçekten madde çıkarılırken belirlenmek istenen özellikler, konular ve hedef davranışlara göre kapsam geçerliği de göz önünde bulundurulmuştur. Kapsam geçerliği, ölçülmek istenen eğilimin ölçme aracı ile belirlenebilme özelliği (Özdamar, 2016) veya ölçme aracındaki maddelerin ölçülmek istenen alanı ne kadar aktardığı ile ilişkilidir (DeVellis, 2014).

Ölçme aracının geliştirilmesi sürecinde değerlendirme yapan "on iki uzman", "103 öğretim elemanı ve 406 öğrenciden oluşan katılımcıların" önerileri doğrultusunda;

- Öğretimsel Etkinlikler - Engellilerin gereksinim duyduğu öğrenme ortamını sunar.
- Yönetimsel Etkinlikler - Nitelik, üniversite yönetimi tarafından benimsenir.

Maddelerinin ölçme aracına eklenmesi uygun görülmüştür.

Geliştirilen taslak ölçek Türkiye üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarına (EK 4) ve öğrenim gören öğrencilere (EK 5) uygulanmıştır. Gerçekleştirilen taslak ölçek geliştirme *çalışma sonucunda "Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri" öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine göre belirlenmiştir.* Öğretim elemanları ve öğrenciler için ölçek geliştirme aşamasına geçilmiştir.

Nicel araştırmada İstanbul, Ankara, Kırıkkale, Kayseri, Yozgat ve Kırşehir illeri devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları (EK 6) ile öğrenim gören öğrencilerinin (EK 7) yükseköğretim nitelik görüşlerini ortaya koymak ve nitelik göstergelerini belirlemek için iki farklı ölçme aracı geliştirilmiştir. Nicel araştırmalarda, araştırmacı alanın eğilimlerini veya bir şeyin neden ortaya çıktığını açıklama gereksinimi

üzerine bir araştırma problemi tanımlar. Bir eğilimi tanımlamak, araştırma sorununun, araştırmacıların bireylerin yanıtlarının genel eğilimini belirlemeye ve bu eğilimin insanlar arasında nasıl değiştiğine bakmaya çalıştığı bir çalışma ile en iyi biçimde yanıtlanabileceği anlamına gelir (Cresswell, 2012).

Ölçme aracı için alanyazın taranarak madde havuzu oluşturulmuştur. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tekil ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri ile amaç araştırmaya konu olan olayı geçmişte ya da halen var olan bir durumu, birey ya da nesneyi herhangi bir şekilde değiştirmeye ya da etkileme çabası içerisinde olmadan, kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi tanımlamak, saptamak istenilen şeyi uygun bir biçimde gözlemleyerek var olduğu biçimiyle tanımlamaktır (Karasar, 2015).

Cresswell (2012) nitel araştırmalar ile bir durumu betimleme, kişi ya da grupların bir problemi keşfetme ve derinlemesine çözümlene yapmanın bilgi sağladığını belirtmiştir. Araştırmanın nitel bölümünde; araştırmaya katılan kişilerin araştırmaya ilişkin algılarına, anlamlarına, tanımlamalarına ve gerçeği kurma şekillerini ortaya koyabilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiş ve yüz yüze görüşme yöntemi kullanılmıştır (Punch, 2014). Görüşme yöntemi; bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikayetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşme, daha derinliğine bilgiler toplayabilen ve geniş sondajlama sorularıyla yanıtların güvenilirliğini sağlayan, özellikle insanların ve toplumsal kümelerin tutum, davranış ve görüşleri hakkında yüzeysel, sınırlı ve hazır yanıtı bilgilerle yetinmeyen, bunların derinliğine öğrenilmesini amaçlayan esnek bir gözlem tekniğidir (Güven, 2001).

Nitel araştırmada fenomenoloji/olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim/fenomenoloji uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Türkiye'deki üniversitelerinin sahip oldukları nitelik düzeyleri derinlemesine incelenmiş, nitelik göstergelerinin belirlenebilmesi ve iç kontrol mekanizmalarının çözümlenebilmesi için araştırmamızda olgubilim deseni kullanılmıştır.

Yapılan görüşmeler ile öğretim elemanlarının yükseköğretimde niteliğe ilişkin görüş, tutum, duygu ve düşüncelerinin derinlemesine incelenebilmesi, nesnel alınabilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. Örneklem ile evrenin tamamına ulaşmayı amaçlayan nicel yöntemle birlikte konu ile ilgili

derinlemesine bilgi sahibi olmak için nitel yöntem ve nitelik sorununa en üst düzeyde hakim olduğuna inanılan öğretim elemanlarının seçilmesinde maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Görüşme tekniği kullanılan araştırmanın nitel boyutunda veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Açık uçlu sorularla araştırmaya katılanların görüşlerinin kendi sözcükleriyle ifade etmelerine olanak sağlamak amaçlanmaktadır (Kümbetoğlu, 2015). Araştırmanın bu bölümünde kullanılmak üzere ilgili alanyazın tarandıktan sonra iki bölümden oluşan taslak bir görüşme formu oluşturulmuştur. Taslak görüşme formunun birinci bölümünde öğretim elemanlarına ilişkin bazı kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise yükseköğretimin niteliğine ilişkin yedi soru yer almıştır.

Geliştirilen taslak görüşme formunun nitelikli ve anlaşılır olup olmadığını, araştırma konusu kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla alanında uzman beş profesör, iki doçent, altı doktor öğretim üyesi, bir doktor ve bir araştırma görevlisi doktor (Prof. Dr. L. Işıl Ünal, Prof. Dr. İnanet Aydın, Prof. Dr. Münevver Çetin, Prof. Dr. Nuri Baloğlu, Prof. Dr. Refik Balay, Doç. Dr. Seçkin Özsoy, Doç. Dr. Tolga Erdoğan, Dr. Öğretim Üyesi Ahmet Salih Şimşek, Dr. Öğretim Üyesi Dilek Pekince Kardaş, Dr. Öğretim Üyesi Faruk Levent, Dr. Öğretim Üyesi Mehmet Tufan Yalçın, Dr. Öğretim Üyesi Mustafa Özgenel, Dr. Metin Işık, Araştırma Görevlisi Doktor Halil Buyruk, Araştırma Görevlisi Doktora Öğrencisi Yunus Emre Ömür) ile paylaşılmış uzman görüşü ve önerilerine göre görüşme formunun son hali verilmiştir. Böylece yarı yapılandırılmış ve yedi açık uçlu sorudan oluşan “Yükseköğretimin Nitelik Göstergelerine İlişkin Görüşme Formu” (EK 8) oluşturulmuştur. Böylece yükseköğretimde nitelik problemine maksimum düzeyde ve farklı boyutlarda yaklaşmak amaçlanmıştır.

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeğinin Geliştirilmesi

Yükseköğretim nitelik göstergelerinin öğretim elemanı görüşleri ölçeğini geliştirmek için taslak ölçek Türkiye’de bulunan devlet üniversitelerindeki 4.780 öğretim elemanına elektronik ortamda iletilmiş ya da basılı olarak uygulanmıştır. 412 ölçek geri dönmüş, 22 ölçek eksik veya boş olduğundan işleme konulmamıştır. Faktör analizi için en az 300 (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012), madde sayısının 5 ile 10 katı önerilmektedir (MacCalum, Widaman, Zhang ve Hong, 1999, akt. Erkuş, 2014).

Örneklem belirlenirken taslak ölçekteki madde sayısının beş katı dikkate alınmış ($67 \times 5 = 325$) ve 390 öğretim elemanından oluşan örneklem büyüklüğünün ölçek geliştirme çalışması için yeterli olabileceğine karar verilmiştir.

Çizelge 17’de 2018-2019 öğretim yılında devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarından araştırmaya katılanların demografik özellikleri verilmiştir.

Çizelge 17

Araştırmanın Ön Uygulamasına Katılan Öğretim Elemanlarının Özellikleri

Özellikler		n	%
Cinsiyet	Kadın	197	50.51
	Erkek	193	49.49
Akademik Unvanı	Profesör	58	14.88
	Doçent	113	28.97
	Doktor Öğretim Üyesi	41	10.51
	Öğretim Görevlisi	19	4.87
	Araştırma Görevlisi	102	26.15
	Diğer	57	14.62
Yaş	20 – 30 Yaş	69	17.69
	31 - 40 Yaş	186	47.69
	41 – 50 Yaş	67	17.17
	51 – 60 Yaş	55	14.10
	61 Yaş ve Üzeri	13	3.35
Eğitim Düzeyi	Lisans	7	1.79
	Yüksek Lisans	78	20.00
	Doktora	304	77.94
	Belirtilmemiş	1	0.27
Öğrenim Alanı	Fen Bilimleri	110	28.20
	Sosyal Bilimler	134	34.35
	Sağlık Bilimleri	49	12.56
	Eğitim Bilimleri	97	24.89
Kıdemi	1 – 5 Yıl	84	21.53
	6 – 10 Yıl	107	27.43
	11 – 15 Yıl	47	12.05
	16 – 20 Yıl	50	12.82
	21 – 25 Yıl	41	10.51
	26 Yıl ve Üzeri	61	15.66
Öğretim Elemanlarının Görev Yaptığı Üniversitenin Kuruluş Yılı	1982 Yılı ve Öncesi Kurulan	190	48.61
	1982 – 2000 Yılları Arası Kurulan	92	23.83
	2000 Yılı Sonrası Kurulan	108	27.57
Yönetim Göreviniz	Var	105	26.92
	Yok	283	72.56
	Belirtilmemiş	2	0.52
Öğretim Elemanlarının Görev Yaptığı Birim	Eğitim Fakültesi	109	27.94
	Fen Edebiyat Fakültesi	70	17.94
	Mühendislik Mimarlık Fakültesi	49	12.56

(Devam Ediyor)

Çizelge 17 (Devam)

Araştırmanın Ön Uygulamasına Katılan Öğretim Elemanlarının Özellikleri

Özellikler	n	%
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	20	5.12
Sağlık Bilimleri Fakültesi/ Yüksekokul	17	4.35
Tıp Fakültesi	12	3.07
İletişim Fakültesi	8	2.05
Hukuk Fakültesi	9	2.30
Güzel Sanatlar Fakültesi	19	4.87
Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokul	3	0.76
Ziraat Fakültesi	8	2.05
Meslek Yüksekokulu	12	3.07
Diş Hekimliği Fakültesi	12	3.07
İlahiyat Fakültesi	9	2.30
Yüksekokul	14	3.58
Diğer	19	4.87

Çizelge 17’de görüldüğü üzere katılımcı öğretim elemanlarının % 50,5’i (197) kadın, % 49,5’i (193) erkektir. Öğretim elemanlarının (58) profesör, % 14,6’sı, doçent, % 14,9 (57), % 26,2’si (102) araştırma görevlisi, % 4,9’u (19) öğretim görevlisi, % 10,5’i (41) doktor öğretim üyesi, % 29,0’u (113) diğer akademik unvana sahiptir. Katılımcıların % 17,7’si (69) 20 – 30 yaş, % 47,7’si (186) 31 – 40 yaş, % 17,2’si (67) 41 – 50 yaş, % 14,1’i (55) 41 – 50 yaş, % 3,1’i (12) 60 yaş ve üzeri yaşadığı ve % 21,5’i (84) 1 – 5 yıl, % 27,4’ü (107) 6 – 10 yıl, % 12,1’i (47) 11 – 15 yıl, % 12,8’i (50) 16 – 20 yıl, % 10,5’i (41) 21 ve 25 yıl, % 15,6’sı (61) 26 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Öğretim elemanlarının % 1,8’i (7) lisans, % 20,0 (78) yüksek lisans, % 77,9’u (304) doktora düzeyinde eğitim görmüşlerdir. % .3 (1) katılımcı ise öğrenim durumunu belirtmemiştir. Katılımcıların % 28,2’si (110) fen bilimleri, % 34,4’ü (134) sosyal bilimler, % 12,6’sı (49) sağlık bilimleri, % 24,9’u (97) eğitim bilimleri öğrenim alanındadır. Öğretim elemanlarının % 48,61’i (190) 1982 yılı ve öncesi kurulan, % 23,83’si (92) 1982 – 2000 yılları arası kurulan, % 27,57’si (108) 2000 sonrası kurulan üniversitelerde ve % 27,9’u (109) eğitim fakültesinde, % 17,9’u (70) fen edebiyat fakültesinde, % 12,6’sı (49) mühendislik-mimarlık fakültesinde, % 5,1’i (20) iktisadi ve idari bilimler fakültesinde, % 4,4’ü (17) sağlık bilimleri fakültesi / yüksekokulunda, % 3,1’i (12) tıp fakültesinde, % 2,1’i (8) iletişim fakültesinde, % 2,3’ü (9) hukuk fakültesinde, % 4,9’u (19) güzel sanatlar fakültesinde, % ,8’i (3) beden eğitimi ve spor yüksekokulunda, % 2,1’i (8) ziraat fakültesinde, % 3,1’i (12) meslek yüksekokulunda, % 3,1’i (12) diş hekimliği fakültesinde, % 2,3’ü (9) ilahiyat fakültesinde, % 3,6’sı (14) yüksekokulda, % 4,9’u (19) diğer birimlerde görev yapmaktadır. Katılımcıların % 26,9’unun (105) yönetim görevi

vardır, % 72,6 (283) yoktur. % .3 (1) katılımcı ise yönetim görevinin olup olmadığına ilişkin bilgi vermemiştir.

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeğinin Geçerlik Çalışması

Veri setinin normal dağılım gösterip göstermediğine karar vermek için Kolmogorov-Smirnov anlamlılık değeri (p) veya basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenir. Verinin normal dağılması için Kolmogorov-Smirnov değerinin 0.05’den büyük çıkması ($p>0.05$) veya basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 değerleri arasında olması önerilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Ölçekten elde edilen verilerin analiz edilmesi için puanların toplanabilir olması ve normal dağılım göstermesi gerekir (Özdamar, 2016). Bu amaçla devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarına taslak ölçeğin uygulanması ile elde edilen verilere ilişkin betimsel değerler Çizelge 18’de verilmiştir.

Çizelge 18

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeği Betimsel İstatistikî Değerleri

	Değer
Frekans	390
Aritmetik Ortalama	3.08
Standart Sapma	0.62
En küçük puan	1.15
En yüksek puan	5.00
Ranj	3.85
Çarpıklık	-0.14
Basıklık	0.24
Ortanca	3.07
Kolmogorov Smirnov	0.039
P	0.186
Shapiro-Wilk	0.996
P	0.449

Çizelge 18’de görüldüğü üzere Kolmogorov-Smirnov (0,039 ve $p>0,05$) ve Shapiro-Wilk (,996 ve $p>,05$) değerleri anlamlı olmadığından, basıklık (0,24) ve çarpıklık (-,14) değerleri ± 1 sınırları içerisinde kaldığından, puanlar normal dağılım göstermektedir (Bayram, 2013; Büyüköztürk, 2012, Çokluk vd., 2012)

Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizine (DFA) geçilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek amacıyla yapılacak olan Açıklayıcı Faktör Analizi öncesinde, örneklem büyüklüğü açısından faktör analizi için veri yapısının uygunluğunu test etmeye yönelik ve gözlenen korelasyon katsayılarının büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü

karşılaştırmaya yönelik Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) (Kalaycı, 2005) ve ölçme aracının faktör yapılarına ayrılıp ayrılmayacağını belirlemek için Barlett's testi (Bartlett test of Sphericity) yapılmıştır. Çizelge 19'da Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Testi sonuçları verilmiştir.

Çizelge 19

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeği Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Testi sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)		0.953
Barlett(s)	χ^2	17020.493
	<i>sd</i>	2211
	<i>p</i>	0.000

Çizelge 19'da görüldüğü üzere 390 öğretim elemanından oluşan örneklemin büyüklük açısından faktör analizi için veri yapısının uygunluğunu değerlendirmek amacıyla KMO değeri bulunmaktadır. Öğretim elemanları taslak ölçeğinin Kaiser-Meyer-Olkin değeri 0,953 ve Barlett's Testi değeri incelendiğinde elde edilen ki-kare (χ^2) değerinin 0,01 düzeyinde manidar olması nedeniyle veri yapısının faktör analizi yapabilmek için mükemmel derecede yeterli olduğu değerlendirilmesi yapılabilir.

Kaiser-Meyer-Olkin testi sonucunda, değer 0,50'den düşük olması halinde faktör analizine devam edilemeyeceği yorumu yapılır. Çokluk ve diğerleri (2012) göre örneklem büyüklüğü için değer,

- 0.50-0.60 arasında ise "kötü"
- 0.60-0.70 arasında ise "zayıf"
- 0.70-0.80 arasında ise "orta"
- 0.80-0.90 arasında ise "iyi ve"
- 0.90 ve üzerinde ise "mükemmel" aralığında ise yorumu yapılabileceğini belirtmiştir.

Faktör analizine devam edebilmek için Barlett's testinin anlamlı çıkması gerekir (Tabachnick ve Fidell, 2017). Ayrıca Barlett's Testi ile verilerin normal dağılımdan gelip gelmediği ve çok değişkenli olup olmadığı Barlett's Testi ile elde edilir. Barlett's testinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli olduğu ve normal dağıldığı anlamına gelmektedir (Otrar ve Argın, 2015). Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Testi sonuçları iki sayıtlının karşılaması nedeniyle açıklayıcı faktör analizi değerlendirmelerine devam edilmiştir.

Faktörlerin aldıkları özdeğer ve açıkladıkları varyans miktarları temel bileşenler analizi ile belirlenmiştir. En uygun biçimiyle madde dağılımını saptamak, açıklanan

toplam varyans değerini ve faktörleri belirlemek için faktör yük değerleri için temel alınan kesme noktası sırasıyla .32, .33, .40, .45 ve .50 düzeylerinde uygulanarak analizler yapılmıştır. Öğretim elemanları için madde dağılımları, açıklanan toplam varyans değeri ve oluşan faktörler değerlendirildiğinde en uygun sonuç .40 düzeyinde elde edilmiştir. Öğretim elemanlarından elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan faktörlere ait özdeğerler ve açıkladıkları varyans miktarları Çizelge 20’de gösterilmiştir.

Çizelge 20

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeği İlk Analizden Elde Edilen Özdeğerler ve Açıklanan Varyans Miktarı

Faktör	Özdeğer	Varyans	Yığmal Toplam
1	24.762	36.959	36.959
2	3.231	4.822	41.781
3	2.232	3.331	45.112
4	2.000	2.984	48.096
5	1.709	2.550	50.646
6	1.598	2.385	53.031
7	1.524	2.275	55.306
8	1.383	2.064	57.369
9	1.259	1.879	59.249
10	1.138	1.698	60.947
11	1.066	1.590	62.537
12	1.033	1.542	64.079

Bir faktörle ilişkili maddelerin faktör yüklerinin karelerinin toplamı o faktöre ilişkin özdeğer (eigen value) olarak isimlendirilir (Can, 2017). Çizelge 20 incelendiğinde özdeğeri 1’in üzerinde bir başka ifadeyle başlangıç özdeğeri 1’in üzerinde olan on iki bileşen olduğu görülmektedir. Bu on iki bileşenin toplam varyansa yaptığı katkı % 64,079’dur. Ancak faktör sayısına karar verirken her bir faktörün varyansa yaptığı katkı değerlendirilmesi gereken en önemli noktadır (Çokluk vd., 2012).

Faktörlerin aldıkları özdeğer ve açıkladıkları varyans miktarları temel bileşenler çözümlenmesiyle belirlenmiştir. En uygun biçimiyle madde dağılımını saptamak, açıklanan toplam varyans değerini ve faktörleri belirlemek için faktör yük değerleri için temel alınan kesme noktası sırasıyla .32, .33, .40, .45 ve .50 düzeylerinde uygulanarak çözümlenmeler yapılmıştır. Öğretim elemanları için madde dağılımları, açıklanan toplam varyans değeri ve oluşan faktörler değerlendirildiğinde en uygun sonuç .40 düzeyinde elde edilmiştir. Bir sonraki aşamada .40 düzeyinin altındaki maddeler çıkarılmıştır. Sonra maddelerin binişiklik ve faktör yük değerlerinin kabul düzeyini karşılayıp karşılamadığı değerlendirilmiş uygun olmayan maddeler çıkarılmıştır. Bir maddenin binişik olabilmesi için analiz edilen maddenin birden fazla faktörde kabul düzeyinden (.40) yüksek değer

vermesi ve farklı faktörlerle sergiledikleri ilişki düzeyleri sahip olduğu yük değerleri arasındaki farkın .1'den küçük olması gerekir (Çokluk vd., 2012, Büyüköztürk, 2006). Yük değerleri arasındaki fark .1'den küçük olan maddeler yük değeri en düşük olandan başlanarak birer birer çıkarılmış ve her defasında analiz yenilenmiştir. Analiz sonucunda geliştirilen taslak ölçekten 18 madde çıkarılmıştır. Bu maddeler;

1. Dersliklerdeki öğrenci mevcutları makul düzeydedir.
2. Yeterli sayıda yurtdışı deneyimine sahip akademik personel çalıştırır.
3. Uzaktan eğitim olanağı sunar.
4. Diğer üniversitelerle eşgüdüm (koordinasyon) ve işbirliği fırsatları sunar.
5. Öğrencilerden alınan geri bildirimler öğretimin niteliğinin geliştirilmesinde yetkili kurullar tarafından kullanılır.
6. Engellilerin gereksinim duyduğu öğrenme ortamını sunar.
7. Proje çalışmaları değerlendirme kurulları tarafından nesnel ölçütlere göre değerlendirilir.
8. Uygulamalar için yeterli laboratuvar olanakları bulunmaktadır.
9. Araştırma ve uygulama için uygun olanaklar sunar.
10. Bilimsel araştırmalara yeterli sayıda öğretim elemanı katılır.
11. Araştırma ve öğretimsel altyapısını büyük ölçüde tamamlamıştır.
12. Dersler ve sosyal etkinlikler için yeterli donanıma sahiptir.
13. Binalar güvenli, kullanışlı ve çağın gerekliliklerini karşılayacak şekilde yapılandırılmıştır.
14. Yurtdışındaki tanınmış karşılaştırma kuruluşlarına göre üst sıralarda yer alır.
15. Mezuniyet sonrası yaşantı için rehberlik yapılır.
16. Öğrencilere ders dışında öğretim elemanları ile iletişim ortamı sunar.
17. Öğrenci işleri tarafından sunulan hizmetler öğrenci gereksinimlerini karşılar.
18. Personel nezaketli ve yardım konusunda isteklidir.

Geliştirilen taslak ölçeğin son biçimini vermek ve ölçeğin kaç faktörden oluştuğunu belirlemek için açıklanan varyans miktarı incelenmiş, kalan 49 maddenin 9 faktörde dağıldığı belirlenmiştir.

Çizelge 21'de yükseköğretim nitelik göstergeleri öğretim elemanı ölçeği açıklanan toplam varyansı verilmiştir.

Çizelge 21

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeği Açıklanan Toplam Varyans

Faktör	Özdeğer	Varyans	Yığılmış Toplam
1	18.28	37.32	37.32
2	2.75	5.62	42.95
3	1.86	3.80	46.75
4	1.84	3.76	50.51
5	1.48	3.04	53.55
6	1.40	2.85	56.41
7	1.36	2.79	59.20
8	1.15	2.34	61.54
9	1.07	2.18	63.73

Çizelge 21 incelendiğinde açıklanan toplam varyans miktarının başlangıç düzeyine göre düştüğü görülse bile mantıksal ve kuramsal olarak yapılan değerlendirme, kuramsal olarak tanımlanan maddelerin, kuramsal olarak tanımlanan yapılar altında toplanıyor olması göz önünde bulundurularak ölçeğin 9 faktörden oluşmasına karar verilmiştir. Buna göre toplam varyansın % 63.731'inin 9 faktör ile açıklandığı; bu faktörlerden birinci faktör sırasıyla % 37,322, ikinci faktör % 5,629, üçüncü faktör % 3,802, dördüncü faktör % 3,761, beşinci faktör % 3,040, altıncı faktör % 2,857, yedinci faktör % 2,792, sekizinci faktör % 2,346, dokuzuncu faktör % 2,183 varyansı açıkladığı belirlenmiştir.

Varimax döndürme işlemi sonucunda maddelerin faktörlere dağılımı saptanmış ve faktörler isimlendirilerek çizelge 21'de gösterilmiştir. Birinci faktör “*eğitim-öğretim*”, ikinci faktör “*üniversitenin yapısı*”, üçüncü faktör “*sosyo-kültürel olanaklar*”, dördüncü faktör “*uluslararasılaşma*”, beşinci faktör “*ekonomik olanaklar*”, altıncı faktör “*öğrenci gereksinimleri*”, yedinci faktör “*akreditasyon*”, sekizinci faktör “*tercih edilebilirlik*”, dokuzuncu faktör “*teknoloji yeterliği*” olarak belirtilmiştir. Ölçek ise “Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri: Öğretim Elemanı Ölçeği” olarak isimlendirilmiştir.

Çizelge 22'de yükseköğretim nitelik göstergeleri öğretim elemanı ölçeği - açılımlayıcı faktör analizi sonucunda kalan maddeler verilmiştir.

Çizelge 22

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeği - Açıklayıcı Faktör Analizi Sonucunda Kalan Maddeler

		1	2	3	4	5	6	7	8	9
S2	Uygulanan program eleştirel düşünme becerisi kazandırır.	.805								
S3	Soyut düşünme ve muhakeme yeteneği kazandırır.	.752								
S4	Uygulanan öğretim programı toplumdaki değişim ve gereksinimleri karşılayacak niteliktedir.	.728								
S1	Uygulanan öğretim programı günceldir.	.710								
S7	Hedeflenen öğrenme kazanımlarına (çıktılarına) ulaşılır.	.691								
S22	Öğrencilerine piyasanın beklentisine cevap verebilecek nitelikte mesleki beceri kazandırır.	.645								
S25	Süreç temelli ölçme değerlendirmeye yer verilir.	.624								
S24	Öğrenci başarısı ölçme değerlendirme ilkelerine uygun olarak yapılır.	.600								
S19	Üniversite etkin (aktif) öğrenme ortamları sunar.	.593								
S8	Niteliğin (kalitenin) geliştirilmesi için sürekli arayış vardır.	.578								
S26	Öğrencilerin bireysel gelişimi için yeterli olanaklar sunar.	.576								
S20	Öğretim programlarının başarısını ölçen mekanizmalara sahiptir.	.544								
S5	Ulusal ve uluslararası birçok kültürü bir arada barındırır. Kültürel çeşitliliğe sahiptir.	.518								
S18	Mesleki gelişim için öğrencilere yeterli olanak sunar.	.514								
S30	Öğrenciler bilimsel çalışma yapmaya özendirilir.	.498								
S6	Öğrencilerin ilgilerine göre seçebileceği dersler sunar.	.489								
S66	Niteliği geliştirme süreçlerine tüm paydaşlar katılır.	.799								
S67	Nitelik, üniversite yönetimi tarafından benimsenir.	.741								
S64	Yönetimsel kurallar ve normlar şeffaftır.	.740								

(Devam Ediyor)

Çizelge 22 (Devam)

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeği - Açımlayıcı Faktör Analizi Sonucunda Kalan Maddeler

		1	2	3	4	5	6	7	8	9
S65	Kendini ifade edebilmek için olanaklar sunar.		.722							
S21	Üniversite bileşenleri yönetsel kararların alınmasına etkin olarak katılır.		.592							
S62	Nitelik, üniversitede kültür olarak yaşanır.		.561							
S61	Nitelik, üniversitenin stratejik planında açık olarak belirtilir.		.523							
S32	Bilimsel araştırma ve çalışmalara yeterli kaynak ayrılır.		.435							
S44	Spor etkinlikleri için uygun ortam ve araçlar sunar.			.854						
S41	Spor ve kültürel etkinlikler için gerekli altyapıya sahiptir.			.816						
S45	Spor ve kültürel etkinlikler konusunda tanınırlığı yüksektir.			.698						
S50	Boş zamanlarını değerlendirecek sosyal ve kültürel etkinlik olanakları sunar.			.578						
S36	Öğrencilere sunulan barınma hizmeti beklenti ve gereksinimleri karşılar.			.509						
S39	Güvenli bir öğrenim ortamı sunar.			.446						
S13	Uluslararası değişim programlarına katılım olanakları sunulmaktadır.				.730					
S14	Yurtdışı üniversiteleri ile işbirliği yapar.				.701					
S12	Uluslararası öğrenci alımına yönelik her türlü olanak sunulmaktadır.				.665					
S16	Yabancı dilde eğitim olanağı sunar.				.584					
S49	Öğrencilere mesleki deneyim ve staj olanağı sunar.					.703				
S48	Gereksinim duyan öğrencilere kendi bünyesinde iş olanakları sunar.					.670				
S47	Öğrencilere gereksinimlerini karşılayabileceği burs olanakları sunar.					.582				
S52	Öğrencilerin memnuniyet düzeyi değerlendirilir.						.737			

(Devam Ediyor)

Çizelge 22 (Devam)

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeği - Açımlayıcı Faktör Analizi Sonucunda Kalan Maddeler

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
S53						.648			
S57						.559			
S55							.792		
S54							.766		
S43							.480		
S58								.801	
S59								.644	
S60								.582	
S10									.756
S34									.652
S9									.488

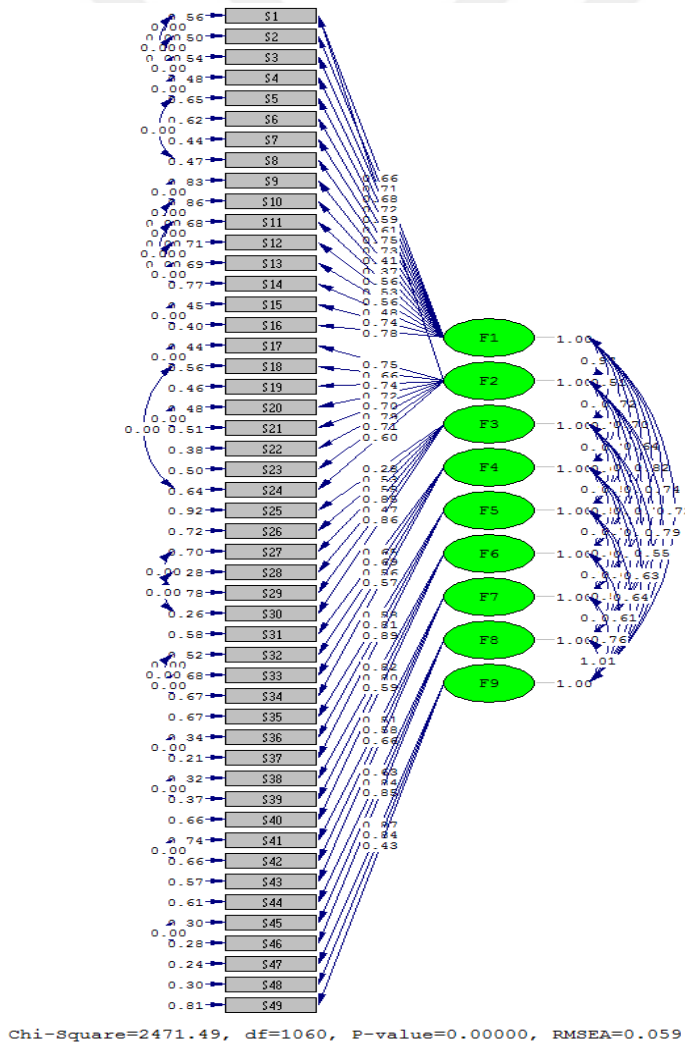
Çizelge 22 incelendiğinde gerçekleştirilen son analiz sonrasında ölçme aracında 49 maddenin kaldığı, ölçeğe ait tüm maddelerin kabul düzeyini (.40) karşıladığı, varimax döndürme analizi sonucunda da .01 düzeyinde binişik maddenin olmadığı görülmektedir. Ölçeğin birinci faktör yük değerleri .805 ve .489, ikinci faktör .799 ve .435, üçüncü faktör .854 ve .446, dördüncü faktör .730 ve .584, beşinci faktör .703 ve .582, altıncı faktör .737 ve .539, yedinci faktör .792 ve .480, sekizinci faktör .801 ve .582, dokuzuncu faktör .756 ve .488 arasında değişmektedir. Kendi aralarında yüksek ilişki gösteren maddeler bir araya gelerek faktörü oluşturmuştur.

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ile ortaya konulan yapının doğrulanması amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi bir tür hipotez testidir. Gizil değişkenler ile ilgili kuramların test edilmesine dayanan ve ileri düzey araştırmaların, kurama dayalı olarak geliştirilen modelin doğrulanıp

doğrulanmadığını ya da beklenen modelle gözlenen modelin ne ölçüde uyum gösterdiğini belirlemek için kuramsal bilginin sınanması ve/veya doğrulanması amacıyla kullanılır (Tabachnick ve Fidell, 2001, Şencan, 2005). Sümer'e (2000) göre ise doğrulayıcı faktör analizi gizil değişkenler arasındaki ilişkileri betimleyen modelle elde edilen verinin ne oranda uyduğuna ilişkin ayrıntılı istatistikler sunar. Eş deyişle araştırmacı doğrulayıcı faktör analizi ile ortaya koyduğu yapının geçerliğini doğrulamaya çalışır.

Doğrulayıcı Faktör Analizinde model uyumu değerlendirilirken en popüler iki yol ki-kare istatistik değerleri ve uyum iyiliği indeksleridir (Hu ve Bentler, 1999). Doğrulayıcı Faktör Analizinde ölçek yapısının uygunluğu ki-kare ve uyum iyiliği indekslerine göre değerlendirilmiştir.

Şekil 14'te geliştirilen öğretim elemanı ölçeği doğrulayıcı faktör analizi verilmiştir.



Şekil 14. Öğretim Elemanı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi

Şekil 14 Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda modelin doğrulanıp doğrulanmadığına karar verebilmek için öncelikle p değeri sonra sırasıyla χ^2/df ve uyum indeksleri incelenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda p değerinin .01 düzeyinde manidar olmaması beklenirken örneklemin büyük olması nedeniyle manidar çıkmıştır. Ki-kare değerinin ($\chi^2= 2471,49$; $p= ,00$) serbestlik derecesine ($df= 1.060$) oranı ($\chi^2/df= 2,33$) mükemmel uyum; RMSEA uyum değeri (,059) iyi uyum, RMR değerinin (,064) ve Standardize edilmiş RMR (,059) iyi uyum, GFI uyum değeri (,079) ve AGFI uyum değeri (,076) zayıf uyum, NNFI uyum değeri (,97) ve CFI uyum değeri (,98) mükemmel uyum düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Modele ilişkin uyum indeksleri incelendiğinde χ^2 ve serbestlik derecesi oranının, NNFI ve CFI değerlerinin mükemmel uyum gösterdiği, RMSEA, RMR ve Standardize edilmiş RMR değerlerinin iyi uyum gösterdiği, GFI ve AGFI değerlerinin beklendiği düzeyde yüksek olmadığı dikkat çekmektedir. Bu çerçevede modellenen faktör yapısının doğrulandığı ve geçerli bir ölçek olduğu söylenebilir.

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması

Geliştirilen ölçme aracına ait güvenilirlik çalışması neticesinde elde edilen bulgular bulunmaktadır.

Çizelge 23

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeği Güvenirlik Çalışması

Cronbach-Alfa	
İç Tutarlılık Katsayısı (α)	
1. Eğitim-Öğretim	0.94
2. Üniversitenin Yapısı	0.90
3. Sosyo-Kültürel Olanaklar	0.84
4. Uluslararasılaşma	0.79
5. Ekonomik Olanaklar	0.72
6. Öğrenci Gereksinimleri	0.83
7. Akreditasyon	0.79
8. Tercih Edilirlik	0.68
9. Teknoloji Yeterliği	0.58
Genel	0.96

Çizelge 23'te görüldüğü üzere ölçeğin boyutların güvenilirlik kat sayıları "eğitim-öğretim" boyutu 0,94, "üniversitenin yapısı" boyutu 0,90, "sosyo-kültürel olanaklar" boyutu 0,84, "uluslararasılaşma" boyutu 0,79, "ekonomik olanaklar" boyut 0,72, "öğrenci

gereksinimleri” boyutu 0,83, “akreditasyon” boyutu 0,79, “tercih edilirlilik” boyutu 0,69, “teknoloji yeterliği” boyutu 0,58 ve genel güvenilirlik katsayısı 0,96 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin teknoloji yeterliği boyutunun ($0,40 \leq a < 0,60$) düşük derecede güvenilir, sosyo-kültürel olanaklar, uluslararasılaşma, ekonomik olanaklar, öğrenci gereksinimleri, akreditasyon ve tercih edilirlilik boyutlarının ($0,60 \leq a < 0,90$) oldukça güvenilir; eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı ile genel güvenilirliğinin ise yüksek derecede ($0,90 \leq a < 1,00$) güvenilir olduğu görülmektedir (Özdamar, 2016).

Çizelge 24’te yükseköğretim nitelik göstergeleri öğretim elemanı ölçeğinin madde toplam puan korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

Çizelge 24

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğretim Elemanı Ölçeğinin Madde Toplam Puan Korelasyon Analizi Sonuçları

Madde	r	p	n	Madde	r	p	n
1	.61*	.00	390	26	.56*	.00	390
2	.63*	.00	390	27	.54*	.00	390
3	.62*	.00	390	28	.52*	.00	390
4	.66*	.00	390	29	.53*	.00	390
5	.56*	.00	390	30	.58*	.00	390
6	.59*	.00	390	31	.59*	.00	390
7	.69*	.00	390	32	.58*	.00	390
8	.69*	.00	390	33	.61*	.00	390
9	.74*	.00	390	34	.49*	.00	390
10	.71*	.00	390	35	.60*	.00	390
11	.72*	.00	390	36	.49*	.00	390
12	.70*	.00	390	37	.53*	.00	390
13	.70*	.00	390	38	.65*	.00	390
14	.76*	.00	390	39	.70*	.00	390
15	.66*	.00	390	40	.64*	.00	390
16	.70*	.00	390	41	.61*	.00	390
17	.67*	.00	390	42	.59*	.00	390
18	.64*	.00	390	43	.52*	.00	390
19	.64*	.00	390	44	.45*	.00	390
20	.59*	.00	390	45	.51*	.00	390
21	.70*	.00	390	46	.46*	.00	390
22	.70*	.00	390	47	.43*	.00	390
23	.70*	.00	390	48	.44*	.00	390
24	.72*	.00	390	49	.37*	.00	390
25	.44*	.00	390				

* $r > .2$, $p < .00$

Çizelge 24 incelendiğinde maddeler - toplam puan korelasyon katsayıları $r = .76$ ile $r = .37$ arasında değişmekte ve $p < .01$ düzeyinde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuca göre maddeler ve toplam puan arası ilişkinin pozitif ve anlamlı olduğu söylenebilir.

alt % 27'lik grup lehine olduğu tespit edilmiştir. Ölçekteki maddelerin güvenilirliklerinin yüksek düzeyde olduğu ve ölçeği puanlayanların, ölçülmek istenen özellikler bakımından ayırt edildiği söylenebilir.

Geçerlik ve güvenilirlik çalışma ve analizlerinin sonuçlarında “Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri: Öğretim Elemanı Ölçeği (YNGÖEÖ)” ismi verilmiştir. Ölçeğin boyut ve madde dağılımlarının son biçimi şöyledir;

- Eğitim-Öğretim – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 18, 19, 20, 22, 24, 25, 26, 30
- Üniversitenin Yapısı – 21, 32, 61, 62, 64, 65, 66, 67
- Sosyo-Kültürel Olanaklar – 36, 39, 41, 44, 45, 50
- Uluslararasılaşma – 12, 13, 14, 16
- Ekonomik Olanaklar – 47, 48, 49
- Öğrenci Gereksinimleri – 52, 53, 57
- Akreditasyon – 43, 54, 55
- Tercih Edilirlilik – 58, 59, 60
- Teknoloji Yeterliği – 9, 10, 34

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin Geliştirilmesi

Yükseköğretim nitelik göstergelerinin öğrenci görüşleri ölçeğini geliştirmek için taslak ölçek Türkiye’de bulunan devlet üniversitelerindeki 3.215 öğrenciye elektronik ortamda iletilmiş veya basılı olarak uygulanmıştır. 473 ölçek geri dönmüş, 23 ölçek eksik veya boş olduğundan değerlendirilmeye alınmamıştır. Faktör analizi için en az 300 (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012), madde sayısının 5 ile 10 katı önerilmektedir (MacCalum, Widaman, Zhang ve Hong, 1999, akt. Erkuş, 2014). Faktör analizi için en az 300 (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012), madde sayısının 5 ile 10 katı örneklem büyüklüğü önerilmektedir (MacCalum, Widaman, Zhang ve Hong, 1999, ak. Erkuş, 2014).

Örneklem belirlenirken taslak ölçekteki madde sayısının 5 katı dikkate alınmış ($67 \times 5 = 325$) ve 450 öğrenciden oluşan örneklem büyüklüğünün ölçek geliştirme çalışması için yeterli olabileceğine karar verilmiştir.

Çizelge 26’da yükseköğretim nitelik göstergeleri öğrenci ölçeği yanıtlayan öğrencilere ait demografik (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, öğrenim alanı, sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri üniversitenin kuruluş yılı ve öğrenim gördüğü birim) bilgileri verilmiştir.

Çizelge 26

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğini Yanıtlayan Öğrencilerin Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Özellikler		n	%
Cinsiyet	Kadın	262	58.22
	Erkek	188	41.78
Yaş	18 – 19 Yaş	77	17.12
	20 - 21 Yaş	199	44.23
	22 – 23 Yaş	73	16.22
	24 – 25 Yaş	25	5.56
	26 – 27 Yaş	5	1.11
	Diğer	22	4.88
	Belirtmemiş	49	10.88
Eğitim Düzeyi	Ön lisans	18	4.0
	Lisans	407	90.44
	Yüksek Lisans	14	3.11
	Doktora	11	2.45
Öğrenim Alanı	Fen Bilimleri	218	48.44
	Sosyal Bilimler	106	23.55
	Sağlık Bilimleri	50	11.11
	Eğitim Bilimleri	67	14.88
	Diğer	9	2.02
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	89	19.77
	2. Sınıf	131	29.11
	3. Sınıf	106	23.55
	4. Sınıf	85	18.88
	5. Sınıf	25	5.55
	6. Sınıf	5	1.11
	Hazırlık	9	2.03
Öğrencilerin Öğrenim Gördüğü Üniversitenin Kuruluş Yılı	1982 Yılı ve Öncesi Kurulan	172	38.23
	1982 – 2000 Yılları Arası Kurulan	105	23.33
	2000 Yılı Sonrası Kurulan	173	38.44
Öğrenim Gördüğü Birim	Eğitim Fakültesi	90	20.00
	Fen Edebiyat Fakültesi	64	14.22
	Mühendislik Mimarlık Fakültesi	143	31.77
	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	57	12.66
	Sağlık Bilimleri Fakültesi / Yüksekokulu	27	6.00
	Tıp Fakültesi	23	5.11
	İletişim Fakültesi	13	2.88
	Hukuk Fakültesi	8	1.77
	Güzel Sanatlar Fakültesi	7	1.55
	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	5	1.11
	Diğer	13	2.93

Çizelge 26’da görüldüğü üzere katılımcı öğrencilerin % 58,22’si (262) kadın, % 41,78’i (188) erkektir. Katılımcıların % 17,12’i (77) 18 – 19 yaş, % 44,23’si (199) 20 – 21 yaş, % 16,22’si (73) 22 – 23 yaş, % 5,56’sı (25) 24 – 25 yaş, % 1,11’i (5) 26 – 27 yaş, % 4,88’u (22) diğer yaşlardır. Öğrencilerin % 4,00’ı (18) önlisans, % 90,44’ü (407)

lisans, % 3,11'i (14) yüksek lisans, % 2,45'ü (11) doktora düzeyinde ve % 19,77'i (89) 1. sınıf, % 29,11'i (131) 2. sınıf, % 23,55 (105) 3. sınıf, % 18,88'u (85) 4. sınıf, % 5,55'si (25) 5. sınıf, % 1,11'i (5) 6. sınıf, % 2,03'ü (9) hazırlık, % ,2'i (1) tez dönemi düzeyinde eğitim görmektedir. Katılımcıların % 48,44'ü (218) fen bilimleri, % 23,55'si (106) sosyal bilimler, % 11,1'i (50) sağlık bilimleri, % 14,88'u (967) eğitim bilimleri ve % 2,02'ü (9) diğer alanlarda öğrenim görmektedir. Öğrencilerin % 38,23'i (172) 1982 yılı ve öncesi kurulan, % 23,33'ü (105) 1982 – 2000 yılları arası kurulan, % 38,44'ü (173) 2000 yılı sonrası kurulan üniversitelerde ve % 20,0'ü (90) eğitim fakültesinde, % 14,22'si (64) fen edebiyat fakültesinde, % 31,77'i (143) mühendislik-mimarlık fakültesinde, % 12,66'si (57) iktisadi ve idari bilimler fakültesinde, % 6,00'ü (27) sağlık bilimleri fakültesi / yüksekokulunda, % 5,11'i (23) tıp fakültesinde, % 2,88'u (13) iletişim fakültesinde, % 1,77'i (8) hukuk fakültesinde, % 1,55'i (7) güzel sanatlar fakültesinde, % 1,11'i (5) beden eğitimi ve spor yüksekokulunda, % 2,93'ü (13) diğer birimlerde öğrenim görmektedir.

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin Geçerlik Çalışması

Veri setinin normal dağılım gösterip göstermediğine karar vermek için Kolmogorov-Smirnov anlamlılık değeri (p) veya basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenir. Verinin normal dağılması için Kolmogorov-Smirnov değerinin 0,05'ten büyük çıkması ($p > 0,05$) veya basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 değerleri arasında olması önerilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Ölçekten elde edilen verilerin çözümlenmesi için puanların toplanabilir ve normal dağılım göstermesi gerekir (Özdamar, 2016). Bu amaçla Türkiye üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilere taslak ölçeğin uygulanması ile elde edilen verilere ilişkin betimsel değerler çizelge 27'de verilmiştir.

Çizelge 27

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Taslak Ölçeğinin Uygulanması İle Elde Edilen Verilere İlişkin Betimsel Değerler

	Değer
Frekans	450
Aritmetik Ortalama	2.86
Standart Sapma	.74
En küçük puan	1.15
En yüksek puan	5.0
Ranj	3.91
Çarpıklık	.324
Basıklık	-.064
Ortanca	2.83
Kolmogorov Smirnov	.053
P	.004
Shapiro-Wilk	.998
P	.001

Çizelge 27’de görüldüğü üzere Kolmogrov-Smirnov (.053 ve $p < .05$) ve Shapiro-Wilk (.996 ve $p < .05$) değerleri anlamlı çıkmasına karşın, basıklık (-.064) ve çarpıklık (.324) değerleri ± 1 sınırları içerisinde kaldığından, puanlar normal dağılım göstermektedir (Bayram, 2013; Büyüköztürk, 2012, Çokluk vd., 2012). Elde edilen veriler toplanabilir ve normal dağılım gösterdiğinden verilerin analiz yapmaya uygun olduğu söylenebilir.

Çizelge 28’de yükseköğretim nitelik göstergeleri öğrenci ölçeğinin geçerliğine yönelik gerçekleştirilen Kaiser Meyer Olkin Testi verilmiştir.

Çizelge 28

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin Kaiser Meyer Olkin Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)		.969
	χ^2	19752.882
Barlett’s	<i>sd</i>	2211
	<i>p</i>	.000

Çizelge 28’de görüldüğü üzere öğrenci taslak ölçeğinin Kaiser-Meyer-Olkin değeri .969 ve Barlett’s Testi değeri incelendiğinde, elde edilen ki-kare (X^2) değerinin .01 düzeyinde manidar olması nedeniyle veri yapısının faktör analizi yapabilmek için mükemmel derecede yeterli olduğu değerlendirilmesi yapılabilir.

Faktörlerin aldıkları özdeğer ve açıkladıkları varyans miktarları temel bileşenler çözümlenmesiyle belirlenmiştir. En uygun biçimiyle madde dağılımını saptamak, açıklanan toplam varyans değerini ve faktörleri belirlemek için faktör yük değerleri için temel alınan kesme noktası sırasıyla .32, .33, .40, .45 ve .50 düzeylerinde uygulanarak çözümlenmeler yapılmıştır. Öğrenciler için madde dağılımları, açıklanan toplam varyans değeri ve oluşan faktörler değerlendirildiğinde en uygun sonuç .45 düzeyinde elde edilmiştir.

Çizelge 29’da öğrencilerden elde edilen verilerin çözümlemesi sonucunda ortaya çıkan faktörlere ilişkin özdeğerler ve açıkladıkları varyans miktarları verilmiştir.

Çizelge 29 incelendiğinde öz değeri 1’in üzerinde eş deyişle başlangıç öz değeri 1’in üzerinde olan dokuz olduğu görülmektedir. Bu dokuz bileşenin toplam varyansa yaptığı katkı % 60,267’dir.

Çizelge 29

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin İlk Analizden Elde Edilen Özdeğerler ve Açıklanan Varyans

Faktör	Özdeğer	Varyans	Yıgmal Toplam
1	27.60	41.20	41.21
2	2.38	3.55	44.75
3	2.13	3.17	47.93
4	1.68	2.51	50.44
5	1.66	2.48	52.92
6	1.49	2.22	55.14
7	1.23	1.84	56.98
8	1.14	1.70	58.68
9	1.06	1.59	60.27

Ölçeğe son biçimini vermek için ilk olarak .45 düzeyinin altındaki maddeler çıkarılmıştır. Sonra maddelerin binişiklik ve faktör yük değerlerinin kabul düzeyini karşılayıp karşılamadığı değerlendirilmiş uygun olmayan maddeler çıkarılmıştır. Yük değerleri arasındaki fark .1'den küçük olan maddeler yük değeri en düşük olandan başlanarak birer birer çıkarılmış ve her defasında analiz yenilenmiştir. Analiz neticesinde geliştirilen taslak ölçekten 29 madde çıkarılmıştır. Bu maddeler;

- Ulusal ve uluslararası birçok kültürü bir arada barındırır. Kültürel çeşitliliğe sahiptir.
- Öğrencilerin ilgilerine göre seçebileceği dersler sunar.
- Hedeflenen öğrenme kazanımlarına (çıktılarına) ulaşılır.
- Niteliğin (kalitenin) geliştirilmesi için sürekli arayış vardır.
- Belirlenen yeterliklerin kazanılmasında yeterli sayıda öğretim elemanı bulunmaktadır.
- Bilgiye erişim için yeterli basılı ve elektronik kaynak bulunmaktadır.
- Dersliklerdeki öğrenci mevcutları makul düzeydedir.
- Yabancı dilde eğitim olanağı sunar.
- Uzaktan eğitim olanağı sunar.
- Mesleki gelişim için öğrencilere yeterli olanak sunar.
- Üniversite etkin (aktif) öğrenme ortamları sunar.
- Öğretim programlarının başarısını ölçen mekanizmalara sahiptir.
- Öğrencilerden alınan geri bildirimler öğretimin niteliğinin geliştirilmesinde yetkili kurullar tarafından kullanılır.
- Engellilerin gereksinim duyduğu öğrenme ortamını sunar.

- Proje çalışmaları değerlendirme kurulları tarafından nesnel ölçütlere göre değerlendirilir.
- Güvenli bir öğrenim ortamı sunar.
- Binalar güvenli, kullanışlı ve çağın gerekliliklerini karşılayacak şekilde yapılandırılmıştır.
- Öğretim programları yetkili kurumlarca akredite edilir.
- Mezuniyet sonrası yaşantı için rehberlik yapılır.
- Öğrencilere gereksinimlerini karşılayabileceği burs olanakları sunar.
- Gereksinim duyan öğrencilere kendi bünyesinde iş olanakları sunar.
- Öğrencilere mesleki deneyim ve staj olanağı sunar.
- Öğrencilere ders dışında öğretim elemanları ile iletişim ortamı sunar.
- Öğrenci gereksinimlerinin belirlenmesi için çalışma yapılır.
- Akredite edilmiş kalite yönetim sistemine sahiptir.
- Türk Standartları Enstitüsü tarafından (ISO 9001, ISO 22000, ISO 18001, ISO 15224, ISO 29990, ISO 31000) belgelendirilir.
- Öğrenci tercihinde ön sıralarda yer alır.
- Mezun olan öğrenciler kolayca iş bulabilir.
- Fırsatını bulsam bir başka üniversiteye geçmek isterim.

Geliştirilen taslak ölçeğe son halini vermek ve ölçeğin kaç faktörden oluştuğunu belirlemek için açıklanan varyans miktarı incelenmiş, kalan 29 maddenin 5 faktörde dağıldığı belirlenmiştir.

Çizelge 30'da yükseköğretim nitelik göstergeleri öğrenci ölçeğine ait faktör yükleri ve açıklanan varyans miktarı gösterilmiştir.

Çizelge 30

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin Açıklanan Toplam Varyans Miktarı

Faktör	Özdeğer	Varyans	Yıgmal Toplam
1	16.96	44.62	44.62
2	1.87	4.92	49.54
3	1.72	4.53	54.08
4	1.43	3.77	57.85
5	1.39	3.67	61.51

Çizelge 30 incelendiğinde açıklanan toplam varyans miktarının mantıksal ve kuramsal olarak yapılan değerlendirme, kuramsal olarak tanımlanan maddelerin, kuramsal olarak tanımlanan yapılar altında toplanıyor olması göz önünde bulundurularak

ölçeğin 5 faktörden oluşmasına karar verilmiştir. Buna göre toplam varyansın % 61.515'inin 5 faktör ile açıklandığı, birinci faktörün varyansın % 44,622'sini, ikinci faktör varyansın % 4,920'unu, üçüncü faktör varyansın % 4,533'ünü, dördüncü faktör varyansın % 3,773'ünü, beşinci faktör varyansın % 3,667'sini açıkladığı belirlenmiştir.

Varimax döndürme işlemi sonucunda maddelerin faktörlere dağılımı saptanmış ve faktörler isimlendirilerek Çizelge 30'da gösterilmiştir. Buna göre birinci faktör "eğitim-öğretim", ikinci faktör "üniversitenin yapısı", üçüncü faktör "sosyo-kültürel olanaklar", dördüncü faktör "öğretim programı", beşinci faktör "uluslararasılaşma" olarak isimlendirilmiştir.

Çizelge 31'de yükseköğretim nitelik göstergeleri ölçeği açılımlayıcı faktör analizi sonucunda kalan maddeler verilmiştir.

Çizelge 31

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeği - Açılımlayıcı Faktör Analizi Sonucunda Kalan Maddeler

Madde	1	2	3	4	5
S30	Öğrenciler bilimsel çalışma yapmaya özendirilir.	.731			
S31	Uygulamalar için yeterli laboratuvar olanakları bulunmaktadır.	.709			
S32	Bilimsel araştırma ve çalışmalara yeterli kaynak ayrılır.	.707			
S33	Araştırma ve uygulama için uygun olanaklar sunar.	.642			
S34	Uluslararası veri tabanlarına (EBSCOhost, Springer, ProQuest vs.) ulaşma olanağı sunar.	.607			
S35	Bilimsel araştırmalara yeterli sayıda öğretim elemanı katılır.	.593			
S21	Üniversite bileşenleri yönetsel kararların alınmasına etkin olarak katılır.	.584			
S22	Öğrencilerine piyasanın beklentisine cevap verebilecek nitelikte mesleki beceri kazandırır.	.577			
S23	Diğer üniversitelerle eşgüdüm (koordinasyon) ve işbirliği fırsatları sunar.	.564			
S24	Öğrenci başarısı ölçme değerlendirme ilkelerine uygun olarak yapılır.	.532			
S25	Süreç temelli ölçme değerlendirmeye yer verilir.	.526			
S26	Öğrencilerin bireysel gelişimi için yeterli olanaklar sunar.	.503			
S52	Öğrencilerin memnuniyet düzeyi değerlendirilir.	.734			
S56	Öğrenci işleri tarafından sunulan hizmetler öğrenci gereksinimlerini karşılar.	.733			
S57	Öğrencilere almış oldukları eğitimle ilgili geri bildirimde bulunma hakkı sunulur.	.731			
S61	Nitelik, üniversitenin stratejik planında açık olarak belirtilir.	.682			
S62	Nitelik, üniversitede kültür olarak yaşanır.	.676			

(Devam Ediyor)

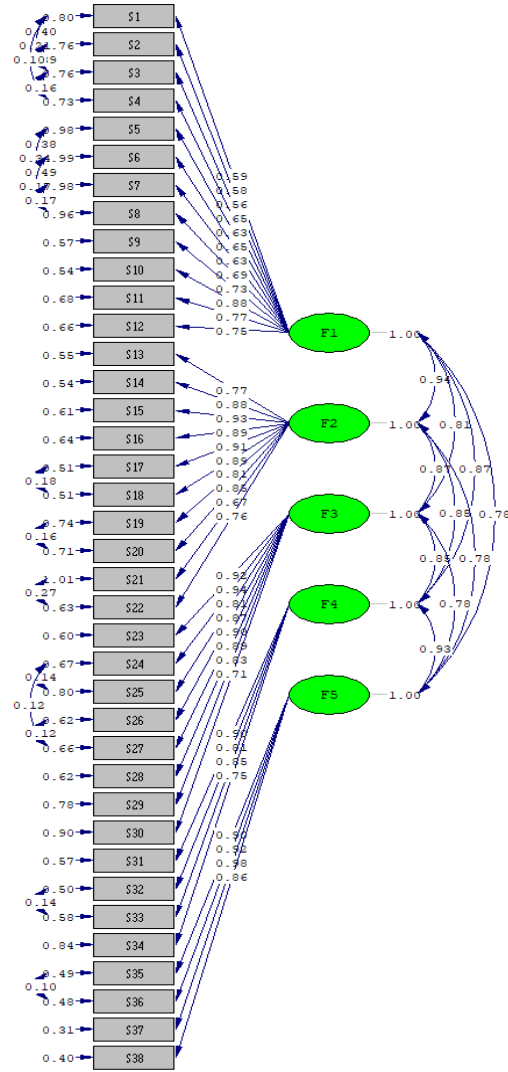
Çizelge 31 (Devam)

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeği - Açımlayıcı Faktör Analizi Sonucunda Kalan Maddeler

Madde	1	2	3	4	5
S63	Personel nezaketli ve yardım konusunda isteklidir.	.627			
S64	Yönetimsel kurallar ve normlar şeffaftır.	.588			
S65	Kendini ifade edebilmek için olanaklar sunar.	.587			
S66	Niteliği geliştirme süreçlerine tüm paydaşlar katılır.	.577			
S67	Nitelik, üniversite yönetimi tarafından benimsenir.	.502			
S38	Dersler ve sosyal etkinlikler için yeterli donanımına sahiptir.		.781		
S41	Spor ve kültürel etkinlikler için gerekli altyapıya sahiptir.		.756		
S42	Yurtdışındaki tanınmış karşılaştırma kuruluşlarına göre üst sıralarda yer alır.		.725		
S43	Spor etkinlikleri için uygun ortam ve araçlar sunar.		.641		
S44	Spor ve kültürel etkinlikler konusunda tanınırlığı yüksektir.		.638		
S50	Boş zamanlarını değerlendirecek sosyal ve kültürel etkinlik olanakları sunar.		.609		
S36	Öğrencilere sunulan barınma hizmeti beklenti ve gereksinimleri karşılar.		.534		
S37	Araştırma ve öğretimsel altyapısını büyük ölçüde tamamlamıştır.		.509		
S1	Uygulanan öğretim programı günceldir.			.827	
S2	Uygulanan program eleştirel düşünme becerisi kazandırır.			.770	
S3	Soyut düşünme ve muhakeme yeteneği kazandırır.			.743	
S4	Uygulanan öğretim programı toplumdaki değişim ve gereksinimleri karşılayacak niteliktedir.			.616	
S12	Uluslararası öğrenci alımına yönelik her türlü olanak sunulmaktadır.				.794
S13	Uluslararası değişim programlarına katılım olanakları sunulmaktadır.				.766
S14	Yurtdışı üniversiteleri ile işbirliği yapar.				.697
S15	Yeterli sayıda yurtdışı deneyimine sahip akademik personel çalıştırır.				.494

Çizelge 31 incelendiğinde gerçekleştirilen son analiz sonrasında ölçme aracında 38 maddenin kaldığı, ölçeğe ait tüm maddelerin kabul düzeyini (.45) karşıladığı, varimax döndürme analizi sonucunda da .01 düzeyinde binişik maddenin olmadığı görülmektedir. Ölçeğin birinci faktör yük değerleri .731 ve .503, ikinci faktör .734 ve .502, üçüncü faktör .781 ve .509, dördüncü faktör .827 ve .616, beşinci faktör .794 ve .494 arasında yer almaktadır. Kendi aralarında yüksek ilişki gösteren maddeler bir araya gelerek faktörü oluşturmuştur. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ile ortaya koyulan yapının doğrulanması amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır.

Yapılan Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonuçları Şekil 15'te verilmiştir.



Şekil 15. Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi

Şekil 15 Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda modelin doğrulanıp doğrulanmadığına karar verebilmek için öncelikle p değeri sonra ise sırasıyla χ^2/df ve uyum indeksleri incelenmiştir. Başlangıç düzeyinde χ^2/df oranının geçerli uyum indeksinin üzerinde çıkması nedeniyle değişke (modifikasyon) yapılmıştır. Değişkenin araştırmacıya, özgün (orijinal) ölçekte önceden tahmin edilemeyen, eklenmesi ya da çıkarılması durumunda modele kazandırılacak χ^2 değerini göstermektedir (Çokluk vd., 2012). Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda p değerinin .01 düzeyinde manidar olmaması beklenirken örneklemin büyük olması nedeniyle manidar çıkmıştır. Ki-kare değerinin ($\chi^2=1449.56$; $p=.00$) serbestlik derecesine ($df=637$) oranı ($\chi^2/df=2.27$) mükemmel uyum; RMSEA uyum değeri (.053) iyi uyum, RMR değerinin (.060) iyi uyum ve Standardize edilmiş RMR (.045) mükemmel uyum, GFI uyum değeri (.085) ve AGFI uyum değeri

(.083) zayıf uyum, NNFI uyum değeri (.99) ve CFI uyum değeri (.98) mükemmel uyum düzeyinde olduğu saptanmıştır.

Modele ilişkin uyum indeksleri incelendiğinde χ^2 ve serbestlik derecesi oranının, NNFI, CFI ve standardize edilmiş RMR değerlerinin mükemmel uyum gösterdiği, RMSEA ve RMR değerlerinin iyi uyum gösterdiği, GFI ve AGFI değerlerinin beklendiği düzeyde yüksek olmadığı dikkat çekmektedir. Bu çerçevede modellenen faktör yapısının doğrulandığı ve geçerli bir ölçek olduğu söylenebilir.

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması

Geliştirilen ölçme aracına ait güvenilirlik çalışması neticesinde elde edilen bulgular bulunmaktadır. Bulgular çizelge 32’de verilmiştir.

Çizelge 32

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması

	Cronbach-Alfa İç Tutarlılık Katsayısı (α)
1. Eğitim-Öğretim	0.93
2. Üniversitenin Yapısı	0.92
3. Sosyo-Kültürel Olanaklar	0.90
4. Öğretim Programı	0.84
5. Uluslararasılaşma	0.80
Genel	0.96

Çizelge 32’de görüldüğü üzere ölçeğe ait boyutların güvenilirlik katsayıları “eğitim-öğretim” boyutu 0.93, “üniversitenin yapısı” boyutu 0.92, “sosyo-kültürel olanaklar” boyutu 0.90, “öğretim programı” boyutu 0.84, “uluslararasılaşma” boyut 0.80, ve genel güvenilirlik katsayısı 0.96 olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin öğretim programı ve uluslararasılaşma boyutlarının ($0.60 \leq a < 0.90$) oldukça güvenilir; eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı, sosyo-kültürel olanaklar ile genel güvenilirliğinin ise yüksek derecede ($0.90 \leq a < 1.00$) güvenilir olduğu görülmektedir (Özdamar, 2016).

Çizelge 33’te yükseköğretim nitelik göstergeleri öğrenci ölçeğinin madde-toplam puan korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

Çizelge 33 incelendiğinde maddeler ile toplam puan korelasyon katsayıları $r = .750$ ile $r = .547$ arasında değişmektedir. Maddeler ile toplam puan arasında $p < .01$ düzeyinde anlamlı ilişki görülmektedir. Elde edilen bu sonuca göre maddeler ve toplam puan arası ilişkinin pozitif ve anlamlı olduğu söylenebilir.

Çizelge 33

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin Madde-Toplam Puan Korelasyon Analizi Sonuçları

Madde	r	p	n	Madde	r	p	n
1	.74*	.00	450	20	.69*	.00	450
2	.69*	.00	450	21	.75*	.00	450
3	.75*	.00	450	22	.71*	.00	450
4	.74*	.00	450	23	.72*	.00	450
5	.66*	.00	450	24	.68*	.00	450
6	.70*	.00	450	25	.64*	.00	450
7	.67*	.00	450	26	.67*	.00	450
8	.74*	.00	450	27	.67*	.00	450
9	.65*	.00	450	28	.58*	.00	450
10	.64*	.00	450	29	.72*	.00	450
11	.71*	.00	450	30	.68*	.00	450
12	.75*	.00	450	31	.55*	.00	450
13	.70*	.00	450	32	.57*	.00	450
14	.64*	.00	450	33	.55*	.00	450
15	.73*	.00	450	34	.60*	.00	450
16	.71*	.00	450	35	.57*	.00	450
17	.71*	.00	450	36	.57*	.00	450
18	.58*	.00	450	37	.57*	.00	450
19	.69*	.00	450	38	.59*	.00	450

* $r > 2$. $p < .00$

Çizelge 34’te yükseköğretim nitelik göstergeleri öğrenci ölçeğinin % 27’lik alt ve üst gruplar arasında yapılan ilişkisiz gruplar t-testi sonuçları verilmiştir.

Çizelge 34

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin % 27’lik Alt ve Üst Gruplar Arasında Yapılan İlişkisiz Gruplar t-Testi Sonuçları

Madde	Grup	n	\bar{X}	ss	t	sd	p	Madde	Grup	n	\bar{X}	ss	t	sd	p
1	Alt	122	3.95	.91	19.98	242	.00	20	Alt	122	3.91	.88	17.65	242	.00
	Üst	122	1.75	.79					Üst	122	1.92	.87			
2	Alt	122	3.77	1.02	16.86	242	.00	21	Alt	122	3.91	.79	19.67	242	.00
	Üst	122	1.76	.83					Üst	122	1.88	.81			
3	Alt	122	3.76	.90	19.59	242	.00	22	Alt	122	3.92	.75	17.57	242	.00
	Üst	122	1.66	.75					Üst	122	2.05	.90			
4	Alt	122	3.84	.90	19.88	242	.00	23	Alt	122	3.75	.89	21.12	242	.00
	Üst	122	1.73	.74					Üst	122	1.54	.72			
5	Alt	122	3.80	.94	16.28	242	.00	24	Alt	122	3.68	1.00	18.29	242	.00
	Üst	122	1.85	.92					Üst	122	1.55	.80			
6	Alt	122	4.04	.85	18.86	242	.00	25	Alt	122	3.45	1.08	15.31	242	.00
	Üst	122	1.90	.91					Üst	122	1.58	.81			
7	Alt	122	3.67	.85	16.81	242	.00	26	Alt	122	3.70	1.00	16.52	242	.00
	Üst	122	1.92	.76					Üst	122	1.79	.78			
8	Alt	122	4.01	.81	19.46	242	.00	27	Alt	122	3.55	1.08	16.06	242	.00
	Üst	122	1.92	.86					Üst	122	1.59	.79			
9	Alt	122	3.74	1.01	15.16	242	.00	28	Alt	122	3.68	1.02	14.16	242	.00
	Üst	122	1.93	.84					Üst	122	1.92	.91			
10	Alt	122	3.83	.87	15.15	242	.00	29	Alt	122	3.75	.94	18.60	242	.00
	Üst	122	2.05	.95					Üst	122	1.78	.68			
11	Alt	122	3.91	.77	17.64	242	.00	30	Alt	122	3.62	.97	18.43	242	.00
	Üst	122	2.06	.85					Üst	122	1.57	.74			
12	Alt	122	3.92	.75	20.21	242	.00	31	Alt	122	3.86	.96	10.84	242	.00
	Üst	122	1.81	.87					Üst	122	2.47	1.03			

(Devam Ediyor)

Çizelge 34 (Devam)

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeğinin % 27'lik Alt ve Üst Gruplar Arasında Yapılan İlişkisiz Gruplar t-Testi Sonuçları

Madde	Grup	n	\bar{X}	ss	t	sd	p	Madde	Grup	n	\bar{X}	ss	t	sd	p
13	Alt	122	3.92	.94	18.04	242	.00	32	Alt	122	3.86	.85	12.02	242	.00
	Üst	122	1.82	.86					Üst	122	2.41	1.01			
14	Alt	122	3.72	1.00	14.17	242	.00	33	Alt	122	3.86	.85	11.12	242	.00
	Üst	122	1.91	.99					Üst	122	2.50	1.04			
15	Alt	122	3.99	.78	21.70	242	.00	34	Alt	122	3.91	.77	14.56	242	.00
	Üst	122	1.77	.80					Üst	122	2.32	.92			
16	Alt	122	3.91	.76	17.99	242	.00	35	Alt	122	3.84	.93	11.81	242	.00
	Üst	122	1.97	.91					Üst	122	2.27	1.13			
17	Alt	122	3.94	.85	17.68	242	.00	36	Alt	122	4.09	.86	12.17	242	.00
	Üst	122	1.94	.91					Üst	122	2.46	1.20			
18	Alt	122	3.92	.88	12.52	242	.00	37	Alt	122	3.96	1.01	11.81	242	.00
	Üst	122	2.25	1.18					Üst	122	2.35	1.12			
19	Alt	122	3.77	.88	17.73	242	.00	38	Alt	122	3.68	1.10	12.55	242	.00
	Üst	122	1.81	.84					Üst	122	2.00	.98			

p< .05

Çizelge 34 incelendiğinde, %27'lik alt ve %27'lik üst grup arasında maddeler ve toplam puan arasında anlamlı (p<.05) düzeyde farklılık görülmektedir. Bu farklılığın alt %27'lik grup lehine olduğu saptanmıştır. Ölçekteki maddelerin güvenilirliklerinin yüksek düzeyde olduğu ve ölçeği puanlayanların, ölçülmek istenen özellikler bakımından ayırt edildiği söylenebilir.

Geçerlik ve güvenilirlik çalışma ve analizlerinin sonuçlarında ölçeğe “Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Öğrenci Ölçeği (YNGÖEÖ)” ismi verilmiştir. Ölçeğin boyut ve madde dağılımlarının son durumu şöyledir;

- Eğitim-Öğretim – 21, 22, 23, 24, 25, 26, 30, 31, 32, 33, 34, 35
- Üniversitenin Yapısı – 52, 56, 57, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67
- Sosyo-Kültürel Olanaklar – 36, 37, 38, 41, 42, 44, 45, 50
- Öğretim Programı – 1, 2, 3, 4
- Uluslararasılaşma – 12, 13, 14, 15

Nitel Veri Toplama Aracı

Görüşme tekniği kullanılan araştırmanın nitel boyutunda veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Açık uçlu sorularla araştırmaya katılanların görüşlerinin kendi sözcükleriyle belirtmelerine olanak sağlamak amaçlanmaktadır (Kümbetoğlu, 2015). Araştırmanın bu bölümünde kullanılmak üzere ilgili alanyazın tarandıktan sonra iki bölümden oluşan taslak bir görüşme formu oluşturulmuştur. Taslak görüşme formunun birinci bölümünde öğretim elemanlarına ilişkin bazı kişisel bilgiler, ikinci bölümünde ise yükseköğretimin niteliğine ilişkin yedi soru yer almıştır.

Geliştirilen taslak görüşme formunun nitelikli ve anlaşılır olup olmadığını, araştırma konusu kapsam geçerliğini, çıkarılması, düzeltilmesi ya da eklenmesini istedikleri soruların olup olmadığını belirlemek amacıyla alanında uzman beş profesör, iki doçent, beş doktor öğretim üyesi, bir doktor ve bir araştırma görevlisi doktora öğrencisi (Prof. Dr. Işıl Ünal, Prof. Dr. İnyet Aydın, Prof. Dr. Münevver Çetin, Prof. Dr. Nuri Baloğlu, Prof. Dr. Refik Balay, Doç Dr. Seçkin Özsoy, Doç. Dr. Tolga Erdoğan, Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Salih Şimşek, Dr. Öğr. Üyesi Dilek Pekince Kardaş, Dr. Öğr. Üyesi Faruk Levent, Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Tufan Yalçın, Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Özgenel, Dr. Metin Işık, Araştırma Görevlisi Doktora Öğrencisi Yunus Emre Ömür) ile paylaşılmış uzman görüşü ve önerilerine göre görüşme formuna sorular eklenmiş, anlaşılmasında güçlük çekilen sorular öneriler doğrultusunda düzenlenmiş, yeni sorular eklenerek son son biçimi verilmiştir. Böylece yarı yapılandırılmış ve yedi açık uçlu sorudan oluşan “Yükseköğretimin Nitelik Göstergelerine İlişkin Görüşme Formu” (EK-7) oluşturulmuştur. Geliştirilen bu form ile görüşmeler gerçekleştirilmiş, katılımcıların onam formu ile araştırmaya gönüllü katılımlarına dair onayları alınmış ve ses kaydı yapılmıştır. Ses kayıtları metine dönüştürüldükten sonra katılımcıların son görüşlerini almak amacıyla görüşmeler e-posta ile iletilmiş, nihai onayları alındıktan sonra metinler bilinemezleştirilmiş (anonimleştirilmiş) ve içerik çözümlemesi yapılmıştır. İçerik çözümlemesi için yapılan kodlamalar, ortaya çıkan tema ve kategorilerin güvenilirlik koşullarını sağlamak amacıyla bir uzmandan ayrıca kodlama yapması ve oluşturulan tema, kategori ve kodların da iki alan uzmanınca uygunluğunun değerlendirilmesi istenmiş, öneriler doğrultusunda yapının son hali verilmiştir. İçerik analizine yönelik tüm aşamalar tamamlandıktan sonra nitel veri analizi sonucunda elde edilen sonuçların analiz edilen veri setini temsil düzeyi belirlenebilir (Baltacı, 2017). Nitel araştırmalarda araştırmacının öznel yargılarından bağımsız bir kodlama yapması olanaklı değildir. Dış denetimi sağlamak için araştırmacının dışında uzmanlarca kodlama yapılmalıdır. Genel bir kural olarak farklı kodlayıcılarca kodlanan veri setinin benzerlik oranı araştırmanın güvenilirliğini belirlemede önemlidir (Merriam, 2015: Fidan ve Öztürk, 2015). İçsel tutarlılık olarak isimlendirilen bu benzerlik oranı ise Miles ve Huberman’ın (1994) aşağıdaki formülü kullanılarak. Araştırmanın içsel tutarlılığı sağlayabilmesi için görüş birliğinin en az %80 olması gerekmektedir.

UzlaşımYüzdesi(P)

$$= \frac{[\text{Görüş Birliği SağlananKonu} / \text{Terim Sayısı}(C)]}{\text{Görüş Birliği Sağlanan Konu} / \text{Terim Sayısı}(C) + \text{Görüş Birliği Sağlamayan Konu} / \text{Terim Sayısı}(\delta)} \times 100$$

Üç uzmanın yaptığı kodlamalar ile araştırmacının yaptığı kodlamalar arasında gerçekleştirilen sıralı karşılaştırmalar sonucunda bu oran ortalama % 95 çıkmıştır. Araştırmada katılımcılara görüşmeye başlamadan önce gerçekleştirilen araştırmayla ilgili kısa bilgi verilmiş ve görüşmelerin ses kaydı alınması için katılımcı izni alınmıştır. Görüşmelerin tümü öğretim elemanlarının uygun gördüğü yerlerde gerçekleştirilmiştir. Görüşme sürecinde görüşmeyi derinleştirmek için önceden belirlenen sorular dışında görüşme sırasında uygun yeni sorular da öğretim elemanlarına yöneltilmiştir. Ses kaydına alınan görüşmeler hiçbir değişiklik yapılmadan araştırmacı tarafından metine dönüştürülmüştür. Nitel çalışmalarda veri toplama işleminin bitirilmesi ve çalışma grubu sayısının belirlenmesi toplanan verilerin tekrar etmesiyle ve araştırmacının araştırma konusuyla ilgili doyuma ulaşmasına bağlıdır (Merriam, 2015). Araştırmanın nitel boyutunu görev yaptıkları üniversitenin kuruluş yılına, akademik unvana, uzmanlık alanına göre belirlenen otuz öğretim elemanı oluşturmuştur. Çalışma grubunun akademik unvan, cinsiyet, kıdem, öğrenim alanı ve görev yaptığı üniversitenin kuruluş yılına ait kişisel bilgiler aşağıdaki Çizelge 35'te verilmiştir. Öğretim elemanları bilinemezleştirilirken ÖE harfleri kullanılarak kodlanmıştır.

Çizelge 35

Nitel Araştırma Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Sıra No	Kod	Unvan	Cinsiyet	Kıdem	Öğrenim Alanı	Görev Yaptığı Üniversitenin Kuruluş Yılı
1	ÖE1	Profesör Doktor	Erkek	16	Fen Bilimleri	1982 Yılı ve Öncesi
2	ÖE2	Profesör Doktor	Erkek	29	Sağlık Bilimleri	2000 Yılı ve Sonrası
3	ÖE3	Profesör Doktor	Erkek	11	Sağlık Bilimleri	2000 Yılı ve Sonrası
4	ÖE4	Profesör Doktor	Erkek	22	Eğitim Bilimleri	1982 Yılı ve Öncesi
5	ÖE5	Profesör Doktor	Erkek	13	Sağlık Bilimleri	2000 Yılı ve Sonrası
6	ÖE6	Profesör Doktor	Erkek	22	Fen Bilimleri	1982-2000 Yılları Arası Kurulan
7	ÖE7	Profesör Doktor	Kadın	19	Eğitim Bilimleri	1982-2000 Yılları Arası Kurulan
8	ÖE8	Profesör Doktor	Kadın	19	Eğitim Bilimleri	1982 Yılı ve Öncesi
9	ÖE9	Profesör Doktor	Kadın	32	Eğitim Bilimleri	1982 Yılı ve Öncesi
10	ÖE10	Doçent Doktor	Erkek	12	Fen Bilimleri	2000 Yılı ve Sonrası
11	ÖE11	Doçent Doktor	Erkek	26	Eğitim Bilimleri	2000 Yılı ve Sonrası

(Devam Ediyor)

Çizelge 35 (Devam)

Nitel Araştırma Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Sıra No	Kod	Unvan	Cinsiyet	Kıdem	Öğrenim Alanı	Görev Yaptığı Üniversitenin Kuruluş Yılı
12	ÖE12	Doçent Doktor	Erkek	10	Sosyal Bilimler	2000 Yılı ve Sonrası
13	ÖE13	Doçent Doktor	Kadın	21	Eğitim Bilimleri	1982 Yılı ve Öncesi
14	ÖE14	Doçent Doktor	Erkek	16	Eğitim Bilimleri	1982-2000 Yılları Arası Kurulan
15	ÖE15	Doçent Doktor	Erkek	17	Eğitim Bilimleri	2000 Yılı ve Sonrası
16	ÖE16	Dr. Öğretim Üyesi	Erkek	29	Fen Bilimleri	1982-2000 Yılları Arası Kurulan
17	ÖE17	Dr. Öğretim Üyesi	Kadın	2	Eğitim Bilimleri	1982-2000 Yılları Arası Kurulan
18	ÖE18	Dr. Öğretim Üyesi	Erkek	18	Fen Bilimleri	2000 Yılı ve Sonrası
19	ÖE19	Dr. Öğretim Üyesi	Kadın	14	Sosyal Bilimler	2000 Yılı ve Sonrası
20	ÖE20	Dr. Öğretim Üyesi	Erkek	21	Fen Bilimleri	2000 Yılı ve Sonrası
21	ÖE21	Dr. Öğretim Üyesi	Erkek	2	Sosyal Bilimler	2000 Yılı ve Sonrası
22	ÖE22	Dr. Öğretim Üyesi	Kadın	3	Sosyal Bilimler	2000 Yılı ve Sonrası
23	ÖE23	Dr. Öğretim Üyesi	Kadın	12	Eğitim Bilimleri	1982 Yılı ve Öncesi
24	ÖE24	Öğretim Görevlisi	Kadın	9	Sosyal Bilimler	2000 Yılı ve Sonrası
25	ÖE25	Öğretim Görevlisi	Erkek	9	Sağlık Bilimleri	2000 Yılı ve Sonrası
26	ÖE26	Öğretim Görevlisi	Erkek	11	Fen Bilimleri	2000 Yılı ve Sonrası
27	ÖE27	Araştırma G. Dr.	Erkek	5	Eğitim Bilimleri	1982-2000 Yılları Arası Kurulan
28	ÖE28	Araştırma Görevlisi	Erkek	9	Eğitim Bilimleri	1982 Yılı ve Öncesi
29	ÖE29	Araştırma Görevlisi	Erkek	8	Sosyal Bilimler	1982 Yılı ve Öncesi
30	ÖE30	Araştırma Görevlisi	Erkek	7	Eğitim Bilimleri	1982-2000 Yılları Arası Kurulan

Çizelge 35 incelendiğinde çalışma grubunun 9 profesör doktor, 6 doçent, 8 doktor öğretim üyesi, 3 öğretim görevlisi, 1 araştırma görevlisi doktor ve 3 araştırma görevlisinden oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların %9'u kadın, %21'i erkek öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Öğretim elemanlarının %8'i 1982 yılı ve öncesinde kurulan, %7'si 1982-2000 yılları arası kurulan ve %15'i 2000 yılı ve sonrası kurulan üniversitelerde görev yapmaktadır. Katılımcıların %13'ü eğitim bilimleri, %7'si fen bilimleri, %4'ü sağlık bilimleri ve %6'sı sosyal bilimler öğrenim alanındadır.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın nicel aşamasında toplanan veriler geliştirilen ölçme aracındaki değişkenlerin sayısına ve türüne göre uygun istatistik testler belirlenmiş (Çokluk, Şekercioglu ve Büyüköztürk, 2012) ve SPSS paket programı ile t-testi, ANOVA, yüzde, frekans ve aritmetik ortalama testleri ile çözümlenmiştir.

Yükseköğretimin nitelik boyutlarına ve durumuna ilişkin öğretim elemanı ve öğrencilerin görüşlerine ilişkin cinsiyet ve öğretim elemanlarının yönetim görevi değişkenlerine göre t-testi çözümlene tekniği kullanılmıştır. Öğretim elemanı ve öğrencilerin yaş, öğrenim alanı, eğitim düzeyi, görev yaptığı / öğrenim gördüğü yükseköğretim örgütünün kuruluş yılı, görev yaptığı / öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul, öğretim elemanının kıdem, akademik unvanı, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ve tercih sırası değişkenlerine göre ANOVA çözümlene tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel aşamasında görüşme tekniği ile toplanan veriler nitel araştırma çözümlene tekniklerinden betimsel çözümlene tekniği ve MAXQDA nitel veri çözümlene programı kullanılarak çözümlenmiştir. Görüşmelerde öğretim elemanlarının farklı görüş ve düşünceleri olanaklar dahilinde aslına uygun biçimde ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Görüşmelerde öğretim elemanlarının kendini rahat, içten ve samimi ifade edebilmesi için ön bilgilendirme yapılmış, uygun gördükleri yer ve zamanda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan öğretim elemanlarına konunun özüne inilebilmesi için sorulan sorular kapsamında kendilerini özgürce ifade etmelerine olanak sunulmuştur. Betimsel çözümlene ile görüşme çözümlerindeki verilerin özgün biçimlerine sadık kalınarak, bireylerin söylediklerinden doğrudan alıntılar yapılarak, betimsel bir yaklaşımla veriler ve elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış olarak okuyucuya sunmak amaçlanacaktır (Kümbetoğlu, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel verilerin çözümlenmelerinden fikir, kavramlar ve temaları oluşturabilmek için metnin tekrar tekrar okunmuştur. Bir sonraki aşamada kavram ve kategoriler kodlar olarak ayrıştırılmıştır. Sonra sırasıyla alınan notlarının çözümlenmesi, kategoriler ve temaların araştırma, verilerden oluşturulan metni parçalara bölmek ve kodlarla işaretleme, çerçeveyi oluşturma aşamaları gerçekleştirilmiş, bu işlemler için MAXQDA Nitel Veri Analizi programı kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda ana temalar: “Nitelik Göstergeleri”, “Yükseköğretimin Nitelik Durumu” ve “Üniversite Algısı” olarak belirlenmiştir. Bu temalar araştırmanın kuramsal çerçevesi bağlamında yorumlanmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları ile öğrenim gören öğrencilerden toplanan verilerin analiziyle elde edilen bulgular ve yorumlar sunulmuştur. Elde edilen bulgular araştırmanın alt amaçları temelinde başlıklandırılmıştır.

Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları ile öğrenim gören öğrencilerden toplanan nicel verilerden elde edilen bulgulara sunulmuştur.

Öğretim Elemanlarının Yükseköğretimin Nitelik Boyutlarına ve Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bazı Değişkenlere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarından cinsiyet, yaş, unvan, kıdem, yönetim görevi, öğrenim durumu, öğrenim alanı, görev yaptığı üniversitenin kuruluş yılı, görev yaptığı fakülte değişkenine göre elde edilen bulgular sunulmuş, bu kapsamda Çizelge 36'da verilmiştir.

Çizelge 36

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	n	\bar{X}	ss	t	sd	p
Eğitim-Öğretim	Kadın	197	3.27	.72	2.826	388	.005*
	Erkek	193	3.06	.73			
Üniversitenin Yapısı	Kadın	197	3.04	.78	2.153	388	.032*
	Erkek	193	2.87	.81			
Sosyo-Kültürel Olanaklar	Kadın	197	2.94	.75	-1.556	388	.121
	Erkek	193	3.06	.75			
Uluslararasılaşma	Kadın	197	3.24	.86	2.538	388	.012*
	Erkek	193	3.02	.86			
Ekonomik Olanaklar	Kadın	197	3.02	.83	1.164	388	.245
	Erkek	193	2.93	.76			
Öğrenci Gereksinimleri	Kadın	197	3.22	.90	1.181	388	.238
	Erkek	193	3.12	.89			
Akreditasyon	Kadın	197	3.34	.90	2.296	388	.022*
	Erkek	193	3.12	.95			

(Devam Ediyor)

Çizelge 36 (Devam)

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	n	\bar{X}	ss	t	sd	p
Tercih Edilirlik	Kadın	197	3.28	.85	2.072	388	.039*
	Erkek	193	3.11	.83			
Teknoloji Yeterliği	Kadın	197	3.53	.83	.338	388	.736
	Erkek	193	3.50	.72			
Toplam Puan	Kadın	197	3.19	.61	2.212	388	.028*
	Erkek	193	3.05	.61			

* p< .05

Çizelge 36'ya bakıldığında yükseköğretim niteliğine ilişkin “eğitim-öğretim” “üniversitenin yapısı”, “uluslararasılaşma”, “akreditasyon”, “tercih edilirlik” boyutlarında ve “toplam puanlarda” kadın ve erkek öğretim elemanlarının katılma düzeyi istatistiksel olarak .95 güven aralığı içinde anlamlı farklılık göstermektedir. Kadın öğretim elemanlarının nitelik göstergesi olarak “eğitim-öğretim” boyutuna ilişkin kabul düzeyleri ($\bar{X}=3,27$) erkek öğretim elemanlarına göre ($\bar{X}=3,06$) daha yüksektir. Kadın öğretim elemanlarının nitelik göstergesi olarak “üniversitenin yapısı” boyutuna ilişkin kabul düzeyleri ($\bar{X}=3,04$) erkek öğretim elemanlarına göre ($\bar{X}=2,87$) daha yüksektir. Kadın öğretim elemanlarının nitelik göstergesi olarak “uluslararasılaşma” boyutuna ilişkin kabul düzeyleri ($\bar{X}=3,24$) erkek öğretim elemanlarına göre ($\bar{X}=3,02$) daha yüksektir. Kadın öğretim elemanlarının nitelik göstergesi olarak “akreditasyon” boyutuna ilişkin kabul düzeyleri ($\bar{X}=3,24$) erkek öğretim elemanlarına göre ($\bar{X}=3,12$) daha yüksektir. Kadın öğretim elemanlarının nitelik göstergesi olarak “tercih edilirlik” boyutuna ilişkin kabul düzeyleri ($\bar{X}=3,28$) erkek öğretim elemanlarına göre ($\bar{X}=3,21$) daha yüksektir. Kadın öğretim elemanlarının nitelik göstergesi olarak “toplam puana” göre kabul düzeyleri ($\bar{X}=3,19$) erkek öğretim elemanlarına ($\bar{X}=3,05$) daha yüksektir.

Öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre “sosyo-kültürel olanaklar”, “ekonomik olanaklar”, “öğrenci gereksinimleri” ve “teknoloji yeterliği” boyutlarında ise anlamlı farklılık göstermemektedir.

Çizelge 37'de öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşlerinin yönetim görevi değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 37

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Yönetim Görevi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	n	\bar{X}	ss	t	sd	p																																																																																																								
Eğitim-Öğretim	Var	105	3.31	.67	2.390	386	.017*																																																																																																								
	Yok	283	3.11	.75				Üniversitenin Yapısı	Var	105	3.20	.74	3.698	386	.000*	Yok	283	2.87	.80	Sosyo-Kültürel olanaklar	Var	105	3.19	.70	2.995	386	.003*	Yok	283	2.93	.76	Uluslararasılaşma	Var	105	3.26	.81	1.789	386	.074	Yok	283	3.09	.88	Ekonomik Olanaklar	Var	105	3.10	.71	1.860	386	.064	Yok	283	2.93	.82	Öğrenci Gereksinimleri	Var	105	3.47	.90	4.109	386	.000*	Yok	283	3.06	.87	Akreditasyon	Var	105	3.42	.90	2.453	386	.015*	Yok	283	3.16	.92	Tercih Edilirlik	Var	105	3.37	.71	2.484	386	.013*	Yok	283	3.13	.88	Teknoloji Yeterliği	Var	105	3.62	.73	1.520	386	.129	Yok	283	3.48	.79	Toplam Puan	Var	105	3.30	.54	3.439	386	.001*
Üniversitenin Yapısı	Var	105	3.20	.74	3.698	386	.000*																																																																																																								
	Yok	283	2.87	.80				Sosyo-Kültürel olanaklar	Var	105	3.19	.70	2.995	386	.003*	Yok	283	2.93	.76	Uluslararasılaşma	Var	105	3.26	.81	1.789	386	.074	Yok	283	3.09	.88	Ekonomik Olanaklar	Var	105	3.10	.71	1.860	386	.064	Yok	283	2.93	.82	Öğrenci Gereksinimleri	Var	105	3.47	.90	4.109	386	.000*	Yok	283	3.06	.87	Akreditasyon	Var	105	3.42	.90	2.453	386	.015*	Yok	283	3.16	.92	Tercih Edilirlik	Var	105	3.37	.71	2.484	386	.013*	Yok	283	3.13	.88	Teknoloji Yeterliği	Var	105	3.62	.73	1.520	386	.129	Yok	283	3.48	.79	Toplam Puan	Var	105	3.30	.54	3.439	386	.001*	Yok	283	3.06	.63								
Sosyo-Kültürel olanaklar	Var	105	3.19	.70	2.995	386	.003*																																																																																																								
	Yok	283	2.93	.76				Uluslararasılaşma	Var	105	3.26	.81	1.789	386	.074	Yok	283	3.09	.88	Ekonomik Olanaklar	Var	105	3.10	.71	1.860	386	.064	Yok	283	2.93	.82	Öğrenci Gereksinimleri	Var	105	3.47	.90	4.109	386	.000*	Yok	283	3.06	.87	Akreditasyon	Var	105	3.42	.90	2.453	386	.015*	Yok	283	3.16	.92	Tercih Edilirlik	Var	105	3.37	.71	2.484	386	.013*	Yok	283	3.13	.88	Teknoloji Yeterliği	Var	105	3.62	.73	1.520	386	.129	Yok	283	3.48	.79	Toplam Puan	Var	105	3.30	.54	3.439	386	.001*	Yok	283	3.06	.63																				
Uluslararasılaşma	Var	105	3.26	.81	1.789	386	.074																																																																																																								
	Yok	283	3.09	.88				Ekonomik Olanaklar	Var	105	3.10	.71	1.860	386	.064	Yok	283	2.93	.82	Öğrenci Gereksinimleri	Var	105	3.47	.90	4.109	386	.000*	Yok	283	3.06	.87	Akreditasyon	Var	105	3.42	.90	2.453	386	.015*	Yok	283	3.16	.92	Tercih Edilirlik	Var	105	3.37	.71	2.484	386	.013*	Yok	283	3.13	.88	Teknoloji Yeterliği	Var	105	3.62	.73	1.520	386	.129	Yok	283	3.48	.79	Toplam Puan	Var	105	3.30	.54	3.439	386	.001*	Yok	283	3.06	.63																																
Ekonomik Olanaklar	Var	105	3.10	.71	1.860	386	.064																																																																																																								
	Yok	283	2.93	.82				Öğrenci Gereksinimleri	Var	105	3.47	.90	4.109	386	.000*	Yok	283	3.06	.87	Akreditasyon	Var	105	3.42	.90	2.453	386	.015*	Yok	283	3.16	.92	Tercih Edilirlik	Var	105	3.37	.71	2.484	386	.013*	Yok	283	3.13	.88	Teknoloji Yeterliği	Var	105	3.62	.73	1.520	386	.129	Yok	283	3.48	.79	Toplam Puan	Var	105	3.30	.54	3.439	386	.001*	Yok	283	3.06	.63																																												
Öğrenci Gereksinimleri	Var	105	3.47	.90	4.109	386	.000*																																																																																																								
	Yok	283	3.06	.87				Akreditasyon	Var	105	3.42	.90	2.453	386	.015*	Yok	283	3.16	.92	Tercih Edilirlik	Var	105	3.37	.71	2.484	386	.013*	Yok	283	3.13	.88	Teknoloji Yeterliği	Var	105	3.62	.73	1.520	386	.129	Yok	283	3.48	.79	Toplam Puan	Var	105	3.30	.54	3.439	386	.001*	Yok	283	3.06	.63																																																								
Akreditasyon	Var	105	3.42	.90	2.453	386	.015*																																																																																																								
	Yok	283	3.16	.92				Tercih Edilirlik	Var	105	3.37	.71	2.484	386	.013*	Yok	283	3.13	.88	Teknoloji Yeterliği	Var	105	3.62	.73	1.520	386	.129	Yok	283	3.48	.79	Toplam Puan	Var	105	3.30	.54	3.439	386	.001*	Yok	283	3.06	.63																																																																				
Tercih Edilirlik	Var	105	3.37	.71	2.484	386	.013*																																																																																																								
	Yok	283	3.13	.88				Teknoloji Yeterliği	Var	105	3.62	.73	1.520	386	.129	Yok	283	3.48	.79	Toplam Puan	Var	105	3.30	.54	3.439	386	.001*	Yok	283	3.06	.63																																																																																
Teknoloji Yeterliği	Var	105	3.62	.73	1.520	386	.129																																																																																																								
	Yok	283	3.48	.79				Toplam Puan	Var	105	3.30	.54	3.439	386	.001*	Yok	283	3.06	.63																																																																																												
Toplam Puan	Var	105	3.30	.54	3.439	386	.001*																																																																																																								
	Yok	283	3.06	.63																																																																																																											

* p < .05

Çizelge 37'ye bakıldığında yükseköğretimin niteliğine ilişkin “eğitim-öğretim”, “üniversitenin yapısı”, “sosyo-kültürel olanaklar”, “akreditasyon” ve “tercih edilirlilik” boyutları ve “toplam puanlarda” öğretim elemanlarının yönetim görevinin olup olmamasına göre katılma düzeyleri istatistiksel olarak .95 güven aralığı içinde anlamlı farklılık göstermektedir. Yönetim görevi olan öğretim elemanlarının nitelik göstergesi olarak “eğitim-öğretim”e ilişkin kabul düzeyleri ($\bar{X} = 3,31$) olmayan öğretim elemanlarından ($\bar{X} = 3,11$) daha yüksektir. Yönetim görevi olan öğretim elemanlarının nitelik göstergesi olarak “üniversitenin yapısı” boyutuna ilişkin kabul düzeyleri ($\bar{X} = 3,20$) olmayan öğretim elemanlarına göre ($\bar{X} = 2,87$) daha yüksektir. Yönetim görevi olan öğretim elemanlarının nitelik göstergesi olarak “sosyo-kültürel olanaklar” boyutuna ilişkin kabul düzeyleri ($\bar{X} = 3,19$) olmayan öğretim elemanlarından ($\bar{X} = 2,93$) daha yüksektir. Yönetim görevi olan öğretim elemanlarının nitelik göstergesi olarak “akreditasyon” boyutuna ilişkin kabul düzeyleri ($\bar{X} = 3,47$) olmayan öğretim elemanlarından ($\bar{X} = 3,06$) daha yüksektir. Yönetim görevi olan öğretim elemanlarının nitelik göstergesi olarak “tercih edilirlilik” boyutuna ilişkin kabul düzeyleri ($\bar{X} = 3,37$) olmayan öğretim elemanlarına göre ($\bar{X} = 3,13$) daha yüksektir. Yönetim görevi olan öğretim elemanlarının nitelik göstergesi olarak “toplam puana” göre kabul düzeyleri (\bar{X}

= 3,30) olmayan öğretim elemanlarına göre ($\bar{X} = 3,06$) daha yüksektir. Yönetim görevi bulunan öğretim elemanları öğretim birimlerinin öğretim kapasitesinin kullanımından ve geliştirilmesinden, öğrencilere gerekli sosyal hizmetlerin sağlanmasından, eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve yayın etkinliklerinin düzenli bir şekilde yürütülmesinden, bütün etkinliklerin gözetim ve denetiminin yapılmasından, takip ve kontrol edilmesinden ve sonuçlarının elde edilmesinden sorumlu olmaları nedeniyle yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarına göre fark belirlenen boyutlarda daha olumlu düşünmektedirler. Bunun sebebinin bireyin kendi yaptığı işleri sorgulamamaları ve sorumluluklarını yerine getirdikleri bilinçleri yatmaktadır

Öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik göstergelerine ilişkin görüşleri yönetim görevi değişkenine göre “uluslararasılaşma”, “ekonomik olanaklar” ve “tercih edilirlilik” boyutlarında ise anlamlı farklılık göstermemektedir.

Çizelge 38’de öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 38

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Öğrenim Durumu	n	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim-Öğretim	A-Lisans	7	2.55	.66	389	2.536	.080	
	B-Yüksek Lisans	78	3.17	.70				
	C-Doktora	305	3.18	.73				
	D-Toplam	390	3.16	.73				
Üniversitenin Yapısı	A	7	2.78	.97	389	.219	.804	
	B	78	2.98	.75				
	C	305	2.95	.81				
	D	390	2.95	.80				
Sosyo-Kültürel Olanaklar	A	7	2.90	.83	389	1.638	.196	
	B	78	2.86	.68				
	C	305	3.03	.76				
	D	390	3.00	.75				
Uluslararasılaşma	A	7	2.32	.78	389	3.217	.041*	B>A, D>A
	B	78	3.18	.82				
	C	305	3.14	.88				
	D	390	3.13	.87				
Ekonomik Olanaklar	A	7	2.90	.76	389	.327	.721	
	B	78	2.91	.79				
	C	305	2.99	.80				
	D	390	2.98	.79				

(Devam Ediyor)

Çizelge 38 (Devam)

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Öğrenim Durumu	n	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenci Gereksinimleri	A	7	2.80	.92	389	.682	.506	
	B	78	3.14	.87				
	C	305	3.19	.90				
	D	390	3.17	.89				
Akreditasyon	A	7	2.90	.65	389	.582	.559	
	B	78	3.18	.95				
	C	305	3.25	.93				
	D	390	3.23	.93				
Tercih Edilirlik	A	7	2.95	.80	389	.775	.461	
	B	78	3.12	.81				
	C	305	3.22	.85				
	D	390	3.20	.84				
Teknoloji Yeterliği	A	7	2.66	.63	389	6.938	.001*	C>A, C>B, B>A
	B	78	3.35	.80				
	C	305	3.57	.76				
	D	390	3.51	.78				
Toplam Puanlar	A	7	2.70	.51	389	1.837	.161	
	B	78	3.09	.56				
	C	305	3.14	.63				
	D	390	3.12	.61				

* p< .05

Çizelge 38'e göre üniversitelerin nitelik boyutlarından "uluslararasılaşma" ($F_{(389)}= 3.21$, $p<.05$) ve "teknoloji yeterliği" ($F_{(389)}= 6.93$, $p<.05$) boyutlarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; öğrenim düzeyi lisans olan öğretim elemanlarının "uluslararasılaşma" boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 2.32$), yüksek lisans ($\bar{X} = 3.18$) ve doktora ($\bar{X} = 3.18$) öğrenim düzeyine sahip öğretim elemanlarından görece düşük olduğu görülmektedir. Bu durum öğretim elemanlarının akademik unvanlarına bağlı olarak öğrenim düzeyi lisans olan akademisyenlerin üniversitenin uluslararasılaşma anlamında yeterli olanaklara sahip olmadığını gösterebilir. Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; öğrenim düzeyi doktora olan öğretim elemanlarının "teknoloji yeterliği" boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3.57$), yüksek lisans ($\bar{X} = 3.09$) ve lisans ($\bar{X} = 2.70$) öğrenim düzeyine sahip öğretim elemanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Çözömlenen bir diğer gruplar arasındaki fark ise öğrenim düzeyi yüksek lisans ($\bar{X} = 3,09$) olan öğretim elemanlarının "teknoloji yeterliği" boyutuna ilişkin görüşlerinin lisans ($\bar{X} = 2,70$) öğrenim düzeyine sahip öğretim elemanlarından yüksek olmasıdır. Öğretim

elemanlarının öğrenim düzeyine bağlı olarak teknoloji kullanma yeterliklerinin farklılaştığı, yüksek lisans düzeyindeki öğretim elemanlarının doktora öğrenimi yapıyor olma olasılığına ve öğretim üyelerinin araştırma yapma sorumluluklarına bağlı olarak uluslararası veri tabanlarına ve elektronik kaynaklara erişme gereksinimlerinin ortaya çıktığını söylemek olanaklı olabilir.

Öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre “eğitim-öğretim”, “üniversitenin yapısı”, “sosyo-kültürel olanaklar”, “ekonomik olanaklar”, “öğrenci gereksinimleri”, “akreditasyon”, “tercih edilirlilik” boyutlarında ve “toplam puanlarda” farklılık göstermemektedir.

Çizelge 39’da öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşlerinin yaş grubu değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 39

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Yaş Grubu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Yaşı	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Eğitim-Öğretim	A- 20-30	69	3.11	.84	389	1.684	.153	
	B- 31-40	186	3.12	.71				
	C- 41-50	67	3.29	.61				
	D- 51-60	55	3.14	.74				
	E- 61 ve Üzeri	13	3.55	.78				
	Toplam	390	3.16	.73				
Üniversitenin Yapısı	A	69	2.87	.92	389	1.324	.260	
	B	186	2.91	.80				
	C	67	3.11	.67				
	D	55	2.97	.75				
	E	13	3.23	.87				
	Toplam	390	2.95	.80				
Sosyo-Kültürel Olanaklar	A	69	2.77	.78	389	2.596	.036*	B>A, C>A, D>A
	B	186	2.99	.74				
	C	67	3.17	.72				
	D	55	3.08	.70				
	E	13	3.02	.91				
	Toplam	390	3.00	.75				

(Devam Ediyor)

Çizelge 39 (Devam)

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Yaş Grubu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Yaşı	n	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Uluslararasılaşma	A	69	3.04	.92	389	.484	.747	
	B	186	3.12	.86				
	C	67	3.23	.86				
	D	55	3.13	.85				
	E	13	3.28	.97				
	Toplam	390	3.13	.87				
Ekonomik Olanaklar	A	69	3.00	.82	389	.588	.672	
	B	186	3.01	.81				
	C	67	2.92	.67				
	D	55	2.87	.79				
	E	13	3.	1.00				
	Toplam	390	2.9804	.798				
Öğrenci Gereksinimleri	A	69	3.06	.99	389	.504	.733	
	B	186	3.17	.87				
	C	67	3.21	.80				
	D	55	3.21	.97				
	E	13	3.28	.97				
	Toplam	390	3.17	.89				
Akreditasyon	A	69	3.16	.99	389	.480	.751	
	B	186	3.21	.93				
	C	67	3.33	.83				
	D	55	3.21	1.01				
	E	13	3.43	.75				
	Toplam	390	3.23	.93				
Tercih Edilirlik	A	69	3.12	.94	389	2.654	.033*	D>B, E>A
	B	186	3.12	.84				
	C	67	3.23	.68				
	D	55	3.38	.84				
	E	13	3.76	.85				
	Toplam	390	3.20	.84				
Teknoloji Yeterliği	A	69	3.18	.83	389	6.376	.000*	B>A, C>A, E>A
	B	186	3.51	.76				
	C	67	3.69	.96				
	D	55	3.57	.87				
	E	13	4.12	.85				
	Toplam	390	3.51	.91				
Toplam Puanlar	A	69	3.02	.70	389	1.845	.120	
	B	186	3.09	.59				
	C	67	3.23	.54				
	D	55	3.14	.62				
	E	13	3.42	.72				
	Toplam	390	3.12	.61				

* p< .05

Çizelge 39'a göre üniversitelerin nitelik boyutlarından “sosyo-kültürel olanaklar” ($F_{(389)}= 2.59, p<.05$), “tercih edilirlilik” ($F_{(389)}= 2.65, p<.05$) ve “teknoloji yeterliği” ($F_{(389)}= 2.59, p<.05$) boyutlarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri öğrenim alanlarına göre

anlamli farklılık göstermektedir Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; yaşı 20-30 arasında olan öğretim elemanlarının “sosyo-kültürel olanaklar” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 2.70$), 51-60 yaş ($\bar{X} = 3.08$), 41-50 yaş ($\bar{X} = 3.17$) ve 31-40 yaş ($\bar{X} = 2.99$) arasında olan öğretim elemanlarından düşük olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının yaşı ilerledikçe üniversitenin sunduğu sosyo-kültürel olanakların yeterli olma düzeyi konusundaki görüşleri olumlu yönde değişmektedir. Bu durum genç öğretim elemanlarının sosyo-kültürel olanaklara ilişkin beklentilerinin ileri yaşlardaki öğretim elemanlarına göre farklılaştığını ve daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; yaşı 51-60 arasında olan öğretim elemanlarının “tercih edilebilirlik” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3.38$), 31-40 yaş ($\bar{X} = 3.12$) arasında olan öğretim elemanlarından düşük olduğu görülmektedir. Başka bir fark ise yaşı 61 ve üzeri ($\bar{X} = 3,76$) olan öğretim elemanlarının “tercih edilebilirlik” boyutuna ilişkin görüşlerinin yaşı 20-30 ($\bar{X} = 2,70$) olan öğretim elemanlarından yüksek olmasıdır. Öğretim elemanlarının tercih edilebilirlik boyutuna ilişkin görüşleri yaş ilerledikçe olumlu yönde değişmektedir. Bu durum ileri yaştaki öğretim elemanlarının genç yaştaki öğretim elemanlarına göre tercih edilebilirlik boyutundaki farkındalık düzeyinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; yaşı 20-30 arasında olan öğretim elemanlarının “teknoloji yeterliği” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3.18$), 61 yaş ve üzeri ($\bar{X} = 4.12$), 41-50 yaş ($\bar{X} = 3.69$) ve 31-40 yaş ($\bar{X} = 3.41$) arasında olan öğretim elemanlarından düşük olduğu görülmektedir. Bu durum 20-30 yaş aralığındaki öğretim elemanlarının teknoloji yeterliğine ilişkin beklentilerinin diğer tüm yaş aralığındaki öğretim elemanlarına göre yüksek olduğunu ve ileri yaştaki öğretim elemanlarının üniversitelerin sahip oldukları teknolojik olanakları yeterli gördükleri anlamına gelebilir.

Öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre “eğitim-öğretim”, “üniversitenin yapısı”, “uluslararasılaşma”, “ekonomik olanaklar”, “öğrenci gereksinimleri” ve “akreditasyon” boyutları ve “toplam puanlarda” farklılık göstermemektedir.

Çizelge 40’da öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 40

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Kıdem (Yıl)	n	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim-Öğretim	A- 1 - 5	84	2.96	.88	389	2.597	.025*	D>A, F>A
	B- 6 - 10	107	3.15	.69				
	C- 11 - 15	47	3.19	.68				
	D- 16 - 20	50	3.37	.51				
	E- 21 - 25	41	3.13	.64				
	F- 26 ve Üzeri	61	3.31	.76				
	Toplam	390	3.16	.73				
Üniversitenin Yapısı	A	84	2.86	.94	389	1.242	.289	
	B	107	2.88	.75				
	C	47	2.91	.92				
	D	50	3.12	.56				
	E	41	3.01	.73				
	F	61	3.08	.76				
	Toplam	390	2.95	.80				
Sosyo-Kültürel Olanaklar	A	84	2.8571	.91950	389	1.431	.212	
	B	107	2.97	.70				
	C	47	2.98	.68				
	D	50	3.03	.66				
	E	41	3.19	.63				
	F	61	3.10	.76				
	Toplam	390	3.00	.75				
Uluslararasılaşma	A	84	3.05	.97	389	.970	.436	
	B	107	3.08	.82				
	C	47	3.21	.89				
	D	50	3.33	.82				
	E	41	3.02	.71				
	F	61	3.19	.91				
	Toplam	390	3.13	.87				
Ekonomik Olanaklar	A	84	3.04	.88	389	.305	.910	
	B	107	2.96	.84				
	C	47	3.02	.74				
	D	50	2.97	.59				
	E	41	2.86	.80				
	F	61	2.97	.79				
	Toplam	390	2.98	.79				

(Devam Ediyor)

Çizelge 40 (Devam)

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Kıdem (Yıl)	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Öğrenci Gereksinimleri	A	84	2.98	1.03	389	1.444	.208	
	B	107	3.13	.89				
	C	47	3.28	.90				
	D	50	3.33	.64				
	E	41	3.26	.74				
	F	61	3.24	.95				
	Toplam	390	3.17	.89				
Akreditasyon	A	84	3.17	1.03	389	.287	.920	
	B	107	3.17	.92				
	C	47	3.29	1.02				
	D	50	3.28	.74				
	E	41	3.24	.71				
	F	61	3.31	1.01				
	Toplam	390	3.23	.93				
Tercih Edilirlik	A	84	2.99	.93	389	3.099	.009*	
	B	107	3.18	.79				
	C	47	3.20	.94				
	D	50	3.33	.65				D>A, F>A,
	E	41	3.05	.81				F>B, F>E
	F	61	3.50	.82				
	Toplam	390	3.20	.84				
Teknoloji Yeterliği	A	84	3.32	.86	389	3.085	.010**	
	B	107	3.45	.72				
	C	47	3.58	.90				
	D	50	3.56	.59				F>A, F>B
	E	41	3.51	.70				
	F	61	3.81	.78				
	Toplam	390	3.51	.78				
Toplam Puanlar	A	84	2.98	.75	389	2.031	.074	
	B	107	3.08	.56				
	C	47	3.15	.61				
	D	50	3.26	.42				
	E	41	3.12	.53				
	F	61	3.25	.66				
	Toplam	390	3.12	.61				

* $p < .05$

Çizelge 40'a göre üniversitelerin nitelik boyutlarından "eğitim-öğretim" ($F_{(389)}=2.59$, $p < .05$), "tercih edilirlilik" ($F_{(389)}= 3.09$, $p < .05$), "teknoloji yeterliği" ($F_{(389)}= 3.08$,

p<.05) boyutlarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretim elemanlarının “eğitim-öğretim” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 2.96$), 16-20 yıl ($\bar{X} = 3.37$), ve 26 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 2.99$) kıdeme sahip olan öğretim elemanlarına göre düşük olduğu görülmektedir. Bu mesleğe yeni başlayan öğretim elemanlarının üniversitelerin eğitim-öğretim olanaklarını ileri yaşlardaki öğretim elemanlarına göre yeterli bulduklarını göstermektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretim elemanlarının “tercih edilirlilik” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3.50$), 6-10 yıl ($\bar{X} = 3.18$), 21-25 yıl ($\bar{X} = 3.12$) ve 1-5 yıl ($\bar{X} = 2.99$) kıdeme sahip olan öğretim elemanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki başka bir fark ise kıdemi 16-20 yıl ($\bar{X} = 3,33$) olan öğretim elemanlarının “tercih edilirlilik” boyutuna ilişkin görüşlerinin kıdemi 1-5 yıl ($\bar{X} = 2,99$) olan öğretim elemanlarından yüksek olmasıdır. En yüksek kıdeme sahip öğretim elemanları, diğer kıdem gruplarına göre tercih edilirliliği yeterli bir nitelik göstergesi olarak görmektedirler.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretim elemanlarının “teknoloji yeterliği” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3.81$), 6-10 yıl ($\bar{X} = 3.45$) ve 1-5 yıl ($\bar{X} = 3,32$) kıdeme sahip olan öğretim elemanlarından yüksek olduğu görülmektedir. En yüksek kıdeme sahip öğretim elemanları üniversitelerin sahip olduğu teknolojik olanakları ve teknoloji kullanma becerilerini yeterli görmektedirler. Bu sonuç yaş grubu değişkenine göre gerçekleştirilen karşılaştırmaya paralellik göstermektedir.

Öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre “üniversitenin yapısı”, “sosyo-kültürel olanaklar”, “uluslararasılaşma”, “ekonomik olanaklar”, “öğrenci gereksinimleri” ve “akreditasyon” boyutlarında ve “toplam puanda” farklılık göstermemektedir.

Çizelge 41’de öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşlerinin öğrenim alanı değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir. Üniversitenin nitelik boyutlarından eğitim-öğretim, sosyo-kültürel olanaklar, akreditasyon ve teknoloji yeterliği boyutlarında anlamlı farklılıklar belirlenmiştir.

Çizelge 41

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Öğretim Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Öğretim Alanı	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Eğitim-Öğretim	A-Fen Bilimleri	110	3.25	.66	389	4.422	.005*	A>D; B>D; C>D
	B-Sosyal Bilimler	134	3.18	.76				
	C-Sağlık Bilimleri	49	3.35	.80				
	D-Eğitim Bilimleri	97	2.95	.68				
	Toplam	390	3.16	.73				
Üniversitenin Yapısı	A	110	2.99	.76	389	1.723	.162	
	B	134	3.00	.84				
	C	49	3.06	.88				
	D	97	2.80	.72				
	Toplam	390	2.95	.80				
Sosyo-Kültürel Olanaklar	A	110	3.16	.66	389	4.181	.006*	A>C, A>D, B>C
	B	134	3.02	.82				
	C	49	2.75	.74				
	D	97	2.90	.70				
	Toplam	390	3.00	.75				
Uluslararasılaşma	A	110	3.2409	.83	389	1.711	.164	
	B	134	3.1437	.92				
	C	49	2.9031	.99				
	D	97	3.1237	.75				
	Toplam	390	3.1359	.87				
Ekonomik Olanaklar	A	110	2.91	.70	389	.568	.636	
	B	134	3.04	.89				
	C	49	2.98	.80				
	D	97	2.96	.75				
	Toplam	390	2.98	.79				
Öğrenci Gereksinimleri	A	110	3.30	.81	389	2.408	.067	
	B	134	3.19	.92				
	C	49	3.21	1.07				
	D	97	2.97	.83				
	Toplam	390	3.17	.89				
Akreditasyon	A	110	3.38	.95	389	2.785	.041*	A>D, C>D
	B	134	3.20	.89				
	C	49	3.36	1.02				
	D	97	3.03	.88				
	Toplam	390	3.23	.93				
Tercih Edilirlik	A	110	3.21	.84	389	2.131	.096	
	B	134	3.20	.93				
	C	49	3.43	.895				
	D	97	3.06	.67				
	Toplam	390	3.20	.84				

(Devam ediyor)

Çizelge 41 (Devam)

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Öğretim Alanı	n	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Teknoloji Yeterliği	A	110	3.66	.76	389	3.994	.008*	
	B	134	3.42	.79				
	C	49	3.71	.89				A>B, A>D, C>B, C>D
	D	97	3.37	.68				
	Toplam	390	3.51	.78				
Toplam Puanlar	A	110	3.21	.57	389	2.836	.038*	
	B	134	3.14	.65				
	C	49	3.19	.71				A>D, B>D, C>D
	D	97	2.97	.54				
	Toplam	390	3.12	.61				

*p< .05

Çizelge 41'e göre üniversitelerin nitelik boyutlarından “eğitim-öğretim” ($F_{(389)}=4.42$, $p<.05$), “sosyo-kültürel olanaklar” ($F_{(389)}=4.18$, $p<.05$), “akreditasyon” ($F_{(389)}=2.78$, $p<.05$), “teknoloji yeterliği” ($F_{(389)}=3.99$, $p<.05$) boyutlarına ve “toplam puanlara” ($F_{(389)}=2.83$, $p<.05$) ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri öğrenim alanlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; öğrenim alanı eğitim bilimleri olan öğretim elemanlarının “eğitim öğretim” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X}=2.95$), fen bilimleri ($\bar{X}=3.25$), sosyal bilimler ($\bar{X}=3.18$) ve sağlık bilimleri ($\bar{X}=3.35$) öğrenim alanındaki öğretim elemanlarından düşük olduğu görülmektedir. Öğrenim alanı eğitim bilimleri olan öğretim elemanları diğer öğretim alanları mezunlarından nitelik göstergesi olarak eğitim-öğretim boyutunun yetersiz olduğunu düşünmektedirler. Bu durum eğitim bilimleri alanı mezunu öğretim elemanlarının sahip olduğu donanımın “eğitim-öğretim” boyutunun yorumlamasında belirleyici olduğunu göstermektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; öğrenim alanı fen bilimleri olan öğretim elemanlarının “sosyo-kültürel olanaklar” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X}=3.16$), sağlık bilimleri ($\bar{X}=2.75$) ve eğitim bilimleri ($\bar{X}=2.90$) öğrenim alanındaki öğretim elemanlarından yüksektir. Gruplar arasındaki fark başka bir ise öğrenim alanı sosyal bilimler ($\bar{X}=3.02$) olan öğretim elemanlarının “sosyo-kültürel olanaklar” boyutuna ilişkin görüşlerinin sağlık bilimleri ($\bar{X}=2.75$) öğrenim alanındaki öğretim elemanlarından yüksek olmasıdır. Fen bilimi alanı mezunu öğretim elemanlarının sağlık ve eğitim bilimleri alanı mezunu öğretim elemanlarından; sosyal bilimler alanından

mezun öğretim elemanlarının ise sağlık bilimleri alanı mezunlarından üniversitelerin sosyo-kültürel olanaklar bağlamında yeterli olduğunu düşünmektedirler.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; öğrenim alanı eğitim bilimleri olan öğretim elemanlarının “akreditasyon” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3,03$), fen bilimleri ($\bar{X} = 3,38$) ve sağlık bilimleri ($\bar{X} = 3,36$) öğrenim alanındaki öğretim elemanlarından düşük olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle fen bilimleri ve sosyal bilimler alanı mezunu öğretim elemanları akreditasyon boyutunda üniversiteleri eğitim bilimleri alanı mezunu öğretim elemanlarından daha yeterli görmektedir. Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; öğrenim alanı sosyal bilimler olan öğretim elemanlarının “teknoloji yeterliği” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3,42$), sağlık bilimleri ($\bar{X} = 3,71$) ve fen bilimleri ($\bar{X} = 3,66$) öğrenim alanındaki öğretim elemanlarından düşüktür. Gruplar arasındaki başka bir fark ise öğrenim alanı fen bilimleri ($\bar{X} = 3,66$) olan öğretim elemanlarının “teknoloji yeterliği” boyutuna ilişkin görüşlerinin eğitim bilimleri ($\bar{X} = 3,37$) öğrenim alanındaki öğretim elemanlarından yüksek olmasıdır. Başka bir deyişle fen bilimleri ve sağlık bilimleri alanı mezunu öğretim elemanları “teknoloji yeterliği” boyutunda üniversiteleri eğitim bilimleri ve sosyal bilimler alanı mezunu öğretim elemanlarından daha yeterli görmektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; öğrenim alanı eğitim bilimleri olan öğretim elemanlarının “toplam puanlara” ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 2,97$), fen bilimleri ($\bar{X} = 3,21$), sağlık bilimleri ($\bar{X} = 3,19$) ve sosyal bilimler ($\bar{X} = 3,14$) öğrenim alanındaki öğretim elemanlarından düşük olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle eğitim bilimleri alanı mezunu öğretim elemanları toplam puana göre üniversiteleri diğer bilim alanı mezunu öğretim elemanlarına göre daha yetersiz görmektedir. Üniversitelerin nitelik göstergelerinin tüm boyutlarında fen bilimleri, sağlık bilimleri ve sosyal bilimler alanı mezunu öğretim elemanları eğitim bilimi alanı mezunu öğretim elemanlarından daha nitelikli görmektedirler. Bu bulgu eğitim bilimi alanındaki öğretim elemanlarının diğer bilim alanlarındaki öğretim elemanlarına göre daha eleştirel bir bakış açısına sahip olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşleri öğrenim alanı değişkenine göre “üniversitenin yapısı”, “uluslararasılaşma”, “ekonomik olanaklar”, “öğrenci gereksinimleri”, “tercih edilirlilik” boyutlarında farklılık göstermemektedir.

Çizelge 42'ye öğretim elemanlarının nitelik boyutlarına ilişkin görüşlerinin görev yaptığı üniversitenin kuruluş yılı değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 42

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Üniversitenin Kuruluş Yılı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Üniversite Kuruluş Yılı	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Eğitim-Öğretim	A-1982 Yılı ve Öncesi Kurulan	190	3.23	.72	389	5.457	.005*	A>B, C>B
	B-1982-2000 Yılları Arası Kurulan	92	2.91	.67				
	C-2000 Yılı Sonrası Kurulan	108	3.20	.74				
	Toplam	390	3.16	.73				
Üniversitenin Yapısı	A	190	2.94	.80	389	3.437	.033*	C>B
	B	92	2.80	.71				
	C	108	3.12	.84				
	Toplam	390	2.9	.80				
Sosyo-Kültürel Olanaklar	A	190	2.95	.75	389	3.050	.049*	C>A
	B	92	2.94	.71				
	C	108	3.17	.77				
	Toplam	390	3.00	.75				
Uluslararasılaşma	A	190	3.23	.84	389	7.011	.001*	A>B, A>C
	B	92	2.79	.86				
	C	108	3.16	.88				
	Toplam	390	3.13	.87				
Ekonomik Olanaklar	A	190	2.98	.79	389	.575	.563	
	B	92	2.90	.84				
	C	108	3.03	.77				
	Toplam	390	2.98	.79				
Öğrenci Gereksinimleri	A	190	3.18	.93	389	2.763	.064	
	B	92	2.97	.76				
	C	108	3.30	.89				
	Toplam	390	3.17	.89				
Akreditasyon	A	190	3.24	1.00	389	3.619	.028*	C>B
	B	92	3.00	.73				
	C	108	3.39	.84				
	Toplam	390	3.23	.93				
Tercih Edilirlik	A	190	3.48	.81	389	38.869	.000*	A>B, A>C
	B	92	2.68	.73				
	C	108	2.88	.71				
	Toplam	390	3.20	.84				
Teknoloji Yeterliği	A	190	3.57	.81	389	1.782	.170	
	B	92	3.37	.72				
	C	108	3.49	.73				
	Toplam	390	3.51	.78				

(Devam Ediyor)

Çizelge 42 (Devam)

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Üniversitenin Kuruluş Yılı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Üniversite Kuruluş Yılı	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Toplam Puanlar	A	190	3.16	.61	389	5.400	.005*	A>B, C>B
	B	92	2.91	.58				
	C	108	3.19	.63				
	Toplam	390	3.12	.61				

* $p < .05$

Çizelge 42'ye göre üniversitelerin nitelik boyutlarından “eğitim-öğretim” ($F_{(389)}= 5.45$, $p < .05$), “üniversitenin yapısı” ($F_{(389)}= 3.43$, $p < .05$), “sosyo-kültürel olanaklar” ($F_{(389)}= 3.05$, $p < .05$), “uluslararasılaşma” ($F_{(389)}= 7.01$, $p < .05$), “akreditasyon” ($F_{(389)}= 3.61$, $p < .05$), “tercih edilirlilik” ($F_{(389)}= 38.86$, $p < .05$) boyutları ve “toplam puanlarına” ($F_{(389)}= 5.40$, $p < .05$) ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri görev yaptıkları üniversitelerin kuruluş yıllarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; görev yaptıkları üniversitelerin kuruluş yılı 1982-2000 yılları arası olan öğretim elemanlarının “eğitim öğretim” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 2.91$), 1982 yılı ve öncesi ($\bar{X} = 3,23$) ve 2000 yılı sonrası kurulan ($\bar{X} = 3,20$) üniversitede görev yapan öğretim elemanlarından düşük olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle 1982-2000 yılları arasında kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları eğitim-öğretim boyutunda üniversiteleri 1982 yılı ve öncesi kurulan ile 2000 yılı sonrasında kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarına göre daha yetersiz görmektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; görev yaptıkları üniversitelerin kuruluş yılı 2000 yılı sonrası olan öğretim elemanlarının “üniversitenin yapısı” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3,12$), 1982-2000 yılları arası ($\bar{X} = 2,80$) kurulan üniversitede görev yapan öğretim elemanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle 2000 yılı sonrasında kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları üniversitenin yapısı boyutunda 1982-2000 yılları arasında kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarına göre daha yetersiz olduğunu düşünmektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; görev yaptıkları üniversitelerin kuruluş yılı 2000 yılı sonrası olan öğretim elemanlarının “sosyo-kültürel olanaklar” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3,17$), 1982 yılı ve öncesi ($\bar{X} = 2,95$) kurulan üniversitede görev yapan öğretim elemanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle 2000 yılı sonrasında kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları

sosyo-kültürel olanaklar boyutunda 1982 yılı ve öncesi kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarına göre daha yeterli görmektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; görev yaptıkları üniversitelerin kuruluş yılı 1982-2000 yılları arası olan öğretim elemanlarının “uluslararasılaşma” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 2.79$), 1982 yılı ve öncesi ($\bar{X} = 3,23$) ve 2000 yılı sonrası kurulan ($\bar{X} = 3,15$) kurulan üniversitede görev yapan öğretim elemanlarından düşük olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle 2000 yılı sonrasında kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları, uluslararasılaşma boyutunda 1982-2000 yılları arasında kurulan üniversiteler ile 1982 yılı ve öncesi kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarına göre daha yeterli görmektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; görev yaptıkları üniversitelerin kuruluş yılı 2000 yılı sonrası olan öğretim elemanlarının “akreditasyon” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3,39$), 1982-2000 yılları arası ($\bar{X} = 3,24$) kurulan üniversitede görev yapan öğretim elemanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle 2000 yılı sonrasında kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları, akreditasyon boyutunda 1982-2000 yılları arasında kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarına göre daha yeterli görmektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; görev yaptıkları üniversitelerin kuruluş yılı 1982 yılı ve öncesi olan öğretim elemanlarının “tercih edilirlilik” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3.48$), 2000 yılı sonrası kurulan ($\bar{X} = 2,88$) ve 1982–2000 yılları arası ($\bar{X} = 2,68$) kurulan üniversitede görev yapan öğretim elemanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle 1982 yılı ve öncesi kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları tercih edilirlilik boyutunda 1982-2000 yılları arasında ve 2000 yılı sonrasında kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarına göre daha yeterli görmektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; görev yaptıkları üniversitelerin kuruluş yılı 1982–2000 yılları arası olan öğretim elemanlarının “toplam puan” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 2.91$), 2000 yılı sonrası kurulan ($\bar{X} = 3,19$) ve 1982 yılı ve öncesi ($\bar{X} = 3,16$) kurulan üniversitede görev yapan öğretim elemanlarından düşük olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle 1982 yılı ve öncesi kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları, 1982-2000 yılları arasında kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarına ve 2000 yılı sonrasında kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının da 1982-2000 yılları arasında kurulan üniversitelerde görev yapan

öğretim elemanlarına göre toplam puanda daha yeterli görmektedir. Bu bulguya göre 1982-2000 yılları arasında kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının beklentilerinin diğer üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşleri görev yaptıkları üniversitenin kuruluş yılı değişkenine göre “ekonomik olanaklar”, “öğrenci gereksinimleri” ve “teknoloji yeterliği” boyutlarında farklılık göstermemektedir.

Çizelge 43’te öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşlerinin akademik unvan değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 43

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Akademik Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Akademik Unvan	n	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim-Öğretim	A-Araştırma Görevlisi	102	3.07	.76	389	2.346	.041*	C>B, E>A, E>B, F>B
	B-Öğretim Görevlisi	19	2.82	.72				
	C-Doktor Öğretim Ü.	41	3.28	.58				
	D-Doçent Doktor	113	3.13	.72				
	E-Profesör Doktor	58	3.35	.74				
	F-Belirtmemiş	57	3.25	.74				
	Toplam	390	3.16	.73				
Üniversitenin Yapısı	A	102	2.87	.80	389	3.050	.010*	C>B, D>B, E>B, F>A, F>B, F>D
	B	19	2.48	.83				
	C	41	3.10	.74				
	D	113	2.89	.74				
	E	58	3.09	.92				
	F	57	3.15	.73				
	Toplam	390	2.95	.80				
Sosyo-Kültürel Olanaklar	A	102	2.84	.78	389	2.315	.043*	D>A, D>B, E>A
	B	19	2.74	.69				
	C	41	2.95	.67				
	D	113	3.12	.75				
	E	58	3.09	.70				
	F	57	3.05	.77				
	Toplam	390	3.00	.75				

(Devam Ediyor)

Çizelge 43 (Devam)

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Akademik Unvan

Boyut	Akademik Unvan	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Uluslararasılaşma	A	102	3.04	.93	389	1.105	.357	
	B	19	2.98	.80				
	C	41	3.25	.75				
	D	113	3.09	.86				
	E	58	3.32	.86				
	F	57	3.14	.88				
	Toplam	390	3.13	.87				
Ekonomik Olanaklar	A	102	2.97	.88	389	.574	.720	
	B	19	3.15	.76				
	C	41	2.88	.74				
	D	113	3.03	.72				
	E	58	2.98	.77				
	F	57	2.88	.85				
	Toplam	390	2.98	.79				
Öğrenci Gereksinimleri	A	102	3.05	.90	389	1.477	.196	
	B	19	2.92	.92				
	C	41	3.13	.79				
	D	113	3.20	.92				
	E	58	3.40	.86				
	F	57	3.21	.92				
	Toplam	390	3.17	.89				
Akreditasyon	A	102	3.10	.98	389	1.810	.110	
	B	19	2.95	.89				
	C	41	3.30	.78				
	D	113	3.21	.92				
	E	58	3.50	.94				
	F	57	3.26	.91				
	Toplam	390	3.23	.93				
Tercih Edilirlik	A	102	3.09	.90	389	2.729	.019*	E>A, E>B, E>D, F>A, F>D
	B	19	2.96	.95				
	C	41	3.22	.66				
	D	113	3.09	.76				
	E	58	3.47	.87				
	F	57	3.38	.88				
	Toplam	390	3.20	.84				
Teknoloji Yeterliği	A	102	3.26	.81	389	4.977	.000*	D>A, E>A, F>A, F>B, F>C, F>D
	B	19	3.29	.72				
	C	41	3.48	.67				
	D	113	3.57	.74				
	E	58	3.63	.78				
	F	57	3.84	.76				
	Toplam	390	3.51	.78				
Toplam Puanlar	A	102	3.01	.63	389	2.671	.022*	C>B, E>B, F>A, F>B
	B	19	2.84	.60				
	C	41	3.18	.49				
	D	113	3.11	.59				
	E	58	3.29	.66				
	F	57	3.22	.63				
	Toplam	390	3.12	.61				

**p*< .05

Çizelge 43'e göre üniversitelerin nitelik boyutlarından “eğitim-öğretim” ($F_{(389)}=2,34$, $p<.05$), “üniversitenin yapısı” ($F_{(389)}=3,05$, $p<.05$), “sosyo-kültürel olanaklar” ($F_{(389)}=2,31$, $p<.05$), “tercih edilirlik” ($F_{(389)}=2,72$, $p<.05$), “teknoloji yeterliği” ($F_{(389)}=4,97$, $p<.05$) boyutları ve “toplam puanlarına” ($F_{(389)}=2,67$, $p<.05$) ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri akademik unvanlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; akademik unvanı öğretim görevlisi olan öğretim elemanlarının “eğitim-öğretim” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X}=2,82$), profesör doktor ($\bar{X}=3,35$), doktor öğretim üyesi ($\bar{X}=3,28$) ve belirtmemiş ($\bar{X}=3,25$) olan öğretim elemanlarından düşük olduğu görülmektedir. Diğer gruplar arasındaki bir fark ise unvanı profesör doktor ($\bar{X}=3,35$) olan öğretim elemanlarının “eğitim-öğretim” boyutuna ilişkin görüşlerinin araştırma görevlisi ($\bar{X}=3,07$) unvanı öğretim elemanlarından yüksek olmasıdır. Başka bir deyişle öğretim görevlisi unvanına sahip öğretim elemanları eğitim öğretim boyutunda profesör doktor, doktor öğretim üyesi ve unvanını belirtmemiş öğretim elemanlarına göre daha yetersiz görmektedir. Ayrıca profesör doktor unvanına sahip öğretim elemanları, araştırma görevlisi unvanına sahip öğretim elemanlarına göre eğitim-öğretim boyutunda yeterli görmektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; akademik unvanı öğretim görevlisi olan öğretim elemanlarının “üniversitenin yapısı” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X}=2,48$), doktor öğretim üyesi ($\bar{X}=3,10$), profesör doktor ($\bar{X}=3,09$) ve doçent doktor ($\bar{X}=2,89$) olan öğretim elemanlarından düşük olduğu görülmektedir. Analiz edilen bir diğer gruplar arasındaki fark ise unvanını belirtmemiş ($\bar{X}=3,15$) olan öğretim elemanlarının “üniversitenin yapısı” boyutuna ilişkin görüşlerinin araştırma görevlisi ($\bar{X}=2,87$), öğretim görevlisi ($\bar{X}=2,48$), doçent doktor ($\bar{X}=2,89$) unvanı öğretim elemanlarından yüksek olmasıdır. Başka bir deyişle öğretim görevlisi unvanına sahip öğretim elemanları üniversitenin yapısı boyutunda profesör doktor, doktor öğretim üyesi ve doçent doktor unvanına sahip öğretim elemanlarına göre daha yetersiz görmektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; akademik unvanı doçent doktor olan öğretim elemanlarının “sosyo-kültürel olanaklar” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X}=3,12$), araştırma görevlisi ($\bar{X}=2,84$) ve öğretim görevlisi ($\bar{X}=2,74$) olan öğretim elemanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki diğer bir fark ise unvanını profesör doktor ($\bar{X}=3,09$) olan öğretim elemanlarının “sosyo-kültürel olanaklar” boyutuna ilişkin görüşlerinin araştırma görevlisi ($\bar{X}=2,84$) unvanlı öğretim elemanlarından yüksek olmasıdır. Başka bir deyişle doçent doktor unvanına sahip

öğretim elemanları sosyo-kültürel olanaklar boyutunda araştırma görevlisi ve öğretim görevlisi unvanına sahip öğretim elemanlarına; profesör doktor unvanına sahip öğretim elemanları, araştırma görevlisi unvanına sahip öğretim elemanlarına göre daha yeterli görmektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; akademik unvanı profesör doktor olan öğretim elemanlarının “tercih edilirlilik” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3,47$), unvanı belirtmemiş ($\bar{X} = 3,38$), araştırma görevlisi ($\bar{X} = 3,09$) ve öğretim görevlisi ($\bar{X} = 2,96$) olan öğretim elemanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Analiz edilen bir diğer gruplar arasındaki fark ise unvanını belirtmemiş ($\bar{X} = 3,38$) olan öğretim elemanlarının “tercih edilirlilik” boyutuna ilişkin görüşlerinin araştırma görevlisi ($\bar{X} = 2,87$) ve doçent doktor ($\bar{X} = 3,09$) unvanı öğretim elemanlarından yüksek olmasıdır. Başka bir deyişle profesör doktor unvanına sahip öğretim elemanları tercih edilirlilik boyutunda araştırma görevlisi, öğretim görevlisi ve doçent doktor unvanına sahip öğretim elemanlarına göre daha yeterli görmektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; akademik unvanı araştırma görevlisi olan öğretim elemanlarının “teknoloji yeterliği” boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3,26$), profesör doktor ($\bar{X} = 3,63$) ve doçent doktor ($\bar{X} = 3,57$) olan öğretim elemanlarından düşük olduğu görülmektedir. Analiz edilen bir diğer gruplar arasındaki fark ise unvanını belirtmemiş ($\bar{X} = 3,84$) olan öğretim elemanlarının “teknoloji yeterliği” boyutuna ilişkin görüşlerinin doktor öğretim üyesi ($\bar{X} = 3,48$), öğretim görevlisi ($\bar{X} = 3,29$) ve araştırma görevlisi ($\bar{X} = 3,26$) unvanı öğretim elemanlarından yüksek olmasıdır. Başka bir deyişle araştırma görevlisi unvanına sahip öğretim elemanları teknoloji yeterliği boyutunda öğretim görevlisi ve doktor öğretim üyesi unvanına sahip öğretim elemanlarına göre daha yetersiz görmektedir.

Gruplar arasında farklılıklar incelendiğinde; akademik unvanı öğretim görevlisi olan öğretim elemanlarının “toplam puan” ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 2,84$), profesör doktor ($\bar{X} = 3,29$), belirtmemiş ($\bar{X} = 3,22$) ve doktor öğretim üyesi ($\bar{X} = 3,18$) olan öğretim elemanlarından düşük olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki diğer bir fark ise unvanını belirtmemiş ($\bar{X} = 3,22$) olan öğretim elemanlarının “toplam puana” ilişkin görüşlerinin araştırma görevlisi ($\bar{X} = 3,01$) unvanı öğretim elemanlarından yüksek olmasıdır. Başka bir deyişle öğretim görevlisi unvanına sahip öğretim elemanları toplam puan düzeyinde doçent doktor ve profesör doktor unvanına sahip öğretim elemanlarına göre daha yetersiz görmektedir.

Öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşleri akademik unvan değişkenine göre “uluslararasılaşma”, “öğrenci gereksinimleri”, “ekonomik olanaklar” ve “akreditasyon” boyutlarında farklılık göstermemektedir. Çizelgelerde Eğitim Fakültesi – A, Fen Edebiyat Fakültesi – B, Mühendis Mimarlık Fakültesi – C, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi – D, Sağlık Bilimleri Fakültesi/Yüksekokulu – E, Tıp Fakültesi – F, İletişim Fakültesi – G., Hukuk Fakültesi – H., Güzel Sanatlar Fakültesi – I, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu - İ, Ziraat Fakültesi – J, Meslek Yüksekokulu – K, Dış Hekimliği Fakültesi – L, İlahiyat Fakültesi – M, Yüksekokul – N, Diğer – O biçiminde kısaltılmış olarak kullanılmıştır.

Çizelge 44’te öğretim elemanlarının üniversitelerin niteliğinin eğitim-öğretim boyutuna ilişkin görüşlerinin görev yaptığı fakülte/yüksekokul değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 44’e göre üniversitelerin nitelik boyutlarından “eğitim-öğretim” ($F_{(389)}=2,34$, $p<.05$) ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri öğretim elemanlarının görev yaptığı fakülte/yüksekokul/meslek yüksekokuluna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Çizelge 44’e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “eğitim-öğretim” boyutunda görev yaptığı fakülteye göre C ve A, C ve D, E ve A, E ve B, E ve D, E ve H, E ve L, E ve N, F ve A, F ve D, G ve A, G ve D, I ve A, I ve D, K ve A, K ve D, O ve EF, O – D ile O – L öğretim elemanlarının katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların görev yaptıkları fakülteye bağlı olarak “eğitim-öğretim” boyutuna katılma oranları E ($\bar{X} = 3,62$), O ($\bar{X} = 3,51$), G ($\bar{X} = 3,49$), F ($\bar{X} = 3,42$), D ($\bar{X} = 3,34$), I ($\bar{X} = 3,32$), B ($\bar{X} = 3,15$), YO ($\bar{X} = 3,04$), H ($\bar{X} = 3,00$), A ($\bar{X} = 2,96$), L ($\bar{X} = 2,95$) ve D ($\bar{X} = 2,85$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle görev yaptığı yükseköğretim örgütü eğitim fakültesi ve iktisadi ve idari bilimler fakültesi olan öğretim elemanlarının eğitim-öğretim boyutunda mühendislik ve mimarlık fakültesi, sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulu, tıp fakültesi, iletişim fakültesi, güzel sanatlar fakültesi ve meslek yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarına göre yükseköğretimin niteliğini daha yetersiz görmektedir. Ayrıca sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanları, fen edebiyat fakültesi, hukuk fakültesi, dış hekimliği fakültesi ve yüksekokulda görev yapan öğretim elemanlarına göre eğitim-öğretim boyutunda yükseköğretimin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 44

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Niteliğinin Eğitim-Öğretim Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Görev Yaptığı Fakülte	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Eğitim-Öğretim	A- Eğitim Fakültesi	109	2.96	.66	389	2.342	.003*	
	B- Fen Edebiyat Fakültesi	70	3.15	.84				
	C- Mühendislik Mimarlık Fakültesi	49	3.34	.59				C>A, C>D,
	D- İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	20	2.85	.71				E>A, E>B, E>D, E>H, E>L, E>N,
	E- Sağlık Bilimleri Fakültesi/ Yüksekokulu	17	3.62	.89				F>A, F>D, G>A, G>D, I>A, I>D, K>A,
	F- Tıp Fakültesi	12	3.42	.65				K>D,
	G- İletişim Fakültesi	8	3.49	.64				O>A, O>D, O>L
	H- Hukuk Fakültesi	9	3.00	.59				
	I- Güzel Sanatlar Fakültesi	19	3.32	.79				
	İ- Beden Eğitimi ve Spor Y.O.	3	3.39	.69				
	J- Ziraat Fakültesi	8	3.25	.64				
	K- Meslek Yüksekokulu	12	3.41	.48				
	L- Dış Hekimliği Fakültesi	12	2.95	.73				
	M- İlahiyat Fakültesi	9	3.09	.79				
	N- Yüksekokul	14	3.04	.70				
O- Diğer	19	3.51	.70					
	Toplam	390	3.16	.73				

**p* < .05

Çizelge 45'te öğretim elemanlarının üniversitelerin niteliğinin üniversitenin yapısı, sosyo-kültürel olanaklar ve uluslararasılaşma boyutlarına ilişkin görüşlerinin görev yaptığı fakülte/yüksekokul değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 45

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Niteliğinin Üniversitenin Yapısı, Sosyo-Kültürel Olanaklar ve Uluslararasılaşma Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Görev Yaptığı Fakülte	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Üniversitenin Yapısı	A	109	2.81	.72	389	1.068	.385	
	B	70	2.94	.92				
	C	49	2.9	.75				
	D	20	2.78	.83				
	E	17	3.27	1.09				
	F	12	3.07	.59				
	G	8	3.26	.56				
	H	9	3.00	.47				
	I	19	3.17	.84				
	İ	3	2.66	.61				
	J	8	3.07	.70				
	K	12	3.18	.72				
	L	12	2.83	.92				
	M	9	2.84	.72				
	N	14	3.14	.65				
	O	19	3.28	.91				
		Toplam	390	2.95	.80			
Sosyo-Kültürel Olanaklar	A	109	2.91	.73	389	1.765	.038*	
	B	70	2.99	.90				
	C	49	3.12	.63				
	D	20	3.00	.68				
	E	17	2.92	.79				
	F	12	2.90	.69				A>L, B>L,
	G	8	3.06	.68				C>L, D>L,
	H	9	2.66	.83				E>L, G>L,
	I	19	3.21	.88				I>L, J>L,
	İ	3	3.11	.41				N>L, O>A,
	J	8	3.20	.43				O>B, O>D,
	K	12	2.94	.69				O>E, O>F,
	L	12	2.34	.57				O>H, O>K,
	M	9	2.90	.47				O>L
	N	14	3.22	.55				
	O	19	3.49	.69				
		Toplam	390	3.00	.75			
Uluslararasılaşma	A	109	3.02	.78	389	1.408	.140	
	B	70	3.17	.96				
	C	49	3.28	.81				

(Devam Ediyor)

Çizelge 45 (Devam)

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Niteliğinin Üniversitenin Yapısı, Sosyo-Kültürel Olanaklar ve Uluslararasılaşma Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Görev Yaptığı Fakülte	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
	D	20	2.95	.73				
	E	17	2.95	1.09				
	F	12	3.14	.93				
	G	8	3.78	.68				
	H	9	2.88	.99				
	I	19	3.40	.78				
	İ	3	2.58	.76				
	J	8	3.21	.77				
	K	12	2.91	.77				
	L	12	2.77	.95				
	M	9	3.05	1.03				
	N	14	3.17	.78				
	O	19	3.57	1.01				
	Toplam	390	3.13	.87				

* $p < .05$

Çizelge 45'e göre üniversitelerin nitelik boyutlarından "sosyo-kültürel olanaklar" ($F_{(389)} = 1,76$, $p < .05$) ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri öğretim elemanlarının görev yaptığı fakülte/yüksekokul/meslek yüksekokuluna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Çizelge 45'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin "sosyo-kültürel olanaklar" boyutunda görev yaptığı fakülteye göre A ve L, B ve L, D ve L, D ve L, E ve L, G ve L, I ve L, J ve L, N ve L, O ve A, O ve B, O ve D, O ve E, O ve F, O ve H, O ve K ile O ve L öğretim elemanlarının katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların görev yaptıkları fakülteye bağlı olarak "sosyo-kültürel olanaklar" boyutuna katılma oranları O ($\bar{X} = 3,49$), O ($\bar{X} = 3,51$), G ($\bar{X} = 3,49$), F ($\bar{X} = 3,42$), D ($\bar{X} = 3,34$), I ($\bar{X} = 3,32$), B ($\bar{X} = 3,15$), N ($\bar{X} = 3,04$), H ($\bar{X} = 3,00$), A ($\bar{X} = 2,96$), L ($\bar{X} = 2,95$) ve D ($\bar{X} = 2,85$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle görev yaptığı yükseköğretim örgütü dış hekimliği fakültesi olan öğretim elemanlarının sosyo-kültürel olanaklar boyutunda eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, mühendislik ve mimarlık fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi, sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulu, iletişim fakültesi, güzel sanatlar fakültesi, ziraat fakültesi ve yüksekokulda görev yapan öğretim elemanlarına göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir.

Çizelge 46’da öğretim elemanlarının üniversitelerin niteliğinin ekonomik olanaklar ve öğrenci gereksinimleri boyutlarına ilişkin görüşlerinin görev yaptığı fakülte/yüksekokul değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 46

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Niteliğinin Ekonomik Olanaklar ve Öğrenci Gereksinimleri Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Görev Yaptığı Fakülte	n	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Ekonomik Olanaklar	A	109	2.91	.77	389	1.749	.040*	
	B	70	2.95	.89				
	C	49	2.96	.66				
	D	20	3.03	.94				G>A,
	E	17	3.05	.83				G>B,
	F	12	2.80	.89				G>C, G>F,
	G	8	3.58	.75				G>H, G>I,
	H	9	2.44	.72				G>M,
	I	19	2.89	.78				G>L, İ>H,
	İ	3	3.55	.83				O>A,
	J	8	3.00	.71				O>B,
	K	12	2.88	.80				O>D,
	L	12	2.75	.57				O>E, O>F,
	M	9	2.81	.50				O>H, O>I,
	N	14	3.21	.73				O>K,
O	19	3.57	.73				O>L, O>M	
	Toplam	390	2.98	.79				
Öğrenci Gereksinimleri	A	109	2.94	.89	389	3.077	.000*	A>L,
	B	70	3.27	.88				B>A,
	C	49	3.32	.80				B>H, B>L,
	D	20	3.06	.95				C>A,
	E	17	3.84	.85				C>H, C>L,
	F	12	3.61	1.00				D>L, E>A,
	G	8	3.37	.95				E>B, E>C,
	H	9	2.48	.68				E>D,
	I	19	3.47	1.04				E>H, E>L,
	İ	3	3.22	.38				E>M,
	J	8	3.29	.80				E>O, F>A,
	K	12	3.44	.51				F>H, F>L,
	L	12	2.30	.57				G>A,
	M	9	3.00	.88				G>H,
	N	14	3.26	.65				G>L, J>L,
O	19	3.26	.92				K>H,	
	Toplam	390	3.17	.89				K>L, N>L,
								O>H, O>L

*p< .05

Çizelge 46’ya göre üniversitelerin nitelik boyutlarından “ekonomik olanaklar” ($F_{(389)}= 1,74$, $p<.05$) ve “öğrenci gereksinimleri”ne ilişkin öğretim elemanlarının

görüşleri öğretim elemanlarının görev yaptığı fakülte/yüksekokul/meslek yüksekokuluna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Çizelge 46'ya göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “ekonomik olanaklar” boyutunda görev yaptığı fakülteye göre G ve A, G ve B, G ve D, G ve F, G ve H, G ve I, G ve M, G ve L, İ ve H, O ve A, O ve B, O ve D, O – E, O ve F, O ve H, O ve I, O ve K, O ve L ile O ve M öğretim elemanlarının katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların görev yaptıkları fakülteye bağlı olarak “ekonomik olanaklar” boyutuna katılma oranları G ($\bar{X} = 3,58$), O ($\bar{X} = 3,57$), E ($\bar{X} = 3,05$), D ($\bar{X} = 3,03$), D ($\bar{X} = 2,96$), B ($\bar{X} = 2,95$), A ($\bar{X} = 2,91$), I ($\bar{X} = 2,89$), K ($\bar{X} = 2,88$), M ($\bar{X} = 2,81$), F ($\bar{X} = 2,80$), L ($\bar{X} = 2,75$) ve H ($\bar{X} = 2,44$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle görev yaptığı yükseköğretim örgütü iletişim fakültesi olan öğretim elemanlarının ekonomik olanaklar boyutunda eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, mühendislik ve mimarlık fakültesi, tıp fakültesi, hukuk fakültesi, güzel sanatlar fakültesi, ilahiyat fakültesi ve diş hekimliği fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Ayrıca beden eğitimi ve spor yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanları ekonomik olanaklar boyutunda hukuk fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 46'ya göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “öğrenci gereksinimleri” boyutunda görev yaptığı fakülteye A ve L, B ve A, B ve H, B ve L, D ve A, D ve H, D ve L, D ve L, E ve A, E ve B, E ve D, E ve D, E ve H, E ve L, E ve M, E ve O ile F ve A öğretim elemanlarının katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların görev yaptıkları fakülteye bağlı olarak “öğrenci gereksinimleri” boyutuna katılma oranları E ($\bar{X} = 3,84$), F ($\bar{X} = 3,61$), D ($\bar{X} = 3,32$), M ($\bar{X} = 3,37$), B ($\bar{X} = 3,27$), O ($\bar{X} = 3,26$), D ($\bar{X} = 3,06$), M ($\bar{X} = 3,00$), A ($\bar{X} = 2,94$), H ($\bar{X} = 2,48$) ve L ($\bar{X} = 2,30$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle görev yaptığı yükseköğretim örgütü tıp fakültesi, sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulu, iletişim fakültesi ve fen edebiyat fakültesi olan öğretim elemanlarının öğrenci gereksinimleri boyutunda eğitim fakültesi, hukuk fakültesi ve diş hekimliği fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına göre daha yeterli görmektedir. Ayrıca sağlık bilimleri fakültesi / yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarının öğrenci gereksinimleri boyutunda fen edebiyat fakültesi, mühendis ve mimarlık fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi ve ilahiyat fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına göre

yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Dış hekimliği fakültesinde görev yapan öğretim elemanları ise öğrenci gereksinimleri boyutunda fen edebiyat fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi, tıp fakültesi, iletişim fakültesi, ziraat fakültesi, meslek yüksekokulu ve yüksekokulda görev yapan öğretim elemanlarına göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir. Dış hekimliği fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının öğretim etkinliklerini sürdürebilmesi için gereksinim duydukları ekipmanların diğer alanlara göre daha fazla ve maliyetlerinin daha yüksek olması, bu ekipmanların karşılanmasındaki güçlükler yükseköğretim örgütlerini öğrenci gereksinimleri boyutunda diğer öğretim elemanlarına göre daha yetersiz görmelerine neden olduğu söylenebilir. Meslek yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanları ise hukuk fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına göre öğrenci gereksinimleri boyutunda yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 47’de öğretim elemanlarının üniversitelerin niteliğinin akreditasyon, tercih edilirlilik ve teknoloji yeterliği boyutlarına ilişkin görüşlerinin ve toplam puan düzeyine göre görev yaptığı fakülte/yüksekokul değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 47

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Niteliğinin Akreditasyon, Tercih Edilirlilik ve Teknoloji Yeterliği İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Görev Yaptığı Fakülte	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Akreditasyon	A	109	2.96	.87	389	1.869	.025*	
	B	70	3.43	.85				
	C	49	4.44	1.04				F>A, B>A,
	D	20	3.10	.87				C>A, E>A,
	E	17	3.90	1.05				E>C, E>H,
	F	12	3.52	1.03				E>L, E>M,
	G	8	3.33	.66				E>N
	H	9	2.92	.79				
	I	19	3.38	1.13				

(Devam Ediyor)

Çizelge 47 (Devam)

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Niteliğinin Akreditasyon, Tercih Edilirlik ve Teknoloji Yeterliği İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Görev Yaptığı Fakülte	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
	İ	3	3.44	.69				
	J	8	3.29	1.09				
	K	12	3.27	.97				
	L	12	2.94	.86				
	M	9	3.03	.71				
	N	14	3.19	.74				
	O	19	3.31	.87				
	Toplam	390	3.23	.93				
	A	109	3.14	.77	389	2.919	.000*	
	B	70	3.04	.96				
	C	49	3.38	.74				A>D, C>B,
	D	20	2.63	.88				C>I, F>A,
	E	17	3.19	.95				F>B, F>D,
	F	12	3.66	.91				F>I, H>A,
	G	8	3.20	.92				H>B, H>C,
	H	9	4.00	1.04				H>D, H>E,
	I	19	2.89	.59				H>G,
Tercih Edilirlik	İ	3	2.66	.57				H>I, H>İ.
	J	8	3.00	1.00				H>J, H>N.
	K	12	3.05	.56				L>A, L>D.
	L	12	3.72	.81				L>I, L>İ.
	M	9	3.40	.82				L>K, M>D.
	N	14	3.26	.509				N>D, O>A.
	O	19	3.64	.65				O>B, O>D.
	Toplam	390	3.20	.84				O>I, O>K
	A	109	3.39	.72	389	2.340	.003*	
	B	70	3.71	.78				
	C	49	3.65	.72				
	D	20	3.31	.59				A>H, B>A,
	E	17	3.52	.94				B>D, B>H,
	F	12	3.72	.81				B>M, C>A,
	G	8	3.83	.53				C>H,
	H	9	2.66	.97				C>I, D>H.
Teknoloji Yeterliği	I	19	3.24	.87				E>H, F>H.
	İ	3	3.11	.50				G>H, J>H.
	J	8	3.58	.72				K>H, L>H.
	K	12	3.52	.65				L>I, O>A.
	L	12	3.80	1.12				O>D, O>H.
	M	9	3.14	.95				O>I, O>M
	N	14	3.42	.64				
	O	19	3.85	.62				
	Toplam	390	3.51	.78				

(Devam Ediyor)

Çizelge 47 (Devam)

Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Niteliğinin Akreditasyon, Tercih Edilirlik ve Teknoloji Yeterliği İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Görev Yaptığı Fakülte	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Toplam Puanlar	A	109	2.97	.56	389	1.864	.025*	
	B	70	3.14	.71				
	C	49	3.24	.49				
	D	20	2.92	.60				
	E	17	3.39	.86				
	F	12	3.29	.53				
	G	8	3.41	.56				C>A, C>D,
	H	9	2.92	.43				E>A, E>D,
	I	19	3.24	.71				E>L, G>A,
	İ	3	3.11	.52				O>A, O>B,
	J	8	3.20	.64				O>D, O>H,
	K	12	3.22	.39				O>L
	L	12	2.89	.62				
	M	9	3.02	.58				
N	14	3.16	.46					
O	19	3.48	.63					
	Toplam	390	3.12	.61				

* $p < .05$

Çizelge 47'ye göre üniversitelerin nitelik boyutlarından “akreditasyon” ($F_{(389)} = 1,86, p < .05$), “teknoloji yeterliği” ($F_{(389)} = 2,34, p < .05$) boyutları ve “toplam puanlarına” ($F_{(389)} = 1,86, p < .05$) ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri öğretim elemanlarının görev yaptığı fakülte/yüksekokul/meslek yüksekokuluna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Çizelge 47'ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “akreditasyon” boyutunda görev yaptığı fakülteye B ve A, D ve A, E ve A, E ve D, E ve H, E ve L, E ve İF, E ve N ile F ve A öğretim elemanlarının katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların görev yaptıkları fakülteye bağlı olarak “akreditasyon” boyutuna katılma oranları E ($\bar{X} = 3,90$), B ($\bar{X} = 3,43$), F ($\bar{X} = 3,52$), D ($\bar{X} = 3,33$), N ($\bar{X} = 3,19$), M ($\bar{X} = 3,03$), A ($\bar{X} = 2,96$), L ($\bar{X} = 2,94$) ve H ($\bar{X} = 2,92$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle görev yaptığı yükseköğretim örgütü eğitim fakültesi olan öğretim elemanlarının akreditasyon boyutunda fen edebiyat fakültesi, mühendislik ve mimarlık fakültesi ve tıp fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir. Ayrıca sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulunda görev yapan öğretim görevlileri eğitim fakültesi, mühendislik ve mimarlık fakültesi, hukuk fakültesi, diş hekimliği fakültesi, ilahiyat fakültesi ve yüksekokulda görev yapan öğretim elemanlarına göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 47'ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “tercih edilirlilik” boyutunda görev yaptığı fakülteye A ve D, D ve B, D ve I, F ve A, F ve B, F ve D, F ve I, H ve A, H ve B, H ve D, H ve D, H ve E, H ve G, H ve I, H ve İ, H ve J, H ve K, H ve N, L ve A, L ve D, L ve I, L ve İ, L ve K, M ve D, N ve D, O ve A, O ve B, O ve D, O ve I, O ve K öğretim elemanlarının katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların görev yaptıkları fakülteye bağlı olarak “tercih edilirlilik” boyutuna katılma oranları H ($\bar{X} = 4,00$), L ($\bar{X} = 3,72$), F ($\bar{X} = 3,66$), O ($\bar{X} = 3,64$), M ($\bar{X} = 3,40$), D ($\bar{X} = 3,38$), N ($\bar{X} = 3,26$), G ($\bar{X} = 3,20$), E ($\bar{X} = 3,19$), A ($\bar{X} = 3,14$), K ($\bar{X} = 3,05$), B ($\bar{X} = 3,04$), J ($\bar{X} = 3,00$), I ($\bar{X} = 2,89$), İ ($\bar{X} = 2,66$) ve D ($\bar{X} = 2,63$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle görev yaptığı yükseköğretim örgütü hukuk fakültesi olan öğretim elemanlarının tercih edilirlilik boyutunda eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, mühendislik ve mimarlık fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi, sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulu, iletişim fakültesi, güzel sanatlar fakültesi, beden eğitimi ve spor yüksekokulu, ziraat fakültesi ve yüksekokulda görev yapan öğretim elemanlarına göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Tıp fakültesinde görev yapan öğretim elemanları eğitim fakültesinde, fen edebiyat fakültesinde, iktisadi ve idari bilimler fakültesinde ve güzel sanatlar fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına göre tercih edilirlilik boyutunda yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Ayrıca diş hekimliği fakültesinde görev yapan öğretim elemanları tercih edilirlilik boyutunda eğitim fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi, güzel sanatlar fakültesi, beden eğitimi ve spor yüksekokulu ve meslek yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarına göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. İktisadi ve idari bilimler fakültesinde görev yapan öğretim elemanları eğitim fakültesi, ilahiyat fakültesi ve yüksekokulda görev yapan öğretim elemanlarına göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir. Mühendis ve mimarlık fakültesinde görev yapan öğretim elemanları fen edebiyat fakültesi ve güzel sanatlar fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına göre tercih edilirlilik boyutunda yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir.

Çizelge 47'ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “teknoloji yeterliği” boyutunda görev yaptığı fakülteye A ve H, B ve A, B ve D, B ve H, B ve İF, D ve A, D ve H, D ve I, D ve H, E ve H, F ve H, G ve H, J ve H, K ve H, L ve H, L ve I, O ve A, O ve D, O ve H, O ve I, O ve M öğretim elemanlarının katılma düzeyi arasında .95 güven

aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların görev yaptıkları fakülteye bağlı olarak “teknoloji yeterliği” boyutuna katılma oranları O ($\bar{X} = 3,85$), G ($\bar{X} = 3,83$), L ($\bar{X} = 3,80$), F ($\bar{X} = 3,72$), B ($\bar{X} = 3,71$), D ($\bar{X} = 3,65$), J ($\bar{X} = 3,58$), E ($\bar{X} = 3,52$), K ($\bar{X} = 3,52$), A ($\bar{X} = 3,39$), D ($\bar{X} = 3,31$), I ($\bar{X} = 3,24$) ve M ($\bar{X} = 3,14$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle görev yaptığı yükseköğretim örgütü hukuk fakültesi olan öğretim elemanlarının teknoloji yeterliği boyutunda eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, mühendislik ve mimarlık fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi, sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulu, tıp fakültesi, iletişim fakültesi, ziraat fakültesi, meslek yüksekokulu ve dış hekimliği fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir. Fen edebiyat fakültesinde görev yapan öğretim elemanları eğitim fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi ve ilahiyat fakültesine göre teknoloji yeterliği boyutunda yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Ayrıca mühendislik ve mimarlık fakültesinde görev yapan öğretim elemanları eğitim fakültesi ve güzel sanatlar fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Dış hekimliği fakültesinde görev yapan öğretim elemanları teknoloji yeterliği boyutunda güzel sanatlar fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 47’ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “toplam puanlara” görev yaptığı fakülteye D ve A, D ve D, E ve A, E ve D, E ve L, G ve A, O ve A, O ve B, O ve D, O ve H ile O ve L öğretim elemanlarının katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların görev yaptıkları fakülteye bağlı olarak “toplam puana” katılma oranları O ($\bar{X} = 3,48$), G ($\bar{X} = 3,41$), E ($\bar{X} = 3,39$), D ($\bar{X} = 3,24$), B ($\bar{X} = 3,14$), A ($\bar{X} = 2,97$), D ($\bar{X} = 2,92$), H ($\bar{X} = 2,92$) ve L ($\bar{X} = 2,89$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle görev yaptığı yükseköğretim örgütüne göre toplam puan boyutunda mühendislik ve mimarlık fakültesi olan öğretim elemanlarının eğitim fakültesi ve iktisadi ve idari bilimler fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına; sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarının eğitim fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi ve dış hekimliği fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına; iletişim fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının eğitim fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Öğretim elemanlarının üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşleri görev yaptıkları fakülte/yüksekokul değişkenine göre “üniversitenin yapısı” ve “uluslararasılaşma” boyutlarında farklılık göstermemektedir.

Öğrencilerin Yükseköğretimin Nitelik Göstergelerine ve Durumuna İlişkin Görüşlerinin Demografik Özelliklerine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Araştırmaya katılan öğrencilerinden cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, sınıf düzeyi, öğrenim alanı, öğrenim gördükleri üniversitenin kuruluş yılı, öğrenim gördükleri fakülte ve tercih sırası değişkenine göre elde edilen bulgular sunulmuştur. Çizelge 48’de öğrencilerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 48

Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Grup	n	\bar{X}	ss	t	sd	p
Eğitim-Öğretim	Kadın	262	2.83	.86	-.023	448	.982
	Erkek	188	2.83	.87			
Üniversitenin Yapısı	Kadın	262	2.93	.87	.976	448	.330
	Erkek	188	2.84	.89			
Sosyo-Kültürel Olanaklar	Kadın	262	2.67	.91	1.062	448	.289
	Erkek	188	2.57	.93			
Öğretim Programı	Kadın	262	3.12	.83	.196	448	.845
	Erkek	188	3.10	.93			
Uluslararasılaşma	Kadın	262	3.02	.95	-.264	448	.792
	Erkek	188	3.05	.93			
Toplam Puan	Kadın	262	2.87	.76	.546	448	.585
	Erkek	188	2.83	.76			

* p< .05

Çizelge 48’e bakıldığında yükseköğretim niteliğine ilişkin cinsiyete göre öğrencilerin katılma düzeyi istatistiksel olarak .95 güven aralığı içinde görüşler arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Çizelge 49’da öğrencilerin üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşlerinin eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 49

Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Eğitim Düzeyi	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Eğitim-Öğretim	A-Ön Lisans	18	2.88	.99	449	1.802	.146	
	B-Lisans	407	2.80	.85				
	C- Yüksek Lisans	14	3.26	.99				
	D- Doktora	11	3.15	.88				
	Toplam	450	2.83	.86				
Üniversitenin Yapısı	A	18	2.91	1.07	449	.373	.772	
	B	407	2.89	.86				
	C	14	3.12	1.16				
	D	11	2.80	.61				
	Toplam	450	2.89	.88				
Sosyo-Kültürel Olanaklar	A	18	2.79	.87	449	.937	.423	
	B	407	2.60	.92				
	C	14	2.90	1.06				
	D	11	2.87	.91				
	Toplam	450	2.63	.92				
Öğretim Programı	A	18	3.31	.78	449	1.811	.144	
	B	407	3.10	.87				
	C	14	3.46	.98				
	D	11	2.72	1.04				
	Toplam	450	3.11	.87				
Uluslararasılaşma	A	18	2.98	.95	449	.141	.935	
	B	407	3.03	.93				
	C	14	3.16	1.08				
	D	11	3.13	1.08				
	Toplam	450	3.03	.94				
Toplam Puanlar	A	18	3.31	.78	449	.904	.439	
	B	407	3.10	.87				
	C	14	3.46	.98				
	D	11	2.72	1.04				
	Toplam	450	3.11	.87				

**p* < .05

Not: A: Ön Lisans, B: Lisans, C: Yüksek Lisans, D: Doktora olarak kullanılmıştır.

Çizelge 49'a göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin öğrenim durumuna göre öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Çizelge 50'de öğrencilerin üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 50

Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim-Öğretim	A- 1. Sınıf	89	3.08	.95	449	2.410	.027*	A>C, A>D
	B- 2. Sınıf	131	2.87	.82				
	C- 3. Sınıf	106	2.65	.82				
	D- 4. Sınıf	85	2.70	.80				
	E- 5. Sınıf	25	2.83	.99				
	E- 5. Sınıf	25	2.83	.99				
	F- 6. Sınıf	5	2.93	.80				
	G- Hazırlık	9	2.91	.83				
	Toplam	450	2.83	.86				
Üniversitenin Yapısı	A	89	3.24	.85	449	3.688	.001*	A>B, A>C, A>D, A>E, B>C
	B	131	2.92	.84				
	C	106	2.69	.89				
	D	85	2.77	.81				
	E	25	2.82	1.04				
	F	5	2.70	.62				
	G	9	2.91	.88				
		Toplam	450	2.89				
Sosyo-Kültürel Olanaklar	A	89	2.81	1.05	449	1.045	.396	
	B	131	2.67	.92				
	C	106	2.54	.85				
	D	85	2.53	.81				
	E	25	2.50	1.00				
	F	5	2.67	1.33				
	G	9	2.47	.77				
		Toplam	450	2.63				
Öğretim Programı	A	89	3.48	.85	449	3.967	.001*	A>B, A>C, A>D, A>G
	B	131	3.08	.84				
	C	106	2.96	.86				
	D	85	2.97	.86				
	E	25	3.21	.91				
	F	5	2.80	.54				
	G	9	2.80	.92				
		Toplam	450	3.11				
Uluslararasılaşma	A	89	3.35	.93	449	2.271	.036*	A>B, A>C, A>D, A>E
	B	131	2.97	.94				
	C	106	2.97	.93				
	D	85	2.96	.83				
	E	25	2.84	1.14				
	F	5	2.80	1.39				
	G	9	2.80	.93				
		Toplam	450	3.03				
Toplam Puanlar	A	89	3.13	.82	449	3.106	.005*	A>B, A>C, A>D
	B	131	2.87	.74				
	C	106	2.71	.72				

(Devam Ediyor)

Çizelge 50 (Devam)

Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
	D	85	2.74	.68				
	E	25	2.80	.93				
	F	5	2.78	.77				
	G	9	2.79	.69				
	Toplam	450	2.85	.76				

*p< .05

Çizelge 50'ye göre üniversitelerin nitelik boyutlarından “eğitim-öğretim” ($F_{(449)}=2,41$, $p<.05$), “üniversitenin yapısı” ($F_{(449)}= 3,68$, $p<.05$), “öğretim programı” ($F_{(449)}=3,96$, $p<.05$), “uluslararasılaşma” ($F_{(449)}= 2,27$, $p<.05$) boyutlarında ve “toplam puanlarına” ($F_{(449)}= 3,10$, $p<.05$) ilişkin öğrencilerin görüşleri öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Çizelge 50'ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “eğitim-öğretim” faktörüne sınıf düzeyi 1. sınıf ve 3. sınıf ile 1. sınıf – 4. sınıf öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak “eğitim-öğretim” faktörüne katılma oranları 1. sınıf ($\bar{X} = 3,08$), 4. sınıf ($\bar{X} = 2,70$) ve 3. sınıf ($\bar{X} = 2,65$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim gördüğü sınıf düzeyi 1. sınıf olan öğrencilerin eğitim öğretim boyutunda 3. sınıf ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 50'ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “üniversitenin yapısı” faktörüne sınıf düzeyi 1. sınıf ve 2. sınıf, 1. sınıf ve 3. sınıf, 1. sınıf ve 4. sınıf, 1. sınıf ve 5. sınıf ile 2. sınıf ve 3. sınıf öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak “üniversitenin yapısı” faktörüne katılma oranları 1. sınıf ($\bar{X} = 3,24$), 2. sınıf ($\bar{X} = 2,92$), 5. sınıf ($\bar{X} = 2,82$), 4. sınıf ($\bar{X} = 2,77$) ve 3. sınıf ($\bar{X} = 2,69$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim gördüğü sınıf düzeyi 1. sınıf olan öğrencilerin üniversitenin yapısı boyutunda 2. sınıf, 3. Sınıf, 4. sınıf ve 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Ayrıca 2. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin üniversitenin yapısı boyutunda 3. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 50'ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “öğretim programı” faktörüne sınıf düzeyi 1. sınıf ve 2. sınıf, 1. sınıf ve 3. sınıf, 1. sınıf ve 4. sınıf ile 1. sınıf ve hazırlık sınıfı öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak “öğretim programı” faktörüne katılma oranları 1. sınıf ($\bar{X} = 3,48$), 2. sınıf ($\bar{X} = 3,08$), 4. sınıf ($\bar{X} = 2,97$), 3. sınıf ($\bar{X} = 2,96$) ve hazırlık sınıfı ($\bar{X} = 2,80$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim gördüğü sınıf düzeyi 1. sınıf olan öğrencilerin öğretim programı boyutunda 2. Sınıf, 3. sınıf, 4. sınıf ve hazırlık düzeyinde öğrenim gören öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 50'ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “uluslararasılaşma” faktörüne sınıf düzeyi 1. sınıf ve 2. sınıf, 1. sınıf ve 3. sınıf, 1. sınıf ve 4. sınıf ile 1. sınıf ve 5. sınıf öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak “uluslararasılaşma” faktörüne katılma oranları 1. sınıf ($\bar{X} = 3,35$), 2. sınıf ($\bar{X} = 2,97$), 3. sınıf ($\bar{X} = 2,97$), 4. sınıf ($\bar{X} = 2,96$) ve 5. sınıfı ($\bar{X} = 2,84$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim gördüğü sınıf düzeyi 1. sınıf olan öğrencilerin uluslararasılaşma boyutunda 2. Sınıf, 3. Sınıf, 4. sınıf ve 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 50'ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “toplam puanlarına” sınıf düzeyi 1. sınıf ve 2. sınıf, 1. sınıf ve 3. sınıf ile 1. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak “toplam puanlarına” katılma oranları 1. sınıf ($\bar{X} = 3,13$), 2. sınıf ($\bar{X} = 2,87$), 4. sınıf ($\bar{X} = 2,74$) ve 3. sınıfı ($\bar{X} = 2,71$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim gördüğü sınıf düzeyi 1. sınıf olan öğrencilerin toplam puan boyutunda 2. sınıf, 3. sınıf ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Birinci sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin buldukları üniversitelerin sunmuş olduğu hizmet ve olanaklara sınırlı ölçüde erişmiş olması, üniversitelerini iyi olarak tanımlama istekleri buna karşın üst sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin üniversitenin sunduğu hizmetlere duydukları gereksinimin daha fazla oluşu ve öğrenmeleriyle birlikte üniversite sürecini daha gerçekçi değerlendirebilmeleri bu farkı oluşturmaktadır.

Öğrencilerin üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşleri sınıf düzeyi değişkenine göre “sosyo-kültürel olanaklar” boyutunda farklılık göstermemektedir.

Çizelge 51’de öğrencilerin üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşlerinin öğrenim alanlarına göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 51

Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Öğrenim Alanı	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Eğitim-Öğretim	A-Fen Bilimleri	218	2.81	.86	449	1.868	.115	
	B- Sosyal Bilimler	106	2.87	.90				
	C- Sağlık Bilimleri	50	3.07	.95				
	D- Eğitim Bilimleri	67	2.65	.72				
	E- Diğer	9	2.61	.65				
	Toplam	450	2.83	.86				
Üniversitenin Yapısı	A	218	2.85	.88	449	4.487	.001*	
	B	106	2.94	.86				
	C	50	3.27	.88				A>E, B>E, C>A, C>D, C>E
	D	67	2.78	.82				
	E	9	2.17	.66				
	Toplam	450	2.89	.88				
Sosyo-Kültürel Olanaklar	A	218	2.69	.89	449	4.366	.002*	
	B	106	2.62	.99				
	C	50	2.92	.89				A>D, B>D, C>D, C>E
	D	67	2.29	.84				
	E	9	2.19	.59				
	Toplam	450	2.63	.92				
Öğretim Programı	A	218	3.01	.86	449	6.003	.000*	
	B	106	3.31	.86				
	C	50	3.48	.85				B>A, B>D, C>A, C>D
	D	67	2.85	.85				
	E	9	3.05	.54				
	Toplam	450	3.11	.87				

(Devam Ediyor)

Çizelge 51 (Devam)

Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Alanı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Öğrenim Alanı	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Uluslararasılaşma	A	218	3.01	.92	449	2.886	.022*	
	B	106	3.19	.92				
	C	50	3.20	1.07				A>D, B>D,
	D	67	2.75	.89				C>D
	E	9	2.77	.68				
	Toplam	450	3.03	.94				
Toplam Puanlar	A	218	2.84	.76	449	4.012	.003*	
	B	106	2.91	.77				
	C	50	3.15	.78				B>D, C>A,
	D	67	2.64	.69				C>D, C>E
	E	9	2.47	.42				
	Toplam	450	2.85	.76				

* $p < .05$

Not: Diğer – Meslek Yüksekokulu, Yabancı Diller Yüksekokulu, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ziraat Fakültesi

Çizelge 51'e göre üniversitelerin nitelik boyutlarından “üniversitenin yapısı” ($F_{(449)} = 4,48$, $p < .05$), “sosyo-kültürel olanaklar” ($F_{(449)} = 4,36$, $p < .05$), “öğretim programı” ($F_{(449)} = 6,00$, $p < .05$), “uluslararasılaşma” ($F_{(449)} = 2,88$, $p < .05$) boyutlarında ve “toplam puanlarına” ($F_{(449)} = 4,10$, $p < .05$) ilişkin öğrencilerin görüşleri öğrencilerin öğrenim alanına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Çizelge 51'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “üniversitenin yapısı” faktörüne öğrenim alanı fen bilimleri ve diğer, sosyal bilimler ve diğer, sağlık bilimleri ve fen bilimleri, sağlık bilimleri ve eğitim bilimleri ile sağlık bilimleri ve diğer bilim alanları öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak “üniversitenin yapısı” faktörüne katılma oranları sağlık bilimleri ($\bar{X} = 3,27$), sosyal bilimler ($\bar{X} = 2,94$), fen bilimleri ($\bar{X} = 2,85$), eğitim bilimleri ($\bar{X} = 2,78$) ve diğer bilim alanları ($\bar{X} = 2,17$) şeklinde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim alanı diğer olan öğrencilerin üniversitenin yapısı boyutunda öğrenim alanı fen bilimleri, sosyal bilimler ve sağlık bilimler olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir. Ayrıca öğrenim alanı sağlık bilimler olan öğrencilerin üniversitenin yapısı boyutunda öğrenim alanı fen bilimleri ve eğitim bilimleri olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Üniversite yönetimlerinin görece verdiği fazla önem,

sağlık bilimleri alanlarının üniversitelere (döner sermaye vs.) sağladığı ek kaynak gibi nedenlerle öğretim etkinliklerinde gereksinim duyulan ekipmanları temin etmede diğer bölümlere göre daha fazla ekipmana gereksinim duymalarına rağmen sağlık bilimleri alanının istemine yanıt verdiğini göstermektedir.

Çizelge 51'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin "sosyo-kültürel olanaklar" faktörüne öğrenim alanı fen bilimleri ve eğitim bilimleri, sosyal bilimler ve eğitim bilimleri, sağlık bilimleri ve eğitim bilimleri ile sağlık bilimleri ve diğer bilim alanı öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak "sosyo-kültürel olanaklar" faktörüne katılma oranları sağlık bilimleri ($\bar{X} = 2,92$), fen bilimleri ($\bar{X} = 2,69$), sosyal bilimleri ($\bar{X} = 2,62$), eğitim bilimleri ($\bar{X} = 2,29$) ve diğer bilim alanı ($\bar{X} = 2,19$) şeklinde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim alanı eğitim bilimleri olan öğrencilerin sosyo kültürel olanaklar boyutunda öğrenim alanı fen bilimleri, sosyal bilimler ve sağlık bilimler olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir.

Çizelge 51'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin "öğretim programı" faktörüne öğrenim alanı sosyal bilimler ve fen bilimleri, sosyal bilimler ve eğitim bilimleri, sağlık bilimleri ve fen bilimleri ile sağlık bilimleri ve eğitim bilimleri öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak "öğretim programı" faktörüne katılma oranları sağlık bilimleri ($\bar{X} = 3,48$), sosyal bilimler ($\bar{X} = 3,31$), fen bilimleri ($\bar{X} = 3,01$) ve eğitim bilimleri ($\bar{X} = 2,85$) şeklinde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim alanı sosyal bilimler ve sağlık bilimleri olan öğrencilerin öğretim programı boyutunda fen bilimleri ve eğitim bilimleri olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Başka bir deyişle öğrenim alanı diğer olan öğrencilerin üniversitenin yapısı boyutunda fen bilimleri, sosyal bilimler ve sağlık bilimler olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir. Ayrıca öğrenim alanı sağlık bilimler olan öğrencilerin üniversitenin yapısı boyutunda fen bilimleri ve eğitim bilimleri olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Eğitim bilimleri alanı öğrenciler öğrenmelerine bağlı olarak öğretim programların içerik açısından yeterliğini diğer bilim alanlarındaki öğrencilere göre farklı bakış açılarıyla değerlendirebilmektedir.

Çizelge 51'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin "uluslararasılaşma" faktörüne öğrenim alanı fen bilimleri ve eğitim bilimleri, sosyal bilimler ve eğitim bilimleri ile sağlık bilimleri – eğitim bilimleri öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak "uluslararasılaşma" faktörüne katılma oranları sağlık bilimleri ($\bar{X} = 3,20$), sosyal bilimler ($\bar{X} = 3,19$), fen bilimleri ($\bar{X} = 3,01$) ve eğitim bilimleri ($\bar{X} = 2,75$) şeklinde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim alanı eğitim bilimleri olan öğrencilerin uluslararasılaşma boyutunda fen bilimleri, sosyal bilimler ve sağlık bilimler olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir. Ayrıca öğrenim alanı sağlık bilimler olan öğrencilerin üniversitenin yapısı boyutunda fen bilimleri ve eğitim bilimleri olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Eğitim bilimleri alanında sunulan uluslararası olanakları öğrenciler diğer bilim alanlarındaki öğrencilere göre daha yetersiz görmektedir.

Çizelge 51'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin "toplam puanlarına" öğrenim alanı sosyal bilimler ve eğitim bilimleri, sağlık bilimleri ve fen bilimleri, sağlık bilimleri ve eğitim bilimleri ile sağlık bilimleri ve diğer bilim alanı öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak "toplam puanlarına" katılma oranları sağlık bilimleri ($\bar{X} = 3,15$), sosyal bilimler ($\bar{X} = 2,94$), fen bilimleri ($\bar{X} = 2,84$), eğitim bilimleri ($\bar{X} = 2,63$) ve diğer bilim alanı ($\bar{X} = 2,47$) şeklinde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim alanı sağlık bilimleri olan öğrencilerin toplam puan boyutunda fen bilimleri, eğitim bilimler ve diğer olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Ayrıca öğrenim alanı sosyal bilimler olan öğrencilerin toplam puan, eğitim bilimleri olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Öğrencilerin üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşleri öğrenim alanı değişkenine göre "eğitim-öğretim" boyutunda farklılık göstermemektedir.

Çizelge 52'de öğrencilerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşlerinin yaş grupları değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 52

Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Yaş Grupları Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Öğrenci Yaş	n	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim-Öğretim	A- 18 - 19	77	3.35	.90	449	8.292	.000*	
	B- 20 - 21	199	2.72	.77				
	C- 22 - 23	73	2.70	.76				A>B, A>C,
	D- 24 - 25	25	2.50	.92				A>D, E>B,
	E- 26 - 27	5	2.91	1.52				E>C, E>D
	F- 28 ve Üzeri	22	3.09	.91				
	Toplam	401	2.85	.86				
Üniversitenin Yapısı	A	77	3.37	.89	449	6.184	.000*	
	B	199	2.84	.81				
	C	73	2.74	.78				
	D	25	2.66	1.03				A>B, A>C,
	E	5	3.30	1.10				A>D
	F	22	3.00	.88				
	Toplam	401	2.93	.87				
Sosyo-Kültürel Olanaklar	A	77	3.00	1.03	449	3.485	.004*	
	B	199	2.53	.83				
	C	73	2.67	.86				
	D	25	2.40	1.03				A>B, A>C,
	E	5	2.92	1.27				A>D
	F	22	2.73	.96				
	Toplam	401	2.66	.92				
Öğretim Programı	A	77	3.53	.80	449	4.617	.000*	
	B	199	3.01	.81				
	C	73	3.09	.92				
	D	25	2.91	.92				A>B, A>C,
	E	5	3.30	1.03				A>D, A>F
	F	22	3.03	1.16				
	Toplam	401	3.12	.88				
Uluslararasılaşma	A	77	3.39	1.00	449	2.939	.013*	A>B, A>C
	B	199	2.96	.89				
	C	73	2.89	.96				
	D	25	3.16	.94				
	E	5	3.35	1.42				
	F	22	3.07	.98				
	Toplam	401	3.05	.95				
Toplam Puanlar	A	77	3.31	.81	449	7.126	.000*	
	B	199	2.77	.69				
	C	73	2.77	.69				
	D	25	2.63	.84				A>B, A>C,
	E	5	3.10	1.19				A>D
	F	22	2.99	.79				
	Toplam	401	2.88	.76				

*p< .05

Not: Diğer 28 yaş ve üzeri

Çizelge 52'ye göre üniversitelerin nitelik boyutlarından “eğitim-öğretim” ($F_{(449)}= 8,29$, $p<.05$), “üniversitenin yapısı” ($F_{(449)}= 6,18$, $p<.05$), “sosyo-kültürel olanaklar” ($F_{(449)}= 3,48$, $p<.05$), “öğretim programı” ($F_{(449)}= 4,61$, $p<.05$), “uluslararasılaşma”

($F_{(449)} = 2,93$, $p < .05$) boyutlarında ve “toplam puanlarına” ($F_{(449)} = 7,12$, $p < .05$) ilişkin öğrencilerin görüşleri öğrencilerin yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Çizelge 52’ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “eğitim öğretim” boyutuna yaşı 18-19 yaş ve 20-21 yaş, 18-19 yaş ve 22-23 yaş, 18-19 yaş ve 24-25 yaş, diğer ve 20-21 yaş, 28 yaş ve üzeri ve 22-23 yaş ile 28 yaş ve üzeri yaş ve 24-25 yaş olan öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak “eğitim öğretim” boyutuna katılma oranları 18-19 yaş ($\bar{X} = 3,35$), diğer yaşlar ($\bar{X} = 3,09$), 20-21 yaş ($\bar{X} = 2,72$), 22-23 yaş ($\bar{X} = 2,70$) ve 24-25 yaş ($\bar{X} = 2,50$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle yaş grubu 18-19 yaş ve 26-27 yaş olan öğrencilerin eğitim-öğretim boyutunda 20-21 yaş, 22-23 yaş ve 24-25 yaş grubunda olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 52’ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “üniversitenin yapısı” boyutuna yaşı 18-19 yaş ve 20-21 yaş, 18-19 yaş ve 22-23 yaş ile 18-19 yaş ve 24-25 yaş olan öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak “üniversitenin yapısı” boyutuna katılma oranları 18-19 yaş ($\bar{X} = 3,37$), 20-21 yaş ($\bar{X} = 2,84$), 22-23 yaş ($\bar{X} = 2,74$) ve 24-25 yaş ($\bar{X} = 2,66$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle yaş grubu 18-19 yaş olan öğrencilerin üniversitenin yapısı boyutunda 20-21 yaş, 22-23 yaş ve 24-25 yaş grubunda olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 52’ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “sosyo-kültürel olanaklar” boyutuna yaşı 18-19 yaş ve 20-21 yaş, 18-19 yaş ve 22-23 yaş ile 18-19 yaş ve 24-25 yaş olan öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak “sosyo-kültürel olanaklar” boyutuna katılma oranları 18-19 yaş ($\bar{X} = 3,00$), 22-23 yaş ($\bar{X} = 2,67$), 20-21 yaş ($\bar{X} = 2,53$), ve 24-25 yaş ($\bar{X} = 2,40$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle yaş grubu 18-19 yaş olan öğrencilerin sosyo-kültürel olanaklar boyutunda 20-21 yaş, 22-23 yaş ve 24-25 yaş grubunda olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 52’ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “öğretim programı” boyutuna yaşı 18-19 yaş ve 20-21 yaş, 18-19 yaş ve 22-23 yaş, 18-19 yaş ve 24-25 yaş, 18-19 yaş ve diğer yaş olan öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı

içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak “öğretim programı” boyutuna katılma oranları 18-19 yaş ($\bar{X} = 3,53$), 22-23 yaş ($\bar{X} = 3,09$), diğer yaş ($\bar{X} = 3,03$), 20-21 yaş ($\bar{X} = 3,01$), ve 24-25 yaş ($\bar{X} = 2,91$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle yaş grubu 18-19 yaş olan öğrencilerin öğretim programı boyutunda 20-21 yaş, 22-23 yaş, 24-25 yaş ve 28 yaş ve üzeri grubunda olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 52’ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “uluslararasılaşma” boyutuna yaşı 18-19 yaş ve 20-21 yaş ile 18-19 yaş ve 22-23 yaş olan öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak “uluslararasılaşma” boyutuna katılma oranları 18-19 yaş ($\bar{X} = 3,39$), 20-21 yaş ($\bar{X} = 2,96$) ve 22-23 yaş ($\bar{X} = 2,89$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle yaş grubu 18-19 yaş olan öğrencilerin uluslararasılaşma boyutunda 20-21 yaş ve 22-23 yaş grubunda olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 52’ye göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “toplam puanlarına” yaşı 18-19 yaş ve 20-21 yaş, 18-19 yaş ve 22-23 yaş ile 18-19 yaş ve 24-25 yaş olan öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak “toplam puanlarına” katılma oranları 18-19 yaş ($\bar{X} = 3,31$), 20-21 yaş ($\bar{X} = 2,77$), 22-23 yaş ($\bar{X} = 2,77$) ve 24-25 yaş ($\bar{X} = 2,63$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle yaş grubu 18-19 yaş olan öğrencilerin toplam puan boyutunda 20-21 yaş, 22-23 yaş ve 24-25 yaş grubunda olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Bu sonuç sınıf düzeyine göre yapılan karşılaştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir.

Çizelge 53’te öğrencilerin üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşlerinin öğrenim gördüğü üniversitenin kuruluş yılı değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 53

Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Gördüğü Üniversitenin Kuruluş Yılı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Üniversite Kuruluş Yılı	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Eğitim-Öğretim	A- 1982 Yılı ve Öncesi Kurulan	172	2.85	.90	449	.702	.496	
	B- 1982-2000 Yılları Arası Kurulan	105	2.65	.83				
	C- 2000 Yılı Sonrası Kurulan	173	2.82	.82				
	Toplam	450	2.83	.86				
Üniversitenin Yapısı	A	172	2.87	.91	449	.093	.911	
	B	105	2.93	.79				
	C	173	2.90	.86				
	Toplam	450	2.89	.88				
Sosyo-Kültürel Olanaklar	A	172	2.76	.93	449	4.414	.013*	A>C
	B	105	2.56	.86				
	C	173	2.50	.89				
	Toplam	450	2.63	.92				
Öğretim Programı	A	172	3.00	.94	449	3.153	.044*	C>A
	B	105	3.10	.94				
	C	173	3.22	.78				
	Toplam	450	3.11	.87				
Uluslararasılaşma	A	172	3.14	.96	449	3.177	.043*	A>C
	B	105	2.80	.90				
	C	173	2.95	.91				
	Toplam	450	3.03	.94				
Toplam Puanlar	A	172	2.89	.81	449	.457	.634	
	B	105	2.77	.68				
	C	173	2.83	.72				
	Toplam	450	2.85	.76				

* $p < .05$

Çizelge 53'e göre üniversitelerin nitelik boyutlarından "sosyo-kültürel olanaklar" ($F_{(449)} = 4,41$, $p < .05$), "öğretim programı" ($F_{(449)} = 3,15$, $p < .05$), ve "uluslararasılaşma" ($F_{(449)} = 3,17$, $p < .05$) boyutlarına ilişkin öğrencilerin görüşleri öğrencilerin öğrenim gördüğü üniversitenin kuruluş yılına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Çizelge 53'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin "öğretim programı" faktörüne öğrenim gördükleri üniversitenin kuruluş yılı 2000 yılı sonrası kurulan ve 1982 Yılı ve Öncesi kurulan öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak "öğretim programı" faktörüne katılma oranları 2000 yılı sonrası kurulan ($\bar{X} = 3,22$) ve 1982 yılı ve öncesi kurulan ($\bar{X} = 3,00$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim gördüğü üniversitenin kuruluşu 1982 yılı ve öncesi olan öğrencilerin öğretim programı boyutunda öğrenim gördüğü üniversitenin kuruluşu 2000 yılı ve sonrası olan öğrencilere

göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir. Bu sonuca göre 2000 yılı ve sonrasında kurulan üniversitelerin öğretim programlarının yeni, çağın gereksinimlerine ve toplumun beklentilerine uygun aynı zamanda güncel olduğu anlaşılmaktadır.

Çizelge 53'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin "sosyo-kültürel olanaklar" faktörüne öğrenim gördükleri üniversitenin kuruluş yılı 1982 yılı ve öncesi kurulan ve 2000 yılı sonrası kurulan öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak "sosyo-kültürel olanaklar" faktörüne katılma oranları 1982 yılı ve öncesi kurulan ($\bar{X} = 2,76$) ve 2000 yılı sonrası kurulan ($\bar{X} = 2,63$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim gördüğü üniversitenin kuruluşu 1982 yılı ve öncesi olan öğrencilerin sosyo-kültürel olanaklar boyutunda öğrenim gördüğü üniversitenin kuruluşu 2000 yılı ve sonrası olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 53'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin "uluslararasılaşma" faktörüne öğrenim gördükleri üniversitenin kuruluş yılı 1982 yılı ve öncesi kurulan ve 2000 yılı sonrası kurulan öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak "uluslararasılaşma" faktörüne katılma oranları 1982 yılı ve öncesi kurulan ($\bar{X} = 3,14$) ve 2000 yılı sonrası kurulan ($\bar{X} = 2,95$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim gördüğü üniversitenin kuruluşu 1982 yılı ve öncesi olan öğrencilerin uluslararasılaşma boyutunda öğrenim gördüğü üniversitenin kuruluşu 2000 yılı ve sonrası olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Bu sonuçlar 1982 yılı ve öncesinde kurulan üniversitelerin kuruluş yıllarına bağlı olarak daha kurumsal bir yapıya sahip, öğrencilere sunmuş oldukları sosyo-kültürel ve uluslararası olanakların fazla olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşleri öğrenim gördükleri üniversitenin kuruluş yılı değişkenine göre "eğitim-öğretim" ve "üniversitenin yapısı" boyutlarında ve toplam puanlarda farklılık göstermemektedir.

Çizelge 54'te öğrencilerin üniversitelerin nitelik boyutlarına ilişkin görüşlerinin öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul/meslek yüksekokulu değişkenine göre karşılaştırılması verilmiştir.

Çizelge 54

Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Gördüğü Fakülte/Yüksekokul/Meslek Yüksekokulu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Öğrenim Gördüğü F./ Y.O.	n	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim-Öğretim	A- Eğitim Fakültesi	90	2.72	.75	449	3.256	.000*	
	B- Fen Edebiyat Fakültesi	64	2.87	.77				
	C- Mühendislik Mimarlık	143	2.75	.88				
	D- İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	57	2.98	.98				
	E- Sağlık Bilimleri Fakültesi / Yüksekokulu	27	2.65	.84				
	F- Tıp Fakültesi	23	3.61	.73				B>I, D>I, F>A, F>B, F>C, F>D, F>E, F>H, F>G, F>I, F>J, İ>I, J>I
	G- İletişim Fakültesi	13	2.56	.83				
	H- Hukuk Fakültesi	8	2.86	.87				
	I- Güzel Sanatlar Fakültesi	7	2.16	.83				
	İ- Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	5	3.16	1.03				
J- Diğer	13	2.96	.67					
	Toplam	450	2.83	.86				
Üniversitenin Yapısı	A	90	2.74	.80	449	3.131	.001*	
	B	64	2.95	.79				
	C	143	2.79	.95				
	D	57	2.98	.91				
	E	27	2.94	.75				
	F	23	3.69	.82				F>A, F>B, F>C, F>D, F>E, F>G, F>H, F>I, J>I
	G	13	2.93	.57				
	H	8	2.53	.87				
	I	7	2.40	.54				
	İ.	5	3.02	1.20				
J	13	3.23	.65					
	Toplam	450	2.89	.88				

(Devam Ediyor)

Çizelge 54 (Devam)

Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Gördüğü Fakülte/Yüksekokul/Meslek Yüksekokulu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Öğrenim Gördüğü F./ Y.O.	n	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Sosyo-Kültürel Olanaklar	A	90	2.29	.81	449	2.637	.004*	
	B	64	2.68	.85				
	C	143	2.67	.92				B>A.
	D	57	2.76	1.07				C>A.
	E	27	2.54	.83				D>A. İ>A.
	F	23	3.17	.85				J>A. F>A.
	G	13	2.69	.92				F>B.
	H	8	2.48	.77				F>C. F>E.
	I	7	2.30	.53				F>I
	İ.	5	3.15	1.04				
	J	13	2.88	1.04				
	Toplam	450	2.63	.92				
Öğretim Programı	A	90	2.95	.81	449	4.307	.000*	
	B	64	3.23	.84				
	C	143	2.86	.90				B>A,
	D	57	3.53	.80				B>C,
	E	27	3.25	.85				D>A,
	F	23	3.61	.74				D>C,
	G	13	2.92	.79				D>G,
	H	8	3.34	1.12				E>C,
	I	7	3.03	.30				F>A, F>C,
	İ.	5	3.55	.85				F>G
	J	13	3.25	.72				
	Toplam	450	3.11	.87				
Uluslararasılaşma	A	90	2.66	.87	449	4.877	.000*	
	B	64	3.24	.84				B>A,
	C	143	2.98	.93				B>E>,
	D	57	3.31	.94				B>I, C>A,
	E	27	2.72	1.02				D>A,
	F	23	3.80	.75				D>C,
	G	13	3.23	.66				D>E, D>I,
	H	8	3.34	.85				F>A, F>C,
	I	7	2.46	.85				F>D. F>E.
	İ.	5	3.30	1.16				F>I. F>J.
	J	13	3.03	1.05				H>A
	Toplam	450	3.03	.94				
Toplam Puanlar	A	90	2.65	.67	449	3.764	.000*	
	B	64	2.93	.67				
	C	143	2.78	.80				B>A,
	D	57	3.02	.84				D>A,
	E	27	2.77	.65				D>C, D>I,
	F	23	3.56	.64				F>A, F>B,
	G	13	2.79	.62				F>C, F>D,
	H	8	2.79	.83				F>E, F>G,
	I	7	2.37	.56				F>H, F>I
	İ.	5	3.17	1.03				
	J	13	3.05	.67				
	Toplam	450	3.13	.97				

*p< .05

Not: Çizelgede, Eğitim Fakültesi – A, Fen Edebiyat Fakültesi – B, Mühendis Mimarlık Fakültesi – C, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi – D, Sağlık Bilimleri Fakültesi/Yüksekokulu – E, Tıp

Fakültesi – F, İletişim Fakültesi – G., Hukuk Fakültesi – H, Güzel Sanatlar Fakültesi – I, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu - İ, Diğer – J, Diğer – Meslek Yüksekokulu, Yabancı Diller Yüksekokulu, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ziraat Fakültesi

Çizelge 54'e göre üniversitelerin nitelik boyutlarından “eğitim öğretim” ($F_{(449)}= 3,25, p<.05$), “üniversitenin yapısı” ($F_{(449)}= 3,13, p<.05$), “sosyo-kültürel olanaklar” ($F_{(449)}= 2,63, p<.05$), “öğretim programı” ($F_{(449)}= 3,20, p<.05$), “uluslararasılaşma” ($F_{(449)}= 4,87, p<.05$) boyutlarına ve “toplam puanlara” ($F_{(449)}= 3,76, p<.05$) ilişkin öğrencilerin görüşleri öğrencilerin öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul/meslek yüksekokulu değişkenine anlamlı farklılık göstermektedir.

Çizelge 54'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “eğitim-öğretim” faktörüne öğrenim gördükleri fakülte B ve I, D ve I, F ve A, F ve B, F ve C, F ve D, F ve E, F ve H, F ve G, F ve I, F ve J, İ ve I ile J ve I öğrencilerin katılma düzeyleri arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak “eğitim-öğretim” faktörüne katılma oranları F ($\bar{X} = 3,61$), İ ($\bar{X} = 3,16$), D ($\bar{X} = 2,98$), J ($\bar{X} = 2,96$), B ($\bar{X} = 2,87$), H ($\bar{X} = 2,86$), C ($\bar{X} = 2,75$), A ($\bar{X} = 2,72$), E ($\bar{X} = 2,65$), G ($\bar{X} = 2,56$) ve I ($\bar{X} = 2,16$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul tıp fakültesi olan öğrencilerin eğitim-öğretim boyutunda öğrenim gördüğü yüksekokul/fakülte eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, mühendislik ve mimarlık fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi, sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulu, hukuk fakültesi ve güzel sanatlar fakültesi olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Ayrıca öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul güzel sanatlar fakültesi olan öğrencilerin eğitim-öğretim boyutunda öğrenim gördüğü yüksekokul/fakülte fen edebiyat fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi, beden eğitimi ve spor yüksekokulu ve diğer fakülte/yüksekokul olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir.

Çizelge 54'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin “üniversitenin yapısı” faktörüne öğrenim gördükleri fakülte F ve A, F ve B, F ve C, F ve D, F ve E, F ve G, F ve H, F ve I ile J ve I öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak “üniversitenin yapısı” faktörüne katılma oranları F ($\bar{X} = 3,69$), O ($\bar{X} = 3,23$), D ($\bar{X} = 2,98$), B ($\bar{X} = 2,95$), E ($\bar{X} = 2,94$), G ($\bar{X} = 2,93$), C ($\bar{X} = 2,79$), A ($\bar{X} = 2,74$), H ($\bar{X} = 2,53$) ve I ($\bar{X} = 2,40$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul tıp fakültesi olan öğrencilerin üniversitenin yapısı boyutunda öğrenim gördüğü yüksekokul/fakülte eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, mühendislik ve mimarlık

fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi, sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulu, hukuk fakültesi ve güzel sanatlar fakültesi olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Ayrıca öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul güzel sanatlar fakültesi olan öğrencilerin üniversitenin yapısı boyutunda öğrenim gördüğü yüksekokul/fakülte diğer fakülte/yüksekokul olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 54'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin "sosyo-kültürel olanaklar" faktörüne öğrenim gördükleri fakülte B ve A, C ve A, D ve A, F ve A, F ve B, F ve D, F ve E, F ve I, İ ve A ile J ve A öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak "sosyo-kültürel olanaklar" faktörüne katılma oranları F ($\bar{X} = 3,17$), İ ($\bar{X} = 3,15$), J ($\bar{X} = 2,88$), D ($\bar{X} = 2,76$), B ($\bar{X} = 2,68$), C ($\bar{X} = 2,67$), E ($\bar{X} = 2,54$), I ($\bar{X} = 2,30$) ve A ($\bar{X} = 2,27$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul eğitim fakültesi olan öğrencilerin sosyo-kültürel olanaklar boyutunda öğrenim gördüğü yüksekokul/fakülte fen edebiyat fakültesi, mühendislik ve mimarlık fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi, beden eğitimi ve spor yüksekokulu ve diğer yüksekokul/fakülte olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir. Ayrıca öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul tıp fakültesi olan öğrencilerin sosyo-kültürel olanaklar boyutunda öğrenim gördüğü yüksekokul/fakülte eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, mühendislik ve mimarlık fakültesi sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulu ve güzel sanatlar fakültesi olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 54'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin "öğretim programı" faktörüne öğrenim gördükleri fakülte B ve A, B ve C, D ve A, D ve C, D ve G, E ve C, F ve A, F ve C ile F ve G öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak "öğretim programı" faktörüne katılma oranları F ($\bar{X} = 3,61$), D ($\bar{X} = 3,53$), E ($\bar{X} = 3,25$), B ($\bar{X} = 3,23$), A ($\bar{X} = 2,95$), G ($\bar{X} = 2,92$) ve C ($\bar{X} = 2,86$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul mühendis ve mimarlık fakültesi olan öğrencilerin öğretim programı boyutunda öğrenim gördüğü yüksekokul/fakülte fen edebiyat fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi, sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulu ve tıp fakültesi olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir. Ayrıca öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul eğitim

fakültesi olan öğrencilerin eğitim-öğretim boyutunda öğrenim gördüğü yüksekokul/fakülte fen edebiyat fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi ve tıp fakültesi olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir. Öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul iletişim fakültesi olan öğrencilerin öğretim boyutunda öğrenim gördüğü yüksekokul/fakülte iktisadi ve idari bilimler fakültesi ve tıp fakültesi olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir.

Çizelge 54'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin "uluslararasılaşma" faktörüne öğrenim gördükleri fakülte B ve A, B ve E, B ve I, C ve A, D ve A, D ve C, D ve E, D ve I, F ve A, F ve C, F ve D, F ve E, F ve I, F ve J, G ve A ile H ve A öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak "uluslararasılaşma" faktörüne katılma oranları F ($\bar{X} = 3,80$), H ($\bar{X} = 3,34$), D ($\bar{X} = 3,31$), B ($\bar{X} = 3,24$), G ($\bar{X} = 3,23$), J ($\bar{X} = 3,03$), C ($\bar{X} = 2,98$), E, ($\bar{X} = 2,72$), A ($\bar{X} = 2,66$), ve I ($\bar{X} = 2,46$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul fen edebiyat fakültesi olan öğrencilerin uluslararasılaşma boyutunda öğrenim gördüğü yüksekokul/fakülte eğitim fakültesi, sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulu ve güzel sanatlar fakültesi olan öğrencilere göre daha yeterli görmektedir. Ayrıca öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul mühendislik ve mimarlık fakültesi ile hukuk fakültesi olan öğrencilerin uluslararasılaşma boyutunda öğrenim gördüğü eğitim fakültesi olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul iktisadi ve idari bilimler fakültesi olan öğrencilerin uluslararasılaşma boyutunda öğrenim gördüğü yüksekokul/fakülte eğitim fakültesi, mühendislik ve mimarlık fakültesi, sağlık bilimleri fakültesi ve güzel sanatlar fakültesi olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Ayrıca öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul tıp fakültesi olan öğrencilerin uluslararasılaşma boyutunda öğrenim gördüğü eğitim fakültesi, mühendislik ve mimarlık fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi, sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulu, güzel sanatlar fakültesi ve diğer fakülte/yüksekokul olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 54'e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin "toplam puanlara" öğrenim gördükleri fakülte B ve A, D ve A, D ve C, D ve I, F ve A, F ve B, F ve C, F ve D, F ve E, F ve G, F ve H, F ve I öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyine bağlı olarak

“toplam puanlara” katılma oranları F ($\bar{X} = 3,56$), D ($\bar{X} = 3,02$), B ($\bar{X} = 2,93$), H ($\bar{X} = 2,79$), G ($\bar{X} = 2,79$), C ($\bar{X} = 2,78$), E, ($\bar{X} = 2,77$), A ($\bar{X} = 2,65$), ve I ($\bar{X} = 2,37$) biçiminde sıralanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul tıp fakültesi olan öğrencilerin toplam puan boyutunda öğrenim gördüğü yükseköğretim fakültesi, fen edebiyat fakültesi, mühendislik ve mimarlık fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi, sağlık bilimleri fakültesi/yüksekokulu, hukuk fakültesi ve güzel sanatlar fakültesi olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Ayrıca öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul iktisadi ve idari bilimler fakültesi olan öğrencilerin toplam puan boyutunda öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul eğitim fakültesi, mühendislik ve mimarlık fakültesi ve güzel sanatlar fakültesi olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir. Öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul fen edebiyat fakültesi olan öğrencilerin öğrenim gördüğü fakülte/yüksekokul eğitim fakültesi olan öğrencilere göre toplam puan boyutunda yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yeterli görmektedir.

Çizelge 55’e göre yükseköğretim nitelik boyutlarına ilişkin öğrenim gördükleri bölümü tercih etme sıralarına göre öğrencilerin katılma düzeyi arasında .95 güven aralığı içerisinde anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Yükseköğretim sisteminin kontenjan yetersizliği nedeniyle öğrencilerin büyük bir bölümü herhangi bir üniversiteye yerleşmemektedir. Bu nedenle açıkta kalmamak, meslek sahibi olmak, yaşamını güvence altına almak gibi nedenlerle ilgi duydukları bölümler yerine, daha az ilgi duydukları ya da hiç ilgi duymadıkları bölümleri tercih etmektedirler (Şahin, Zoraloğlu ve Fırat, 2011).

Çizelge 55

Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Tercih Sırası Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Tercih Sırası	N	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Eğitim-Öğretim	A- 1 – 5 Tercih	297	2.79	.90	449	.994	.421	
	B- 6 – 10. Tercih	95	2.99	.80				
	C- 11 – 15. Tercih	27	2.78	.85				
	D- 16 – 20. Tercih	21	2.66	.66				
	E- 21 – 25. Tercih	5	2.94	.78				
	F- 26 – 30. Tercih	5	2.73	.43				
	Toplam	450	2.83	.86				

(Devam Ediyor)

Çizelge 55

Öğrencilerin Üniversitelerin Nitelik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Tercih Sırası Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Tercih Sırası	N	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Üniversitenin Yapısı	A	297	2.85	.88	449	1.460	.202	
	B	95	3.07	.89				
	C	27	2.68	.96				
	D	21	3.04	.65				
	E	5	2.58	.84				
	F	5	2.70	.32				
	Toplam	450	2.89	.88				
Sosyo-Kültürel Olanaklar	A	297	2.60	.96	449	.582	.714	
	B	95	2.74	.89				
	C	27	2.60	.84				
	D	21	2.57	.52				
	E	5	2.20	.83				
	F	5	2.60	.68				
	Toplam	450	2.63	.92				
Öğretim-Programı	A	297	3.09	.91	449	.622	.683	
	B	95	3.19	.83				
	C	27	3.07	.77				
	D	21	3.23	.70				
	E	5	3.05	.83				
	F	5	2.60	.45				
	Toplam	450	3.11	.87				
Uluslararasılaşma	A	297	2.97	.99	449	1.068	.377	
	B	95	3.15	.78				
	C	27	3.09	.89				
	D	21	3.05	.85				
	E	5	3.45	.69				
	F	5	3.55	1.13				
	Toplam	450	3.03	.94				
Toplam Puanlar	A	297	2.82	.80	449	.872	.500	
	B	95	3.00	.71				
	C	27	2.78	.77				
	D	21	2.84	.52				
	E	5	2.75	.50				
	F	5	2.76	.17				
	Toplam	450	2.85	.76				

*p < .05

Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, yükseköğretim nitelik göstergelerini belirlemeye yönelik yükseköğretim örgütlerinde görev yapan öğretim elemanlarından yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak, yüz yüze görüşme yoluyla toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmektedir. Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular gerekli görüldüğü

yerlerde öğretim elemanlarının ifadelerinden oluşan doğrudan alıntılardan yararlanılarak sunulmaktadır.

Yükseköğretim Nitelik Sorunsalına İlişkin Bulgular ve Yorum

Nitel veri toplama aracıyla öğretim elemanlarından toplanan verilerden elde edilen bulgular ve bulguların temalara, kategorilere ve kodlara ayrılma biçimi Çizelge 56'da gösterilmektedir.

Çizelge 56

Nitel Veri Toplama Aracı ile Belirlenen Tema, Kategori ve Kodlar

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri / Durumu / Üniversite Algısı	
Nitelik Göstergeleri	Üniversitenin Yapısı
	Üniversite Kültürü
	Üniversite Özerkliği
	Stratejik Planlama
	Yönetime Katılım
	Kurumsallaşma
	Tercih Edilirlik
	Üniversitenin Kapasitesi
	Ekonomik Olanaklar
	Sosyo-Kültürel Olanaklar
	Fiziksel Olanaklar
	Teknoloji Yeterliği
	Üniversitenin İşlevi
	Araştırma
	Evrensel Katkı
Toplumsal Katkı	
Eğitim-Öğretim	
Uluslararasılaşma	
Akreditasyon	
Sıralama Göstergeleri	
Bologna Süreci Etkisi	
Değişim Programları	
Uluslararası Karşılaştırma	
Akademik Personel	
Akademik Özgürlük	
Akademik Yükselme	
Akademik Personel Yetiştirme	
Güdüleme (Motivasyon)	
Çalışma Koşulları	
Akademik Personel Niteliği	

(Devam Ediyor)

Çizelge 56 (Devam)

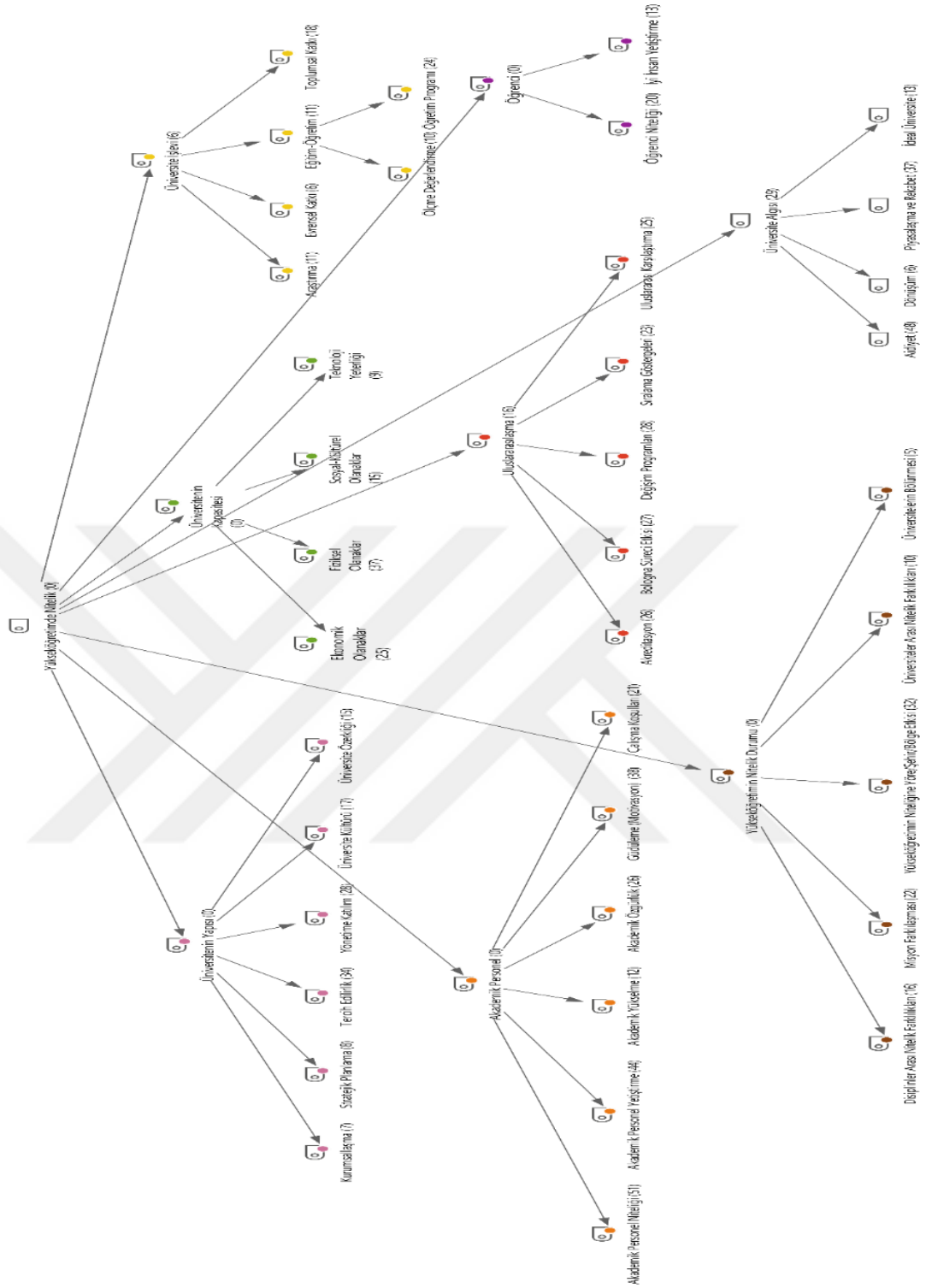
Nitel Veri Toplama Aracı ile Belirlenen Tema, Kategori ve Kodlar

Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri / Durumu / Üniversite Algısı		
	Öğrenci	İyi İnsan Yetiştirme Öğrenci Niteliği
Yükseköğretimin Nitelik Durumu	Üniversiteler Arası Nitelik Farklılıkları	
	Disiplinler Arası Nitelik Farklılıkları	
	Yükseköğretimin Niteliğine Yöre/Şehir/Bölge Etkisi	
	Misyon Farklılaşması	
	Üniversitelerin Bölünmesi	
Üniversite Algısı	İdeal Üniversite	
	Aidiyet	
	Dönüşüm	
	Piyasalaşma ve Rekabet	

Çizelge 56’da görüldüğü gibi öğretim elemanlarından elde edilen bulgular üç ana temaya, on altı kategoriye ve yirmi yedi koda ayrılmıştır. Yükseköğretim nitelik sorunsalına ilişkin öğretim elemanlarından elde edilen verilere bağlı olarak “*nitelik göstergeleri*”, “*yükseköğretimin nitelik durumu*” ve “*üniversite algısı*” temalarına ulaşılmıştır. Nitelik göstergeleri teması; üniversitenin yapısı, üniversitenin kapasitesi, üniversitenin işleyişi, uluslararasılaşma, akademik personel ve öğrenci kategorilerinden oluşmaktadır. Yükseköğretimin nitelik durumu teması; üniversiteler arası nitelik farklılıkları, disiplinler arası nitelik farklılıkları, yükseköğretimin niteliğine yöre/şehir/bölge etkisi, misyon farklılaşması, üniversitelerin bölünmesi kategorilerinden oluşmaktadır. Üniversite algısı teması ise; ideal üniversite, aidiyet, dönüşüm, piyasalaşma ve rekabet kategorilerinden oluşmaktadır. Bulgular, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda aşağıdaki başlıklar altında sunulmaktadır. Araştırma neticesinde elde edilen tema, kategori ve kod yapısı aşağıda gösterilmiştir.

Öğretim Elemanlarının Üniversitenin Nitelik Göstergelerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Nitel Bulgular ve Yorumlar

Öğretim elemanlarının lisans düzeyi ile başlayan ve lisansüstü ile devam eden öğretim ve çalışma yaşamları ile edindikleri deneyimlerine dayalı, yükseköğretime ilişkin nitelik algıları kendi anlatımlarına dayalı olarak sunulmuştur. Nitelikli bir üniversiteyi tanımlayan nitelik göstergeleri teması ve kategorilerine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri Şekil 16’da sunulmuştur.

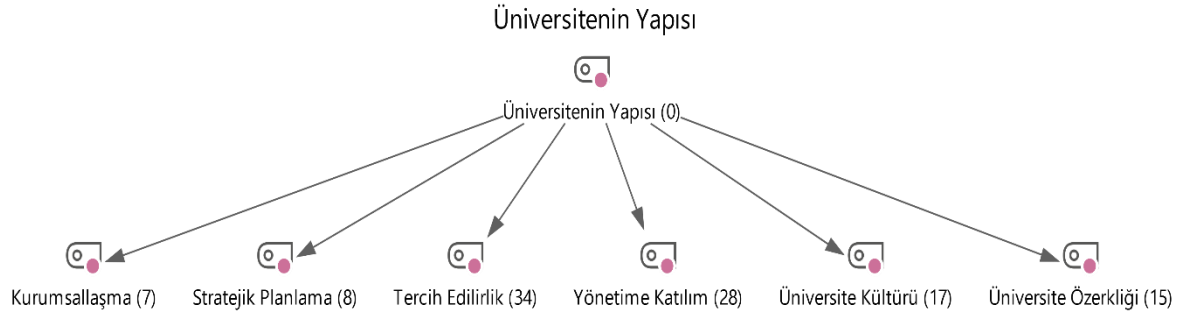


Şekil 16. Nitel Veri Toplama Aracı ile Belirlenen Tema, Kategori ve Kodlar

Öğretim Elemanlarının Üniversitenin Yapısı Kategorisine İlişkin Görüşlerine Yönelik Nitel Bulgular ve Yorumlar.

Katılımcı öğretim elemanlarının nitelik göstergelerinden üniversitenin yapısına ilişkin görüşleri şekil 17’de verilmiştir. Üniversitenin yapısı kategorisine ilişkin üniversite

kültürü, üniversite özerkliği, stratejik planlama, yönetime katılım, kurumsallaşma ve tercih edilirlilik kodları biçiminde belirlenmiştir.



Şekil 17. Üniversitenin Yapısı Kategorisi ve Kodları

Üniversite Kültürü. Öğretim elemanları, “üniversite kültürü” kodu ile ilgili olarak genellikle üniversitenin kuruluş tarihinin ve yükseköğretim örgütünün sahip olduğu değerlerin belirleyici olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların bu konuda verdikleri yanıtların bazıları aşağıda verilmiştir. “Büyük üniversiteler köklü bir geçmişi, bir geleneği ... farklı bir konsepti, saygınlığı olan ... bir üniversite” (ÖE25). “Kültür pat diye olmaz. En az 30-40 yıldır değişimin ürünü görmüştük. Üniversite için de öyledir” (ÖE19). “Üniversitelerin kuruluş tarihiyle de alakası var. Buradaki bilgi birikimi işte geleneği, göreneğinin de alakası var ama buralardaki üniversitelerin küçük üniversitelere göre daha nitelikli olduğunu düşünüyorum” (ÖE18). “Kendi üniversitemizin sıklıkla vurguladığı değerlere çok bağlıyız. Bizim üniversitemizde bu değerlerimiz çok konuşulur. Öğrencilerimize sıklıkla hatırlatılır, güçlü yönlerimiz sıklıkla hatırlatılır. Üniversitemize olan aidiyetimizi gösterir” (ÖE13).

Öğretim elemanları bu koda yönelik üniversitenin kuruluş yılı ve sahip olduğu değerlere bağlı olarak üniversite kültürünün şekillendiğini, geçmişi olan üniversitelerin yazılı olmayan uygulamalarının kültürün yaşatılmasına olumlu yönde katkı sağladığını söylemektedir. Aydın (2012), üniversite kültürünü; “üniversitenin belli bir evrensel kültür içinde bütün inançlara, değerlere, gelenek, görenek, kültür ve toplumlara ayırım yapmadan ortak değerleri evrensel boyutta yüceltmesidir” biçiminde belirtmiştir.

Üniversite Özerkliği. Öğretim elemanları, “üniversite özerkliği” kodu ile ilgili olarak üniversitenin sahip olduğu özerklik durumunun nitelik göstergesi olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Buna karşın Türkiye’deki üniversitelerin özerk olmamasının ölçünleşmeye (standartlaşmaya) neden olduğu, merkezi yönetimin üniversiteler üzerindeki etkisinin niteliğe olumsuz yansıdığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların bu konuya ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır. “Türkiye’nin idari

düzenlenmesinde yükseköğretim örgütü gerçek manada özerk olduğu zaman biz nitelik konusunda bir aşama, bir mesafe kat etmiş olacağız” (ÖE3).

Ülkemizin yapısına baktığımız zaman merkezileşme sıklıkla eleştirilen ve aslında her zaman üniversitelerin önünde ket vuran bir yapı olarak çıkıyor... Üniversiteler, üniversitelerin hareket kabiliyeti, karar alabilme, hareket edebilme, kararları uygulayabilmesi de çok zayıflamış oluyor... Üniversitelerin içerisinde bulunduğu konjonktür, üst politika biraz bunu şekillendiriyor. Ne yönde gidilecek meselesi aslında üniversitelerin kendi misyon, vizyonundan ziyade sanki o merkezîyetçi yapının misyon ve vizyonu etrafında şekillenmiş oluyor (ÖE13).

Özgürlüğün olmadığı yerde gerçek anlamda üniversite olmaz. Şimdi özgürlük yerellekle olur bir akademik özgürlük bir de idari özgürlük bizde bir de onun yanında mali özgürlükten bahsediliyor... Bu bakımdan Türkiye’de üniversite eğitimden bahsedilemez ki nitelikten bahsedelim. Üniversite kurumlarının kendini yönetmesi gerekir... Bunlar dışarıdan ve yukarıdan belirlendiği için şu anda akademik özgürlüğün olmadığını, akademik özgürlüğün olmadığı yerde eğitimde niteliğin konuşulamayacağını söylüyorum. Dahası önce orasının üniversite olması için ne olması gerekir diye konuşmak lazım (ÖE4).

Bir standartlaşmaya doğru gidiliyor, hani standartlaşma her zaman iyi midir? Yoksa bir tek tipleşme midir? Buna da bakmak gerekiyor, bunu sorgulamak gerekiyor. Ben her zaman standartlaştırma taraftarı değilim. Yani farklı düşünebilmek, farklı bakabilmek, farklı yaklaşabilmek gerektiğini düşünüyorum (ÖE7).

Belli bir standartların olması gerektiğine inanıyorum. Dıştan bir baskı gerekiyor bence yani evet içsel motivasyonu olsun kişilerin ve bu bağlamda çalışsınlar ve çaba sarf etsinler ama ne yazık ki bazı gerçekler var. Dolayısıyla dıştan gelecek bir baskı, dıştan gelecek belki bir dayatmanın bu konuda olumlu karşılanabileceğini düşünüyorum (ÖE24).

Üniversitenin üniversite olabilmesi için özerk yapıda ama bir kontrol sisteminin de olmasında da fayda görüyorum. Yükseköğretim Kurulu’nun şu anki işlevine de en azından uygulamaların, iyi uygulama örneklerinin diğer üniversiteler tarafından alınması için böyle bir yapıya da ihtiyaç var. Üniversitelerin daha bağımsız ve daha düşüncelerini net ifade edebilen bir yapıda faaliyetlerini sürdürebilmeleri için biraz daha özerk bir statüye kavuşması gerekir (ÖE1).

Katılımcıların akademik özerkliğin yükseköğretimin önemli bir nitelik göstergesi olduğunu düşünmelerine karşın katılımcıların bir bölümünün özerk olmama durumunun ortaya çıkardığı ölçünleşmenin (standartlaşmanın) üniversitenin niteliğine olumsuz yansımalarını belirtmektedir. Araştırmalarda üniversite özerkliği, yasaların belirlediği sınırlar içerisinde üniversitenin normları kendisinin belirlemesini, insan ve maddi kaynakları üzerinde tasarrufunun olması, akademik olan ve olmayan işlerini kendi organları aracılığıyla yürütmesi anlamına geldiği belirtilmektedir. Üniversite özerkliğinin saydamlık, hesapverme sorumluluğu ve nitelik güvencesi sağladığını (Erdem, 2013) bilimsel gerekçelere uygun bilgi üretimi, bilim insanı yetiştirme, iç denetim, yayın ve nitelikli bir eğitim için üniversite özerkliğinin olmazsa olmaz olduğu

belirtmiştir (San, 1992). Katılımcılar özerkliğin akademik özgürlüğe, akademik özgürlüğün de eğitimin niteliğine olumlu yönde katkı yaptığını belirtmektedirler.

4.2.2.1.3. Stratejik Planlama. Katılımcılar, “stratejik planlama” kodu ile ilgili olarak üniversitelerin yaptığı stratejik planların nitelik göstergesi olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Buna karşın üniversitelerin stratejik planlarında belirtilen hedeflere ulaşıp, ulaşılmadığını kontrol eden bir sistemin olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcıların bu koda ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Üniversitemizin stratejik planı var, uyguluyoruz da sahada ama konan hedeflere bu stratejik planda koyulan hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını kontrol eden bir mekanizma yok” (ÖE1).

Her üniversitenin vizyon ve misyonu var dünya çapında. Uygulamıyorsa o zaman uygulayacağını yazsın. Bir üniversite stratejik plan, tamam toplantılar, oteller işte arama konferansları bilmem ne o planı hazırlarken ne kadar vakit harcıyoruz aylarca. Tamam plan çıktı ne olacak, plandan kimin haberi var (ÖE6).

Biz nerede hata yapıyoruz? Kaliteye geleceğim PUKO döngüsünün çok iyi uygulanmadığını yani planlıyoruz, iyi uygulamadığımızı düşünüyorum uygulasak bile onun denetlenmediğini, önlem alınmadığını veya işte değerlendirmelerin yerinde yapılmadığını düşünüyorum. Bunun bir an önce sonlanması lazım. İş bilen insanların ehliyet sahibi insanların iş başında olması lazım (ÖE2).

Stratejik planı hazırladığımızda altyapımıza göre biz neleri hedefliyoruz. Hedeflerimizin neyini gerçekleştiriyoruz, yüzde kaçını gerçekleştiriyoruz. Geleceğe yönelik durumlarımız ne bunlar işte stratejik planda yazılıyor ama özellikle ben stratejik planda yazılan değil de kendi kurumumuzun üniversiteler içerisindeki durumu bizim için önemli (ÖE3).

Hedefinin olması nitelikli bir üniversitede bir vizyon olmalı, gerçekten kendi ortamlarını özümseyerek bir hedef koymaları ve bu hedefe ulaşabilmeleri gerekiyor. En iyi on üniversiteye de baktığınızda gerçekten bir beş yıllık planları var ve beş yıl sonrasında ne olacağını biliyor ve değerlendiriyoruz. Hani biz sanırım oldu olmadı evet ne kadar oldu onunla da ilgilenmiyoruz. Bir tik atmakla bitiriyoruz işi. Yani olmadıysa da neden olmadığına dair bahaneler üretiyoruz (ÖE24).

Katılımcılar, üniversitelerin stratejik plan hazırlamalarını bir nitelik göstergesi olduğunu düşünmelerine karşın katılımcıların bir bölümü hazırlanan stratejik planın denetlenmediğini, uygulama sürecinde ve sonucunda değerlendirme yapılmadığını, bu durumun üniversitenin niteliğine olumsuz yansıdığını belirtmektedir. Katılımcılar, stratejik planda belirlenen hedeflerin üniversitelerin gereksinimlerine yanıt vermediğini, merkezi yönetimin belirlediği sınırlar çerçevesinde hazırlanan stratejik planların üniversitenin niteliğine olumsuz yönde etkilediğini düşünmektedir. Özdem’in (2011) araştırmasında da üniversitelerde stratejik yönetim anlayışı içerisinde yer alan stratejik

planlama yaklaşımının giderek yaygınlaşmasına rağmen üniversitelerin gereksinimlerine yanıt vermediği belirtilmiştir.

Yönetime Katılım. Öğretim elemanları, “yönetime katılım” konusuyla ilgili olarak alınan kararlara katılımı nitelik göstergesi kabul etmektedir. Katılımcılar, üniversitede öğretim elemanları ve diğer paydaşların kararların alınmasına katılımlarını önemsemektedir. Katılımcıların yönetime katılım koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır. “Kararlarımız tamamen aşağıdan yukarı doğru işler. Kendi üniversitemizin iç yapısından bahsediyorum. Komisyonlarla çalışan bir üniversiteyiz” (ÖE13). “Görev olarak geliyor yukarıdan beklenenler. Bu tür şeylerin ortadan kalkması o üniversiteyi toplumdaki soyutlamadan ama akademisyenin söz hakkı ile birlikte sürdürülebilir olması” (ÖE4). “Üniversitenin yönetimin, tahakküm edici, tepeden bakıcı, ezici bir şey yapmaması gerektiğini düşünüyorum. Tabii dengeli de olması lazım. Bizi kral yapınlar demiyorum ben” (ÖE12).

Türkiye gibi ülkelerde genelleme yapacağım idarenin etkisi çok önemlidir. Yani onların belirleyiciliği var ama benim gözlemim bazı üniversitelerde daha fazla yöneticilerin alınan kararlara katılımı sağlama konusunda da çok önemli sorumlulukları var (ÖE8).

Katılımcılar, öğretim elemanları, öğrenci ve memurların üniversitelerin karar alma süreçlerinde yer almalarını bir nitelik göstergesi olduğunu düşünmektedirler. Öğretim elemanlarının üniversitenin karar alma süreçlerine katılımlarının niteliğe olumlu yansıdığını belirtmişlerdir. Rowley (1996) da herkesin niteliğe eşit derecede katkı sağlaması için çalışanların karar alma süreçlerine katılımını özendirilen bir kültüre gereksinim olduğunu söylemektedir.

Kurumsallaşma. Katılımcılar, “kurumsallaşma” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları kurumsallaşmayı üniversite niteliği açısından değerli bulduklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların kurumsallaşma koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır. “Taşra ve merkez üniversitelerinin nitelik bakımından farklılaştığını düşünüyorum. ... bunun çok köklü sosyolojik ve işte tarihsel gerekçeleri olduğunu düşünüyorum, her şeyden önce kurumsallaşma önem taşıyor” (ÖE17).

Rekabet etme olanağı yok. Ne ulusal diğer işte kurumsal üniversitelerle rekabet edebilir ne de hele ki uluslararası alanda rekabet edemez. Neden edemez. Baştan beri söylediğim şeyler. Kurumsallaşmamış olduğu için hiçbir kurumsal nesnel işleyişi ben bugüne kadar görmedim (ÖE17).

Yapacağınız işler, iş süreçleri, iş akışları, kullanılacak formlar ne yapılacağının aslında bir metodolojisi olması şeklinde bir yol haritası olan, kurum kültürü olan

bunu yani keyfiyetten uzak işleyişi, işlerliği düzgün bir şekilde devam eden bir kurum yapısının oluşturulması (ÖE25).

Katılımcılar kurumsallaşmayı nitelik göstergesi olarak görmektedirler. Öğretim elemanlarının bir kısmı üniversitelerin kurumsallaşmadığını, diğer bir kısmı ise kurumsallaştığını ancak etkinliklerin gerçekleştirilme biçiminin belirlenmesini ve hukuksal düzenlemelere (mevzuata) uygun hareket edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalarda; kurumsallaşmanın sağlanabilmesi için yükseköğretim örgütlerinin yerel, ulusal ve uluslararası alanda paydaşları ile işbirliği yapan, hesapverebilir ve saydam bir yapı içerisinde olması gerekmektedir (Atanur-Baskan ve Sincer, 2014). Buradan yola çıkarak üniversitenin niteliğini artırmak için üniversitelerin kurumsallaşması gerektiği söylenebilir.

Tercih Edilirlik. Öğretim elemanları, “tercih edilirlilik” konusuyla ilgili olarak üniversitelerin öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından tercih edilmesini nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları, tercih edilirliliği üniversitenin kuruluş tarihinin, bulunduğu yörenin, sunulan olanakların, mezunların niteliğinin, merkezi sınavlardaki yerinin, öğretim elemanı kadrosunun belirlediğini belirtmişlerdir. Katılımcıların tercih edilirlilik koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır. “Özellikle geçmiş olan, kökleri olan kurumların tercih edilebilirlikte çok daha ağırlıklı olduğunu düşünüyorum” (ÖE5). “Büyük şehirlere nitelikli öğretim elemanlarının talebini beraberinde getirmektedir. Bundan dolayı büyük şehirlerde öğretim elemanları kadrosu yönüyle de görece bir nitelik farklılığı olumlu yönde söz konusu olabilir” (ÖE11). Türkiye’deki köklü üniversitelerin tercih ediliyor olması gerçekten de geçmişten bu yana getirdikleri birikimle oluşturdukları değerle ilgili. Devlet üniversiteleri için tercih ediliyor olması bir nitelik göstergesi diyebilirim (ÖE19). “Tercih edilen bir üniversite tabii ki nitelikli bir üniversite değildir. Tercih edilebilirliği de zaten belirleyen bir piyasa koşulları var. Bunun da hiçbir nesnel alt yapısı yok. Buradaki nesnel kriterler ne? Tamamen piyasa koşulları belirliyor. İstihdam” (ÖE17). “Öğrenciler, bizim öğrencilerden de biliyorum tek tek hangi bölümde hangi hocalar var. İşte bu isimleri nerelerde duyulmuş. İşte literatürde nerede geçiyor hani kitapta, hangi hocanın ismi var bunlara kadar tek tek inceliyorlar” (ÖE21). “Merkezi giriş sisteminin etkisiyle bir taban puanlar oluşuyor. Ve sizin onu değiştirmeniz çok zor oluyor. Tercih edilebilirliği değiştirmek için yani şöyle bizim sistem mevcut haliyle puan endeksli bir sistem; merkezi giriş sistemi” (ÖE15).

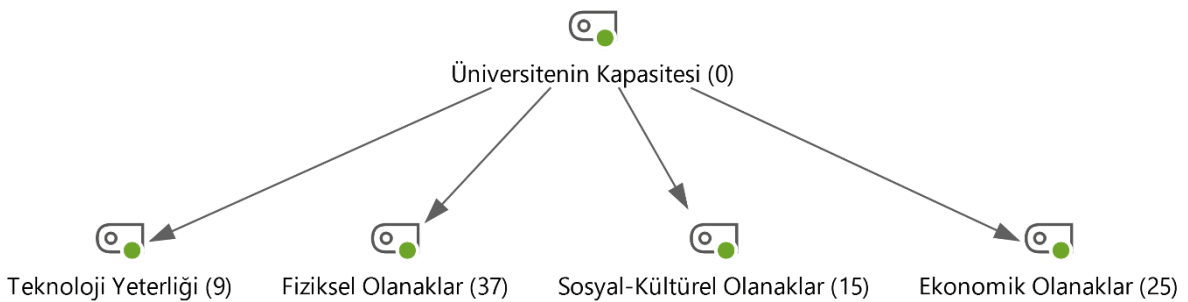
Tercih edilebilirlik noktasında istihdamla, şehir ön planda. Bu sadece öğrenci nezdinde değil öğretim elemanlarının nezdinde de böyle. Ne diyor öğretim elemanı. Ben rahat çalışabileceğim yerde olmalıyım. İşte ailemle, çevremle

birlikte dinlenebileceğim, kültür sanat faaliyetlerinin olabileceği, işte tatile gidebileceğim, turistik yerlerin olabileceği alanlar istiyor (ÖE3).

Türkiye’de tercih edilebilirlik bir kalite algısı olarak algılanıyor. Türkiye ölçeğine baktığımızda tercih edilebilirliğin nedeni eski olan, yabancı dilde eğitim veren okullar daha tercih edilebilir görünüyor yani. ODTÜ tıp fakültesi çok iyiymiş. Hani ODTÜ’de tıp yok ama. Gidin vatandaşa sorun yani çoğu evet yani ODTÜ tıp fakültesi iyidir falan, bilmiyorum ama iyidir derler yani. Kesinlikle algısal bir şeyi konuşuyoruz (ÖE15).

Katılımcılar tercih edilebilirliği nitelik göstergesi olarak gördüklerini belirtmekle birlikte tek başına nitelik göstergesi olarak yeterli görmemektedirler. Tercih edilebilirliği öğretim elemanı ve öğrencilerin algılarının, beklentilerinin, üniversitelerin olanaklarının, mezun olan öğrencilerin istihdam edilmelerinin, merkezi sınav sisteminde oluşan taban puanın oluşturduğunu, üniversitenin niteliğine olumlu yansıdığı belirlenmiştir. Balkar ve Şahin (2011) çalışmasında; öğrencilerin üniversite tercihlerinde özellikle mezuniyetten sonra iyi iş olanakları sunmasının ve kişisel gelişimlerine yapacağı katkı önemli nitelik göstergesi olduğunu belirtmiştir.

Öğretim Elemanlarının Üniversitenin Kapasitesi Kategorisine İlişkin Görüşlerine Yönelik Nitel Bulgular ve Yorumlar. Katılımcı öğretim elemanlarının nitelik göstergeleri teması, üniversitenin kapasitesi kategorisine ilişkin ekonomik olanaklar, sosyo-kültürel olanaklar, fiziksel olanaklar ve teknoloji yeterliği kodları biçiminde belirlenmiştir. Şekil 18’de üniversitenin kapasitesi kategorisi ve kodları verilmiştir.



Şekil 18. Üniversitenin Kapasitesi Kategorisi ve Kodları

Ekonomik Olanaklar. Öğretim elemanları, “ekonomik olanaklar” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları ekonomik olanakların üniversitenin niteliğini belirleyen önemli bir öge olduğunu, üniversitede gerçekleştirilen araştırma, eğitim-öğretim, topluma katkı çalışmalarına yön verdiğini, nitelikli öğretim elemanı istihdamını sağladığını belirtmektedirler. Katılımcıların ekonomik olanaklar

koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Araştırma dediğimiz mesele, tamamen paraya ve finansmana bağlı bir meseledir. Araştırmacıların araştırmaları, toplumsal ve ekonomik faydasına bakılmaksızın finanse edilmesi gerekir” (ÖE30). “Para, bütçe, bütçe lazım. Gerçekten projelerin desteklenmesi çünkü ben inanıyorum ki bizim üniversite baz alındığında bizim üniversitede çok değerli proje fikirleri vardır” (ÖE19). “Biz burada bir yayın yapabilmek için gerçekten bir para bulmak için tırnaklarımızla neredeyse kazıyoruz” (ÖE8). “Niteliği etkileyen en büyük şey para, bütçe kastettiğim para. Yani bütçe neye bütçe ayırıyoruz işte o çok önemli. Kaç akademisyen istihdam ediyorsunuz, kaç öğrenciye kaç akademisyen sağlıyorsunuz. Aslında onun da parayla ilişkisi var” (ÖE23). “Ama parasal olarak hele bu son senelerde iyice tabana vurmuş durumda” (ÖE9).

Kalite dünyanın her yerinde parayla ilgili bir konu. Daha çok kaynağımız olacak ki mesela öğretim üyesine daha çok para vereceksiniz ki oraya daha nitelikli öğretim üyesi gelsin ya da kaçmasın. Türkiye’de kalite konusu akademik bir mesele olarak tartışılıyor. Aslında ekonomik bir mesele, kararların hiçbirinin finansmanla ilişkisi yok. (ÖE15).

Günden güne kısılan ekonomik bütçelerimiz var üniversitelerde. Şimdi konferanslara gitmek bile maddi kaynak olarak desteklenmiyor. Türkiye’deki üniversitelerde akademisyenler kendi akademik yayınlarını yapabilmek için bile büyük bir mücadele veriyorlar (ÖE17).

Pek çok açıdan tabii ki destek olunmuyor ama ülkenin de bulunduğu bazı ekonomik koşullardan dolayı tabii ki yönetimin de elinde olmayan sebeplerle bir şeye cevap veremiyor olabilirler. Öğretim elemanlarına araştırma desteği sunulmalıdır. Bütün harcamaları kendimiz karşılıyoruz araştırma desteği sunulmuyor. O konuda bir yurtdışında bir sempozyuma katılmak istiyorsun katılamıyorsun maddi olanaksızlıklardan kaynaklı (ÖE22).

Katılımcılar ekonomik olanakları nitelik göstergesi olarak gördüklerini belirtmektedirler. Akademik personel istihdamının, araştırmaların, projelerin ve bilimsel çalışmaların niteliğine sunulan ekonomik olanakların etki ettiğini; son dönemde yaşanan ekonomik daralmaya bağlı olarak sempozyum ve kongrelere katılmakta zorlandıklarını, akademik yayınlarını yayımlatmakta güçlüklerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu durumun üniversitenin niteliğini olumsuz etkilediği belirlenmiştir.

Sosyo-Kültürel Olanaklar. Öğretim elemanları, “sosyo-kültürel olanaklar” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları sosyo-kültürel olanakların üniversitenin niteliği ve kültürü açısından olumlu yönde etkilediğini ifade etmektedirler. Katılımcıların sosyo-kültürel olanaklar koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır. “Sosyal imkanlar yoktu ama eğitim daha kaliteli. Ama şimdi öğrencilere sorsanız ilk baktıkları şeyler bunlarla oluyor” (ÖE16). “Ben burada çok

sıkılıyorum, çok mutlu muyum üniversite açısından mutluyum, çalışma ortamım güzel, seviyorum burayı ama eve gittikten sonra şehirde yapacak bir şey göremiyorum” (ÖE22).

Öğrencilerin katıldığı sosyo-kültürel etkinlikler olmazsa olmazlarındandır. Her türlü sanatsal, sportif, kültürel her türlü faaliyet yani üniversite hakikaten, yeri geldiğinde cinselliği tartıştığı, yeri geldiğinde toplumun bir sorunu için çözüm ürettiği laboratuvarları, atölyeleri ama bu atölyeler işte düşünce atölyesi, fikirlerin üretildiği, kıyasıya kitapların, düşüncelerin tartışıldığı bu tür olanakların sunulduğu üniversite elbette ki o niteliği artıran unsurlardır (ÖE7).

Üniversitenin fiziki ve sosyal imkanları, bulunduğu lokasyonu önemli, biz bir Antalya’yla yarışmıyoruz. Şehir olarak, bölge olarak öğrencinin tercih ettiği sosyal aktivite olarak büyük şehirlerle yarışmıyoruz. Özellikle son yıllarda kampüs havasının oluşması, öğrencelerimizin de bu kampüse taşınmamız, şehirdeki sosyal aktivitenin geçmiş yıllara göre daha canlı olması öğrencinin buraya tercihini değiştiriyor ve daha yüksek puanlı öğrenciler gelmeye başlayınca öğrenci kalitesinde rekabet oluşunca öğrenci kalitesi de artmaya başlıyor (ÖE20).

Sınıfın içerisi üniversite değil. Yani sadece burada derse girip sonra evinize döndüğünüzde üniversite okumuş olmuyorsunuz. Sınıfın içerisinde akademik anlamda öğrenciyi muhakkak doyuracağız, eğitim amacımızı gerçekleştireceğiz ama sınıftan çıktıktan sonra öğrenci kendini geliştirebilsin diye ne gibi imkanlar sunuyoruz? En basitinden bu bağlamda öğrenci topluluklarının desteklenmesi olabilir (ÖE24).

Hakikaten aidiyet hissedebilmesi için fiziki mekanların, sosyal ortamların önemli olduğunu düşünüyorum. Her şey müfredat değil. Biz kendi açımızdan bakınca müfredatı önemsiyorum, öğrenci tarafından bakınca öğrencinin bir sosyal ortamda bulunması, sosyal sorumluluk projesinde yer alması, bir araştırma projesinin içerisine girmesi müfredatta yok. Biz ilk üç yıl boyunca bütün öğrencilere bir sosyal sorumluluk projesi veriyoruz (ÖE5).

Katılımcı öğretim elemanları, üniversitenin sahip olduğu sosyo-kültürel olanakların öğretim elemanları ve öğrencilerin üniversiteye aidiyet duygusunu artırdığını, sosyo-kültürel olanaklara erişimde üniversitenin bulunduğu yer ve şehrin önemli olduğunu, öğretim programlarından beklenen kazanımları desteklediğini ve tercih edilebilirliğe de katkı sağladığını belirtmişlerdir. Katılımcılar sosyal olanaksızlıkların eğitimin niteliği üzerinde etkisinin olmadığını belirtmişlerdir. Bazı araştırmalarda yükseköğretim örgütlerinde öğrenim gören öğrencilerin beklentilerini eğitim, fiziki, araştırma, sosyal-kültürel ve sportif olanaklar olduğunu belirtmişlerdir (Çapuk, 2011; Kalaycı, Başaran ve Demirhan-Yüksel, 2011).

Fiziki Olanaklar. Öğretim elemanları, “fiziki olanaklar” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları fiziki olanakların üniversitede gerçekleştirilen araştırma ve eğitim-öğretim etkinliklerini olumlu yönde etkilediğini belirtmektedirler. Katılımcıların fiziki olanaklar koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır. “Hoca derse gittiğinde sınıfın fiziki ortamları o dersin işleyişine

yeterliyse öğrenciler ulaşım zorluğu çekmiyorsa, ulaşım da derse gelmek için vs. hoca ulaşım sorunu çekmiyorsa ondan sonra bunlar da hani fiziki ortamın yeterliliği” (ÖE10). “Mekanın anlamının yavaş yavaş kaybolduğu bir yere doğru gidiyoruz” (ÖE6). “Erişiminiz olabilir gerekli literatüre, dergilere vs. kütüphane koşulları olabilir. Şey olabilir iyi bir yemekhane bile olabilir. Bu bile önemli sonuç itibarıyla” (ÖE28).

Yerleşke konusu tabi ki çok önemli öğrenciler de biz de kendimizi bir kampüs içerisinde, bir üniversite gibi hiçbir zaman hissedemiyordunuz yani zaten liseden bozma bir yerd. Fiziki olanaklara sahip üniversiteye gidiyorsunuz çok köklü bir üniversite bütün sosyal imkanları var. Laboratuvarlarına giriyorsunuz, laboratuvarlarda makine teçhizat dolmuş koridorlara falan taşmış. İnsanlar sürekli çalışıyorlar, yurtdışından öğrenciler gelmiş kendi öğrencileri onlarla beraber ortak çalışmalar yapıyorlar. Anadolu’ya geliyorsunuz hiç öyle bir şey yok (ÖE18).

Fiziksel olanaklar çok önemli. Salonu olmalı, her fakültenin içerisinde onların vakit geçirebileceği kantin tabi ki güzel ve geniş olanakları olan kantini olmalı, tenis masası vb. spor yapabileceği yerler şu anda onları çok çeşitlendiremem sonuçta alanım değil ama öğrencinin kendini de rahatlatılabileceği başka aktivitelerle de uğraşabilmelidir diye düşünüyorum (ÖE22).

Katılımcılar üniversitenin sahip olduğu fiziksel olanakların öğretim elemanlarının ve öğrencilerin gereksinim ve beklentilerine yanıt verir düzeyde olması gerektiğini vurgulamıştır. Buradan yola çıkarak üniversitenin niteliğini artırmak için öğretim elemanlarına ve öğrencilere fiziksel olanakların sağlanmasının gerektiği söylenebilir.

Teknoloji Yeterliliği. Öğretim elemanları üniversitelerin sahip olduğu teknoloji yeterliğinin öğretim elemanları ve öğrencilerin teknoloji kullanma yeterliğine bağlı olarak araştırma ve eğitim-öğretim etkinliklerine olumlu yansıdığını belirtmişlerdir. Katılımcıların teknoloji yeterliği koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Ben şuna bakarım, ben derse giriyorum, derste öğrencimi teknolojik imkanları kullanarak bu çocuklara eğitim verebiliyorsam kalite budur” (ÖE29). “Öncelikle ders içi ve ders dışı evet sınıflar var artık sınıfların hepsinde teknolojik bazı altyapılar var. Ama bunların bakımı ve sürekliliği, devamlılığı” (ÖE24).

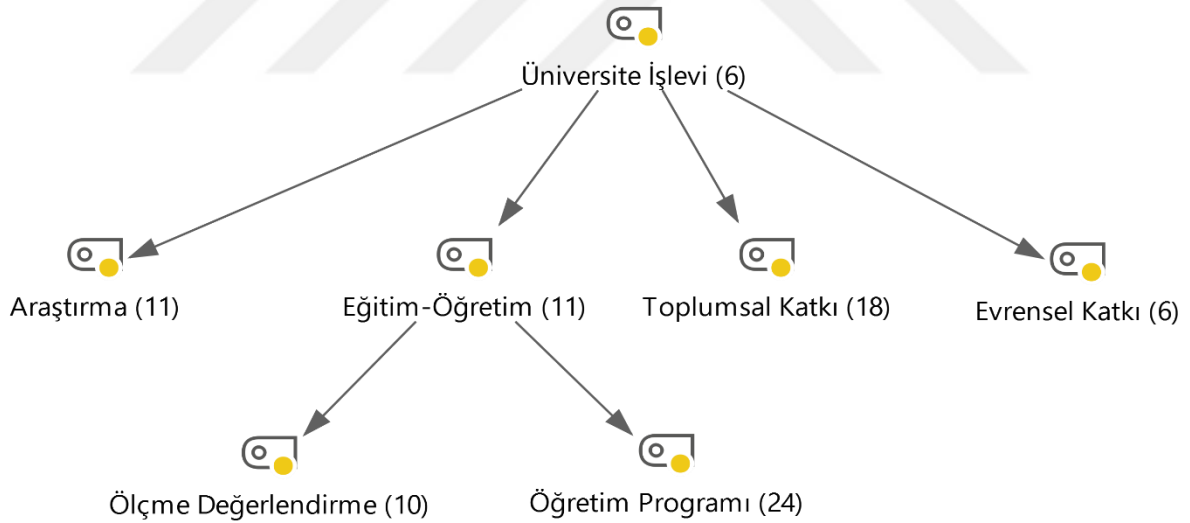
Teknoloji kesinlikle kullanılması gerekiyor. Teknolojiyi mutlaka ve mutlaka takip etmemiz lazım ve doğru şekilde kullanmamız lazım. Buna sosyal medya teknolojileri de dahil. Ama ben maalesef Türkiye’nin bu konuda geç kaldığını düşünüyorum. Teknolojinin tabi ki doğru kullanımı çok çok çok bizim üretkenliğimizi, verimliliğimizi arttıracaktır. Her konuda bütün projelerde bütün bilimsel çalışmalarda teknolojiyi sonuna kadar kullanmamız gerekiyor (ÖE29).

Duvarların, yazılı ortamın neredeyse ortadan kalktığı bir elektronikleşme döneminden bahsediyoruz. Eskiden işte Ankara’da bir milli kütüphaneye gitmeden, oradan fotokopi çekirmeden bir bilimsel çalışma yapılamazken

veyahut Gazi Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Hacettepe, ODTÜ bu üniversitelerin Bilkent'in kütüphanelerine gitmeden nitelikli ve faydalı bir şeye ulaşmak zor olabiliyordu. Şimdi globalleşmiş ve elektronik ağlarla her yere ulaşabildiğimiz bir dünyada bunların eksikliğini araştırma yapmak anlamında çok büyük bir olumsuzluk olarak görmüyorum (ÖE25).

Öğretim elemanları günümüzde yaşanan teknolojik gelişmelerin etkisiyle üniversitelerin teknolojik yeterliğini insan ve alt yapı boyutunda sağlaması gerektiğini önemle vurgulamaktadırlar. Teknolojik gelişmelerin yükseköğretimi kökünden değiştireceği, fırsat eşitliği ve esnekliği sağlama açısından katkı sağlayacağı, yükseköğretimin geleneksel biçimiyle devam edemeyeceği düşünülmektedir (Çetinsaya, 2014). Buradan yola çıkarak üniversitenin niteliğini artırmak için üniversitenin sahip olduğu teknolojik altyapısının geliştirilmesi gerektiği söylenebilir.

Öğretim Elemanlarının Üniversitenin İşlevi Kategorisine İlişkin Görüşlerine Göre Bulgular ve Yorum. Katılımcı öğretim elemanlarının nitelik göstergeleri teması, üniversitenin işlevi kategorisine ait araştırma, evrensel katkı, toplumsal katkı ve eğitim-öğretim kodları biçiminde belirlenmiş ve şekil 19'da verilmiştir.



Şekil 19. Üniversitenin İşlevi Kategorisi ve Kodları

4.2.2.3.1. Araştırma. Katılımcılar “araştırma” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları gerçekleştirilen araştırmaların yollama (atıf) sayısı, alana katkısı, özgünlüğüne bağlı olarak niteliğe olumlu yönde yansıdığını belirtmektedirler. Katılımcıların araştırma koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Araştırmanın nitelikli olduğunu gösteren şey gerçek hayata etki etmesi, gerçek hayata etkisi” (ÖE16). “Ne kadar çok ürettiğinizle ilgili publish or

perish üzerinden bir nitelik göstergesi bu” (ÖE7). “Çalışmalar bakıyoruz yani ortaya çıkarılan çalışmaların büyük bir kısmı kopya yani şimdi hocam siz ne yapıyorsunuz ben de mecburen onu yapıyorum. Bir yenilik özgünlük yaygın değer çok az” (ÖE2). “Araştırmayı ne için yapıyor işte ya yükselmek için ya bir kriteri doldurmak için. Araştırma yapmak için yapmıyor” (ÖE6).

Öğretim elemanlarının yayınları ne kadar atıf almış ne kadar kaç kere okunmuş, indirilmiş, yayınlarında kaç yayın taramışlar, nerelerden faydalanmışlar, yabancı kaynaklar var mı? Bu bile bir gösterge. Başka nasıl ölçülebilir kaynakçada neleri kullanmışlar, literatüre ne kadar hakimler ne kadar geniş bir tarama kapasiteleri var. Aldığı atıf sayısı, onun direk net göstergesi. Ulusal ya da uluslararası atıf alması aslında şöyle tam tek başına etkili değil ulusal ya da uluslararası olması (ÖE21).

Öğretim elemanları ülkemizde uygulanan yükselme ölçütleri (kriterleri) ve yönetim uygulamalarının araştırmalar üzerinde baskı oluşturduğunu, aldığı ulusal ve uluslararası yollama (atıf) sayısının araştırmanın niteliğini gösterdiğini belirtmişlerdir. Buradan yola çıkarak üniversitenin niteliğini artırmak için öğretim elemanlarına araştırma yapmaları konusunda özendirilmesi gerektiği söylenebilir.

Evrensel Katkı. Öğretim elemanları, “evrensel katkı” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları üretilen bilginin uluslararası düzeyde paylaşılmasının ve evrensel katkısının niteliğe olumlu yönde yansıdığını belirtmektedirler. Katılımcıların araştırma koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır. “Üniversitenin temel görevi evrensellik, üniversitenin anlamı da budur. Evrensel ölçekte hangi sorunlara çözümler üretiyor. Bunu ne kadar farklı kitlelere yayabiliyor. Benim için temel nitelik göstergeleri onlardır” (ÖE7).

Üniversite evrenseldir, bilim evrenseldir. Biz bilime ne gibi katkı yapıyoruz. Bu manada bizim yayınlarımız, projelerimiz, atıflarımız, dergilerimiz, toplantılarımız dünyanın neresinde? Dolayısıyla bu yarışabilirlik içerisindeki durumumuz bizim niteliğimizdir (ÖE3).

Dünyadaki genel algı üniversite kökenleri itibariyle ve ürettiği bilgi itibariyle evrensel bir kurum. Üniversite doğası itibariyle herhangi bir ayrımcılığı reddeden bir kurum. Bilgiyi paylaşıyoruz anlamında, onu sahiplenmezsin, bilgi herkesin malı, herkese öğretim, herkese yayarım. Orada bir diğer husus da biz ayrımcılık yapmayız, herkese açıktır, evrenseldir (ÖE15).

Ürettiğimiz bilgilerin de Türk toplumuna sadece kendi toplumumuza değil tüm dünya toplumlarıyla paylaşmamız gerektiğini söyleyebilirim. Benim çalışmalarında başka bir ülkedeki insanların yaşamlarını iyileştirme olanağı var ise bunun açıklıkla sunulması gerektiğini düşünüyorum (ÖE4).

Öğretim elemanları üretilen bilginin ulusal ve uluslararası düzeyde herkes ile paylaşılması gerektiği, bilginin evrenselliği, insanlığa katkısının önemli olduğu yönünde

görüş bildirmişlerdir. Buradan yola çıkarak üniversitede üretilen evrensel bilginin paylaşılmasında ve toplumlara katkısının sağlanmasında öğretim elemanlarının özendirilmesi gerektiği söylenebilir.

Toplumsal Katkı. Katılımcılar “toplumsal katkı” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları üretilen bilginin toplumun gereksinimleri karşılması ve üretilen bilginin kaynağının toplum olması gerektiğini ve yükseköğretim örgütlerinin toplum ile etkileşim içinde olmasının niteliğe olumlu yönde yansıdığını belirtmektedirler. Katılımcıların toplumsal katkı koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Toplum üniversite etkileşimini gerçekleştiriyoruz” (ÖE19). “Toplumla etkileşim halinde olmalıdır. Üniversite insanına güven sağlayacaktır ilk önce. Bu üniversite hakikaten bir şey yapıyor biz de görüyoruz” (ÖE26).

Üniversitenin ve dışarıdaki insanların gelişebilmesi için üniversiteyle çok sıkı bağlarının olması gerektiğine inanıyorum. Biz toplumla iç içelik bakımından hep dışarıya gidiyoruz. İnsanlarla o kaynaşmayı biz giderek gerçekleştiriyoruz ama aslında sokaktaki insanları üniversitemizin içerisine almıyoruz. Birbirini kabul, birbirini anlama, birbirini geliştirme o döngü sıkı bağlarla kuruluyor. Bu da bağlamda eğitimde niteliği etkileyen bir unsur (ÖE13).

Bugün için üniversite toplumla iç içe olacak, bölgesinin, çevresinin ülkesinin dünyanın sorunlarına çözüm üreten bir kuruma dönüşecek. Eğitimle araştırma bütünleşik hale gelecek. Toplumdan gerçekten kopuk, dersler, eğitimler, programlar artık topluma fayda sağlamıyor. Bir anlamı kalmadı (ÖE6).

Toplumun ihtiyacını, toplumun büyümesini, gelişmesini, kalkınmasını sağlayacak faaliyetini yerine getirmesidir. Bir programın başarısı en başta belirlediğiniz hedeflerle ve ihtiyacı karşılmasıyla ilgilidir. Biz en başta ne dedik nitelikli bir yükseköğretim kurumunun toplumun ihtiyaçlarını karşılması lazım dedik. Toplumsal ihtiyaçlar deyince bireyin kültürel değerinden tutun da toplumun ihtiyaç duyduğu ekonomik, tarımsal vb. (ÖE27).

Öğretim elemanları üniversitelerin toplum ile iç içe olmasının, beklentilerine yanıt vermesinin, topluma katkı sağlamanın gerekli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Buradan yola çıkarak toplumla bütünleşik olan üniversitelerin daha nitelikli olduğu söylenebilir.

Eğitim-Öğretim. Öğretim elemanları, “eğitim-öğretim” ve buna bağlı “öğretim programı” ve “ölçme-değerlendirme” kodlarını önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları eğitim-öğretim ve ölçme-değerlendirme süreçleri ile öğretim programlarının hedeflenen kazanımlara uygun yapılandırılmasının niteliğe olumlu yönde yansıdığını belirtmektedirler. Katılımcıların eğitim-öğretim koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır.

Üniversitelerin eğitimde ve öğretimde neleri ihtiyaç olarak gördüğü, neleri değiştirmesi, neleri iyileştirmesinin önemli olduğunu tartışması, değerlendirmesi ve bunlarla ilgili strateji geliştirmesi, uygulaması, tekrar değerlendirmesi gerekiyor. Bölümlerin ihtiyacı, öğrencinin başarısındaki durum ne, öğrenci nasıl öğreniyor, biz öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarına ne kadar cevap veriyoruz, öğretim üyesi olarak ne kadar kendimizi geliştiriyoruz, açtığımız? Bunlar niteliği geliştirmek için önemli konular aslında. Niteliği, eğitimle ilgili niteliği bence artırmak gerekiyor (ÖE8).

Hocaların alanları farklı farklı bile olsa belli sıklıklarla pedagojik açıdan bazı şeylere farkındalığın tazelenmesi gerekiyor. Bu çağdaki öğrencilerin psikolojik yapıları şudur, daha çok şunlar ilgilerini çeker, olayları şu açıdan değerlendirirler, beklentileri şu yöndedir. Hani bunlar robot değil öğrenci, canlı insan. Eğitim öğretim ortamının niteliği öğrenci-öğretmen ilişkisinin de kaliteli olması göz önünde bulundurularak daha da iyi hale getirilebilir. (ÖE21).

Yükseköğretimin niteliği programların nasıl sunulduğuyla ilişkili yani içeriğin çeşitliliği ile ilişkili. Ben demokrasi bilincini, eşitlik fikrini verebiliyor muyum, bağımsızlığı ve toplumsal sorunlara duyarlılığı öğretebiliyor muyum? Daha duyarlı bireyler yetiştirebiliyor muyum? Tüm bunlar aslında benim için nitelik göstergesidir. Yani derslerin sayısından, kaç öğrencinin yerleştirildiğinden ziyade programların içeriği bence niteliği temsil eden bir durumdur (ÖE7).

Öğretim Programı

Yükseköğretim olarak insanların sadece yapacağı işlere, makinelerin yapamayacağı şeylere ağırlık vermemiz gerekiyor. Yeni şeyler üretmek, sentezler yapabilmek, eleştirel düşünebilmek, eleştirel yaklaşmak, sorgulamak yeni yerlere çıkmak, hayal gücü mesela hayal gücü konuşulmuyor. Hayal gücü çok önemli hayal gücü olmasa yeni bir şey getiremezsiniz (ÖE29).

Yıllardır verdikleri dersleri piyasada onlarcası olan ve çoğunu da zaten ezberle bildikleri kitaplar üzerinden her dönem tekrar ve tekrar veriyorlar. Şunu artık hepimiz biliyoruz: Bir öğrenci üniversiteden mezun olduğunda, elde ettiği bilgilerin büyük bir kısmı artık eskimiştir (ÖE30).

Toplumun ihtiyaç duyduğu insan tipini yetiştiriyorum iddiasında olan üniversitenin o çıktıdan hareketle yeniden eğitim programlarını güncellemesi gerekiyor. Bugün birçok program geçen altı ay içerisinde bu üniversitede güncellendi sözde, paydaş toplantıları falan yapıyoruz ama sözde kalmamalı, gerçekten o paydaşların önerdiği dersler olmalı. Bireylerin ihtiyacı olan şekilde bir eğitim programı hazırlamıyorsanız hocalara göre ders yazarak bir eğitim programı yani hoca tipine göre ders programı, eğitim programı hazırlıyorsanız gelen öğrenciyi de siz belirliyorsunuz aslında. (ÖE19).

Dönem dönem dönüp müfredatları, en başta program amaçlarını çıktılarını, müfredattaki derslerin buna ne kadar hizmet ettiğini, bu derslerin bu çıktılara hizmet edebilmek için nasıl daha iyi hale getirilebileceğini yani programları revize etmesi gerekiyor (ÖE8).

Müfredatı hocalar yapıyor. Dışarıdan kimse yapamaz mesela burada bölümde toplanılıyor işte hep birlikte şu ders olmalı, bu olmamalı en çağdaş, modern ileri ülkelerin programlarını da örnek alarak. Bizim ülkelerimize de onları uygulayarak tamamen kopya da değil. Çünkü kopya da olmamalı burada bir kültür var bu kültüre de uyarlamak lazım (ÖE9).

Kontrol ayağı ile alakalı. Eğitim programı planlıyorsun, uyguluyorsun. Ayrıca eğitim programları güncel mi? Çağın gereklerine uygun mu? Ayrıca eğitim programlarını hazırlarken acaba dış paydaşlardan destek ve görüşünü alıyor musunuz? (ÖE1).

Bilim insanını oluşturan unsurları yani müfredatla sınırlamak tabii ki doğru değil ama biz o müfredatı bile vermekte zorlanıyoruz. Öğrencilere eleştirebilir düşünce biçimi kazandırmak bir nitelik göstergesidir ama biz de olmadığı için hiç ben söylemeye gerek duymadım (ÖE23).

Akademisyenler sürekli yineliyor, yenilemiyor. Yirmi yıllık notlarla hala ders anlatıldığını düşünüyorum. Bunların güncellenmesi lazım çünkü gelen nesil artık 21. Yüzyıl becerilerini bekliyor. Bir araştırma yapalım hangimiz o işbirliği, takım çalışması, iletişim, yenilikçi, yansıtıcı düşünme, kritik düşünme bunların çoğuna biz akademisyenler olarak sahip değiliz diye düşünüyorum (ÖE14).

Ölçme-Değerlendirme

Sınavlar yapıyoruz. Bu sınavlarda bir ölçüt ama biz sınavlara yaparken daha çok kendi öğrencilerimizin durumuna göre yapıyoruz. Eğer aynı yatay entegrasyon sürecindeki üniversitelerde ortak bir sınavın olması da aynı zamanda bir niteliğin ölçüsü ve göstergesidir (ÖE3).

Kaliteyi artıran başlıca şeylerden birisi bu ödev ve ödevin doğru değerlendirilmesi (ÖE16).

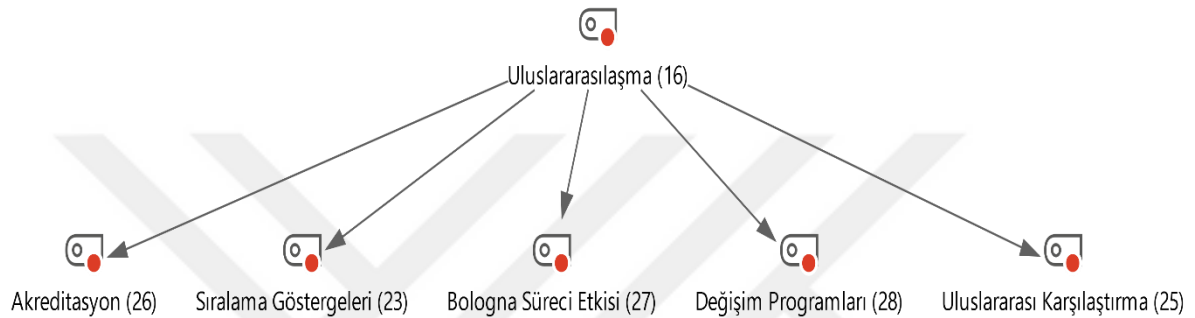
Benim yaptığım bütün sınavlar yapılandırılmış sınavlar, çoktan seçmeli sınavlar. Üniversite bu değil. Benim o arkadaşla birtakım proje çalışmaları yapmam lazım süreçte. Birtakım özgün ürünler ortaya koyabilmem lazım. Sentezlemeye yönelik o bireyin mevcut bilgi ve kabiliyetini kullanarak özgün ürünler üretebilmesi lazım. Peki süreçte ne yapıyorsunuz süreç değerlendirmeye yönelik, ürün ortaya koymaya yönelik. Yapamıyorsunuz çünkü öğrenci sayısı çok fazla (ÖE27).

Yeterliliği ölçen sınavları, ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanmamız lazım. Biz de öyle amaçlıyoruz, bunu istiyoruz. Zaten nitelik de budur; sizin bir standardınız olur, ön vaadiniz olur, ilanınız olur. Dersiniz ki işte biz sizi şu programlardan geçireceğiz, eğitimlerden geçireceğiz, şu yeterlikleri kazandıracacağız, şu becerileri kazandıracamız diyeceğiz. Ve bunları da her yıl kazandırdıkça ölçme değerlendirme yöntem ile bu yeterlikleri ölçeceğiz. Bunun için yeterlik ölçen ölçme değerlendirme yöntemlerine ihtiyaç var (ÖE5).

Öğretim elemanları üniversitelerin eğitim-öğretim ortamlarının öğretim programı ve ölçme-değerlendirme yönleriyle öğrenci beklentilerine yanıt verebilir nitelikte olmasının gerekli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Aynı zamanda öğretim programlarının çağın gereksinimlerine ve paydaşların beklentilerine yanıt verecek şekilde güncellenmesinin, öğrencilere üst düzey düşünme becerisi kazandırmasının, ölçme-değerlendirme yöntemlerinin belirlenen kazanımları ölçer nitelikte olmasının, çeşitlendirilmesinin ve ödevlendirmenin niteliği olumlu etkileyeceğini belirtmişlerdir. Buradan yola çıkarak eğitim-öğretim ortamlarının öğretim programı ile ölçme-

değerlendirme bağlamında üniversitelerin nitelikli olmasında önemli bir ölçün olarak kabul edildiği söylenebilir.

Öğretim Elemanlarının Uluslararasılaşma Kategorisine İlişkin Görüşlerine Göre Bulgular ve Yorum. Katılımcı öğretim elemanlarının nitelik göstergeleri teması uluslararasılaşma kategorisine ait akreditasyon, sıralama göstergeleri, Bologna süreci etkisi, değişim programları ve uluslararası karşılaştırma kodları biçiminde belirlenmiş ve şekil 20’de verilmiştir.



Şekil 20. Uluslararasılaşma Kategorisi ve Kodları

Katılımcıların uluslararasılaşmanın üniversitelerin niteliğine etkisine ilişkin belirttiği görüşlerin bazıları şunlardır: “Nitelikli bir üniversite uluslararası çalışmaların içerisinde ve işbirliği içerisinde olmalıdır” (ÖE22). “Türkiye’deki üniversitelerin en büyük eksikliği çok kültürlü bir yapıyı tesis edememiş olmamız, fazla yerel olmamız” (ÖE1).

Uluslararasılaşma çok değerli; kapalı kutu haline gelmiş üniversitelerin üniversiteleşemediğini düşünmek lazım. Açık olması, eksiklerini de hatalarını da görebilmesi ve bu eksiklerin, hatalarının nasıl kapatılacağını da görebilmesi için uluslararası ilişkilerin mümkün olduğu kadar artırılmasından yanayım (ÖE5).

Uluslararasılaşmış üniversite daha iyi ya da daha kötü diye bir şey yok. Ben buna da hiç katılmıyorum. Nasıl kültürün iyisi kötüsü diye bir şey olmaz. Onun için de uluslararasılaşmış üniversite daha iyi daha şahane demek doğru değildir. Bu tamamen üniversitenin başarmak istediği kendi misyon ve vizyonu ile eş doğrultuda olabilmeli. Bazı üniversiteler tamamen o bölgeyi kalkındırma, o bölgeye hizmet üzerine kurulmuş üniversiteler. O kadar güçlü kurulmuşlar ki o misyonlarını ve vizyonlarını o kadar iyi gerçekleştiriyorlar ki birçok üniversitenin belki önüne geçmiş ve daha iyi katkılar sunduğunu düşünüyorum. Uluslararasılaşma derken de aslında sadece ve sadece uluslararası öğretim üyelerinin ve öğrencilerinin buraya gelmesi meselesi değildir. Baktığımız zaman uluslararasılaşmanın çok önemli bir boyutu var. Yemekhanenin uluslararasılaşması meselesi var. Bu yine dönüyoruz dolaşıyoruz kültüre geliyoruz. Birbirini anlamak. Müfredatın uluslararasılaşması var. Uluslararasılaşmanın üniversiteye nasıl katkı sağladığı, öğrencilere nasıl katkı sağladığı tam mesele bu (ÖE13).

Kesin öyledir diyemeyiz. Yurtdışına gidip orada uluslararası çalışmalar yapan, akademik çalışmalar yapan hocalarımız arkadaşlarımız da var. Mesela onlar Türkiye'deki gerçeklere adapte olma konusunda bazen sıkıntılar yaşıyorlar. Üniversite bir kere bulunduğu toplumdaki kopuk olamaz. Siz istediğiniz kadar uluslararası çalışmalardan yararlanın, projeler yapın, ikili anlaşmalar yapın ama önemli olan onları Türkiye'nin gerçeklerine uyarlayabilmek onlardan yararlanmak, uyarlayabilmek. Ben biraz burada özün de önemli olduğunu düşünüyorum. Onları buraya doğrudan adapte etmekse değil ama onları bizim gerçeklerimizle yoğurmaksa tamam. O yüzden o uluslararası çalışmaları entegre edenlerin daha başarılı olacağını düşünüyorum (ÖE14).

Üniversitelerde uluslararasılaşmanın yürütülebilmesi, bu amacı sahiplenen personele yönelik ödül ve özendirme mekanizmalarının kurulmasına bağlıdır (Ratliff, 2013; Hudzik, 2015). Ödül ve teşviklerin yanı sıra Carley, Cheurprakobkit ve Paracka (2010) finansal desteğin, uluslararası etkinliklere katılan öğretim elemanlarının ücretlerinin kesilmemesi, esnek ders programları hazırlanmasının da önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Akreditasyon. Öğretim elemanları, “akreditasyon” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları üniversitelerin akredite olmalarının niteliğe olumlu yönde yansıdığını, katılımcıların bir kısmı ise herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcıların akreditasyon koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Bence bu akreditasyon meselesi çok yanlış uygulanan belki de hiç uygulanmaması gereken bir şey. Sadece bence şeffaflaşma önemli” (ÖE16). “Akreditasyonun ben sadece şu an kağıt üzerinde görüyorum çok fazla bir etkisini görmüyorum” (ÖE10).

Akreditasyon muhakkak olmalı ben buna inanıyorum. Belli bir standartların olması gerektiğine inanıyorum. Dıştan bir baskı gerekiyor bence kişilerin içsel motivasyonu olsun ve bu bağlamda çalışsınlar, çaba sarf etsinler ama ne yazık ki bazı gerçekler var. Öğrenciye yansıtabiliyorsanız, eğitim öğretim açısından olumlu bir dönüş alıyorsanız o zaman gerçekten akredite olmuş ve niteliğiniz artmış olur (ÖE24).

Akreditasyona ulaşan üniversiteler için nitelikli üniversiteler tanımlaması yapılabilmektedir. Akreditasyona ulaşmak kendi alanındaki gerekli standartları belirli ölçüde yerine getirmek anlamına geldiği için bir programın ya da bir fakültenin akreditasyon almış olması akredite olması o alanda kendisinden beklenen standartları büyük ölçüde karşıladığını gösterir. Standartları karşılayan bir yükseköğretim kurumu ya da programın niteliğinden söz edilebilir (ÖE11).

Üniversitenin akredite olması, bu tanınırlığı ve dünya arenasında kriterleri sağlayan, sistematığı olan, düzgün bir işleyişi olan, kuralları olan, kurumları düzgün işleyen ve tesadüfe asla yer olmayan, planlı programlı bir bilimsel faaliyet içerisinde olan bir yapıyı ifade ediyor (ÖE25).

Akreditasyonun olup olmadığı çok ikincil bir husus yani. Öğrenciler ona bakarak çok tercihlerini değiştirmiyorlar dolayısıyla bence yani biraz o sistem dışı işleyen

neden konuşmamız çok şey gerçekçi değil. Akreditasyon konusundaki sıkıntı şu; bu kavramların çoğu bizim akademisyenlerimiz ve yöneticilerimiz tarafından yeterliliği tartışılmadan alınıp, kullanılıyor. Mesela akreditasyon dünyanın hiçbir yerinde bu kalite göstergesi olarak sunulmaz. Bir asgari şartların sağlanması anlamında sunulur. Çok temel zaten olması gereken şeyler. O anlamda bizim aslına YÖK düzeni bir tür ön akreditasyon zaten yapıyor (ÖE15).

Her şeyin şeffaf olması lazım. Ben şunları öğretiyorum, şu yeterlikte insanları mezun ediyorum. Onları da şu şekilde öğretirken şu şekilde ölçüyorum diye hesap verebilmemiz lazım. Bu asgaridir, bunun üzerine konulacak şeyler vardır. Akreditasyon bir çita aslında. Kaliteyi tek başına gösteren bir şey değil. Bizim nihai hedefimiz akreditasyon değil. Ben akreditasyonu bir seviye, bir çita olarak görüyorum. O standartları karşıladığınız anda aslında ondan sonraki çalışmalara odaklanacağız aslında. Bizim için yeni kurulduğumuz için eğitim programımızı akredite etmeyi birinci hedef olarak koyuyoruz (ÖE5).

Uluslararası akreditasyonu olanlar programlarını gözden geçiriyorlar, program amaçlarını, çıktılarını güncelliyorlar, ölçüyorlar öğrencilerin kazanımlarını. Ama akreditasyonu olmayan programlarda bu tür çalışmaları yaptırmak zor oluyor. Dönem dönem dönüp müfredatları en başta program amaçlarını çıktılarını müfredattaki derslerin buna ne kadar hizmet ettiğini bu derslerin bu çıktılara hizmet edebilmek için nasıl daha iyi hale getirilebileceğini programları revize etmesi gerekiyor. Bu tür şeyler kâğıt üzerinde bile bazı programlarda yapılmıyor akreditasyon yoksa bazılarında da kâğıt üzerinde yapılıyor (ÖE8).

Öğretim elemanları üniversitelerin akredite olmalarının ulusal ve uluslararası düzeyde üniversitenin tanınırlığı, güncelliği, yeterliği ile ilgili ölçünlere uygunluğu sağladığını düşünmektedirler. Katılımcıların bir kısmı ise akreditasyonun niteliği etkilemediğini, işyüklerini artırdığı ve ölçünleşmeye (standartlaşmaya) neden olduğunu belirtmektedir. OECD (2018) raporuna göre ise üniversitelerin akreditasyon çalışmaları üniversitelerin daha fazla ölçünleşmesine neden olmaktadır. Buradan yola çıkarak akreditasyonu bazı öğretim elemanları tarafından nitelik göstergesi olarak görülürken, bazıları tarafından niteliği belirleyici bir ölçüt olarak görülmediği söylenebilir.

Sıralama Göstergeleri. Öğretim elemanlarının bir bölümü “sıralama göstergeleri” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmekle birlikte bir bölümü ise bu görüşe katılmamaktadırlar. Öğretim elemanları üniversitelerin bu sıralamalarda olmasının değerli bulurken, katılımcıların bir kısmı ise herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmektedirler. Katılımcıların sıralama göstergeleri koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Uluslararası sıralama ölçütlerine göre sıralamaya girmek ve bu kriterleri tamamlamış olmak bence değer ölçütüdür” (ÖE25).

Bizim gibi değişken bir yükseköğretim sisteminin olduğu ülkede bence ulusal ve uluslararası niteliğin artması için sıralama sistemlerine göre üniversitelerin dümenini kırmak çok doğru değil. Orada amaç biraz algı yönetimi oluyor. Biraz

ticari oluyor. Sıralama kuruluşları da ulusal ve uluslararası saygınlığı ne kadar veriyor tartışılır (ÖE1).

Üniversiteler bir kalite göstergesi olarak kamuoyunda izlenmektedir. Bir takım derecelendirme çalışmalarında belli düzeylerde ya da derecelerde bulunan üniversiteler ülkelerin üstün yönleri olarak kabul edilmektedir. Bu da üniversitelerin ülkelerin gelişmişlik durumları ya da gelişmişlik göstergelerinde önemli bir indikatör olarak kullanılmaktadır (ÖE11).

Üniversitelerin uluslararası ya da ulusal sıralama ölçütlerine göre yer bulması. Sadece belirli bir düzeyde anlamlı gelir diye düşünüyorum. Diğer taraftan baktığımız zaman her ülkenin kendi gerçekleri var. Yani her ülkenin kendi öncelikleri var yani gelişmekte olan bir ülkenin ya da çok gelişmiş olan bir ülkenin aynı kulvarda yarışırılması aynı çalışmaları yapıyor olması çok mantıklı gelmiyor bana açıkçası (ÖE18).

Uluslararası sıralamalarda yukarıda olanlar tabii ki nitelikli üniversitelerdir. Oradaki özellikler niteliği göstermiyorsa nedir o zaman nitelik dediğimiz şey. Çünkü bakıyoruz o üniversitelerde yapılan bir çalışma veya bir üretim dünyanın gelişimini etkiliyor (ÖE2).

Ulusal ve uluslararası sıralama ölçütleri bence nitelik göstergeleri değildir. Bu göstergeler atıf, yayınladığınız makale sayısı üzerinden daha çok hesaplanıyor. Öğrenciye sunduğunuz olanaklar üzerinden hesaplanıyor. Bu durum bizim gibi ülkelerde mesleki ve bilimsel etik olmayan davranışların artmasına neden oldu. Hani bir nitelik getirmedi (ÖE7).

Beğenin ya da beğenmeyin onlar kurumları çok etkiliyorlar, kökten etkiliyorlar. O kadar etkiliyor ki artık. Artık küçük kurumlar birleşmeyi tercih ediyorlar. Sıralamalarda daha iyi yerde olmak için. Genel olarak yükseköğretim araştırmacıları bu sıralamaların bu kadar baskın olmasını eleştiriyorlar ve sorunu buluyorlar ama bir taraftan da gerçekteki durum bu olduğu için bunu takip ediyorlar, izliyorlar, etkilerini ve gerçekten şunu görüyoruz yani sıralamalar öğrenci tercihlerini etkiliyor. (ÖE15).

Öğretim elemanlarının bir kısmı üniversitelerin uluslararası sıralamalardaki yerinin ulusal ve uluslararası tanınırlığını ve güncelliğini gösterdiğini, yeterli ölçünlerini karşıladığını, bir kısmı ise belirlenen ölçünlerin politik olduğunu, üniversitelere değer katmadığını ve üniversiteleri baskı altına aldığını düşünmektedirler. Alanyazında akreditasyon ile ilgili Sadlak (2007) araştırmasında yükseköğretimin özgüllüğü, dış kalite değerlendirmesinden kaçınan bir “koruma kalkanı” olarak görülmemesine karşın özellikle de sıralama ve lig tablolarında kullanılan yöntembilimler (metodolojiler) ve bu tür girişimler tartışmalı bulunmaktadır. Sıralama göstergelerinin bazı öğretim elemanlarınca nitelik göstergesi olarak görülürken, bazılarınınca ise yeterli ölçütü olarak görülmediği söylenebilir.

Bologna Süreci Etkisi. Katılımcıların bir bölümü “Bologna süreci etkisi” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmekle birlikte bir bölümü ise bu görüşe katılmamaktadırlar. Öğretim elemanları üniversitelerin Bologna sürecine girmesinin

değerli bulurken, katılımcıların bir kısmı ise herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmektedirler. Katılımcıların Bologna süreci etkisi koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Bologna süreci en azından çıktılarının tanımlanması anlamında ve bunların uluslararası transferi anlamında değerlidir” (ÖE5). “Yükseköğretim yeterlilikleri içerisinde bir eşgüdüm oluşturma, bir öğrenci hareketi oluşturma elbette ülkemize katkı sağlamakta” (ÖE3). “Bunlara gerçekten uyup, benimsemiş, kültür haline getirmiş üniversitelerde evet nitelik göstergesi olarak değerlendirilmelidir. Emin olun on sene sonra artık hocalar derse girdiklerinde planlı olarak zorunlu verecekler” (ÖE19). “Bologna’nın ne yazık ki kağıt üzerinde kaldığını düşünüyorum. Kağıt üzerinde kalmazsa üniversitesinin niteliğine katkı sağlayacaktır. Sisteme yazıyoruz ama uygulanıp uygulanmama durumu nedir sorgulanmıyor” (ÖE24). “Kendi içerimizde bir bütünlüğünü sağlayıp ondan sonra yurtdışındakiyle bir bütünlüğü sağlamamız daha doğru olacaktır. Biz kendi içerimizde sağlayamadık” (ÖE20).

Bologna sürecine baktığımızda bütünüyle üniversitelerin piyasaya açılmasını getiren bir süreci dayattığını görüyoruz. Bologna’nın üniversiteye çok net olarak söylüyorum hiçbir getirisi olmadı. Aksine öğretim elemanının iş yükünü artıran, bir anlamda da iş yükü artırımıyla aslında onu denetleyen bir kontrol mekanizması durumuna geldi. Öğretim üyesini meşgul edelim, düşünmesin, farklı yollara sapmasın gibi yani işin niteliğini değil aslında niceliğini artıran bir durum yarattı. Fakat bir getirisi olduğunu söylemem çok zor (ÖE7).

Yeterlikler demetinin ABD’deki gibi olmasını bize dayattığı için hangi alanda hangi becerileri ve bilgileri geliştirmemizi bize dikte etmiş oluyor. Kalite ile ilgili çalışmaların dışsal kaynaklardan ve patronun kim olduğunun belli olduğu bir şekilde yürütülmesinin ben akademimiz bakımından yararlı olduğunu düşünmüyorum (ÖE4).

Öğretim elemanlarının bir kısmı üniversitelerin Bologna sürecine dahil olmalarının üniversitelerin uluslararasılaşmasına ve uluslararası öğretim elemanı ve öğrenci hareketliliğine olumlu yönde katkı sunacağını, öğrencilerin öğretim programı sonucunda elde edecekleri kazanımları önceden bilmelerinin önemli olduğunu düşünmektedirler. Bir kısmı ise belirlenen ölçünlerin bize ait olmamasının üniversiteleri baskı altına aldığını, çalışmaların kağıt üzerinde kaldığını, öğretim elemanlarının iş yükünü artırdığını ve üniversiteleri piyasalaştırdığını düşünmektedirler. Bologna Süreci ile ilgili yapılan araştırmalarda öğrenci, öğretim üyesi değişimlerinin gerçekleşmesinin ardından Bologna Süreci’nin araçlarının uygulanmasına yönelik etkinlikler Türk yükseköğretiminde yerini almıştır (Erdoğan, 2013). Uluslararası eğilimler Türk yükseköğretim sisteminde bazı değişimlere yol açmış, uluslararasılaşma alanındaki farkındalığı artırmış, üniversitenin temel işlevi olan eğitim-öğretim ve araştırma

alanlarında uluslararası işbirlikleri, eğitim ve öğretimin sunum çeşitliliğinin artması gibi sonuçları ortaya çıkarmıştır (Selvitopu, 2016). Bologna Süreci'ni bazı öğretim elemanları nitelik göstergesi olarak görürken, bazılarınca yeterlik ölçütü olarak görülmediği söylenebilir.

Değişim Programları. Katılımcılar “değişim programları” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları üniversitelerin Erasmus, Farabi ve Mevlana gibi değişim programları aracılığıyla öğretim elemanı ve öğrencilerin gerçekleştirdikleri ulusal ve uluslararası hareketlilikleri değerli bulduklarını belirtmektedirler. Katılımcıların değişim programları koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Öğrenci ve akademik personel hareketliliği, bunun mutlaka değer kattığına inanıyorum” (ÖE18). “Çalıştığınız alanda bir akademik ya da uzmanlık düzeyinizin gelişmesini sağlıyor” (ÖE23). “Türkiye'nin tanınması açısından çok fayda sağlıyor” (ÖE8). “Yurtdışını tecrübeleyip gelen hocanın da derste kullandığı yöntemler ve teknikler farklılaşacaktır. Her şeyden önce motive olacaktır” (ÖE21). “Bazı arkadaşlarımız nitelik bakımından daha iyi yerlere gittiler. Orada bir şeyler aldılar” (ÖE3). “Bizim sınıflarımız çok farklı oluyordu. İki senedir gelmiyorlar artık maalesef ülkenin durumundan dolayı” (ÖE9). “Erasmus programını ele aldığımızda kültürel, sosyal sermayesi olan öğrencilerin olanaktan yararlandığını ama diğerlerinin yararlanmadığını görüyoruz” (ÖE7).

Öğrencilere Erasmus yoluyla işte orta sınıf, orta alt sınıfı öğrencilerin yurt dışı bağlantılar kurmalarını, bireysel olarak kültürel sermaye geliştirebildiklerini; öğretim üyelerinin benzer çalışmalar yapan diğer meslektaşlarıyla daha yaygın ağlar, tanışmalar gerçekleştirmesini kolaylaştırdığı için olumlu bulduğumu söyleyebilirim (ÖE4).

Bu tür faaliyetlerde gidildiği anda daha uzun kalınması gerekmekte en azından bir ortak çalışma fırsatı oluşturup beraber bir çalışma yürütüp diyalogların daha sıkı tutulması lazım. Genel olarak hedeflenen noktadan uzak olduğunu düşünüyorum (ÖE20).

Özellikle taşra üniversitesi açısından bu tarz bir hedef koyduğunda öğrenci çok çaba sarf ediyor, o açıdan niteliğine katkı sağlayabilir. Yurtdışına Erasmus ile gidip orada ders vermiş ya da ders alan öğretim elemanlarının dönüşte katkılarını da çok baskın bir şey görmedim, duymadım, hissetmedim açıkçası (ÖE24).

Yurtdışından buraya gelen öğrenciler çok olmasa da ki onların geldiği ülkeler çok önemli bence. Sonuçta bizim buraya gelen öğrencilerin biraz daha işte Avrupa vs. yani oralardan gelmesi lazım ki biraz gerçekten etkileşim olsun. Türkiye Cumhuriyetlerden genelde var (ÖE10).

Öğretim elemanlarının bir kısmı üniversitelerin “değişim programlarına” dahil olmalarının üniversitelerin uluslararasılaşmasına olumlu katkı sunacağını belirtmişlerdir.

Bununla birlikte öğrenci ve öğretim elemanlarını güdülediğini, kültürel birikimlerini artırdığını, öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerini farklılaştırdığını ve uluslararası ilişkilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Selvitopu (2016) araştırmasında öğretim elemanlarının uluslararası akademik değişim programlarıyla sağlanan bireysel gelişimi, akademik ve sosyal gelişmeden çok daha önemseydiğini belirtmiştir. Katılımcıların bir kısmı ise öğretim elemanlarının yurtdışında bulunma sürelerinin yetersiz olduğunu, elde ettikleri kazanımları Türkiye’de uygulama olanağı bulamadıklarını, yurtdışına giden öğretim elemanlarının bir bölümünde ise herhangi bir değişimin gerçekleşmediğini belirtmişlerdir. Buradan yola çıkılarak değişim programlarının araştırmaya katılan öğretim elemanları tarafından nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Uluslararası Karşılaştırma. Öğretim elemanları, “uluslararası karşılaştırma” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları görece nitelikli olarak tanımladıkları yurtdışı üniversiteler ile Türkiye’de bulunan üniversitelerin karşılaştırılmasını değerli bulduklarını belirtmektedirler. Katılımcıların uluslararası karşılaştırma koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Üniversite sanayi işbirliğinin yurtdışında bize göre çok daha gelişmiş olduğunu düşünüyorum” (ÖE1). “Yurtdışında kültür var, akademik kurumsallaşma var. Türkiye’de üniversite geleneği 100 yılı geçmiyor” (ÖE5). “Ülkeler arasında nitelik farkı var. Bunun nedeni elbette her şeyden önce para diyelim. Üniversiteler büyük ödenekler alıyorlar” (ÖE28). “Yurtdışında üniversite topluma ait, erişilebilir. Burada bir koruma alanının içerisinde, fiziksel olarak toplumun dışına çekilmiş durumda. Buraların toplumla iç içe olması gereken kurumlar olması gerekir” (ÖE4). “Türkiye’deki hocalar bir kere aşırı işyükünden alanı takip edemiyor, araştırma ve bilime çok fazla zaman ayıramıyor. Çok fazla ders yükü, işyükü var, üzerinde çok fazla öğrenci var” (ÖE29). “Bilim üretme metodolojisi ve bilim üretmedeki etkinlikleri, yetkinlikleri o anlamda bizden çok çok ileri düzeyde” (ÖE12).

Genelde donanımlar bakımından aşağı yukarı benzer olanaklara sahibiz ama bir kütüphane olanağı, yerleşiklik, gelenek aynı değil. Burada yenilik gibi bir eğilim bizi bazı şeylerin kalıcı olmasından uzaklaştırmaya götürürken. Kalıcı ve geleneksel yapılar kurmanın çok önemseydiğini gördüğümü söyleyebilirim (ÖE4).

Orada öğretim elemanları öğretim ayrı, araştırma ayrı devam edebiliyor. Burada her türlü görevin hem içerisinde olmak durumundasınız hem de araştırma faaliyetlerini yürütmek zorundasınız. Bu ikisini, birisini birisine tercih edebileceğiniz durumunuz yok (ÖE25).

Yurtdışındaki üniversitelerde kurumsallığın, demokrasi, demokratik katılımın ve nispeten bir eşitliğin olduğu, kapalı kapılar ardında işlerin yürütülmediği, hatır gönül ilişkisiyle işlerin yürütülmediği, herkesin sorumluluklarını ve görevlerini aynı zamanda haklarını da bildiği ortamlar olduğunu düşünüyorum (ÖE17).

Öğretim elemanları Türkiye üniversitelerinin görece nitelikli sayılan yurtdışı üniversiteler ile karşılaştırılmasının üniversitelerin niteliğine olumlu katkı sunacağını belirtmişlerdir. Yurtdışındaki nitelikli üniversitelerin araştırma ve eğitim-öğretim olanakları, çalışma koşulları, demokrasi kültürü, sahip oldukları ekonomik ve fiziki olanaklar, toplumun üniversiteye erişimi alanlarında daha iyi olduğunu düşündürmektedir. Öğretim elemanlarının işyükünün daha az olduğunu, tercihlerine göre araştırma ya da öğretim alanlarından birisinde çalışabildiklerini belirtmişlerdir. Örneğin Aksoy (2004) ülke yurttaşlarının gerçek gereksinimleri yerine uluslararası piyasanın beklentilerine yönelmeleri ve ülkeler arasındaki bağımlılık ilişkisinin tek yönlü duruma gelmesi bir olumsuzluk olarak belirtirken; Uluslararası düzeydeki gelişmelere ulaşma çabasının getirdiği güdülenme, bazı alanlardaki gelişmeleri daha erken izleme ve buna uygun olarak yapılacak düzenlemelerle bazı alanlarda kaynak kullanımında etkililik ve insani gelişme düzeyinin artırılmasına yönelme olumlu etkiler olarak söz konusu edilebileceğini belirtmiştir. Buradan yola çıkılarak uluslararası karşılaştırmanın üniversitelere sağlayacağı uzgörü (vizyon) ile öğretim elemanları tarafından nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Öğretim Elemanlarının Akademik Personel Kategorisine İlişkin Görüşlerine Göre Bulgular ve Yorum. Katılımcı öğretim elemanlarının nitelik göstergeleri teması, akademik personel kategorisine ait akademik personel seçme, akademik personel yetiştirme, akademik yükselme, akademik özgürlük, güdüleme (motivasyon) ve çalışma koşulları kodları biçiminde belirlenmiş ve şekil 21’de gösterilmiştir.



Şekil 21. Akademik Personel Kategorisi ve Kodları

Akademik Personel Seçimi. Öğretim elemanları akademik personel seçiminin üniversite niteliği açısından değerli bulduklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların akademik personel seçimi koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Üniversitelerdeki tek kişinin kararına bırakılmamalı bu süreç” (ÖE24). “Öğretim elemanlarının kabul edilme koşullarının yine üniversiteden üniversiteye çok değişebilmekle birlikte genel olarak çok iyi olduğunu düşünmüyorum” (ÖE16). “Merkezi sınavlar bizim için önemli aslında. Merkezi sınavlar torpilin, yönlendirmenin haksız bir yerlere girmenin önündeki en büyük engel. O yüzden bu manada merkezi sınavların biraz daha üzerinde duracak şekilde alana özgü sunmalıyız” (ÖE3). “Bilim insanı istihdamı, bu süreç genel olarak ne yazık ki hep ikili ilişkiler üzerinden gidiyor, ortada objektif değerlendirme unsurları varmış gibi gözükse de çok böyle ilişkiler üzerinden gidiyor” (ÖE23). “Birisi dil bilmiyor diye akademik olarak ilgisi yok anlamına gelmez ya da akademik olarak çok başarılı olmayacağı anlamına gelmez. Ona bir kapı aralayabiliriz” (ÖE15).

Öğretim üyesi alımlarında araştırma görevlisi alımlarında vs. vs. kesinlikle kişiye göre ilanların olmadığı, tamamen kişinin özelliklerine göre ilana çıkarsınız o özelliklere sahip birisi gelir o ilana başvurur onun çalışabildiği bir üniversitede görev yapmak isterdim açıkçası. Gerçekten gereksinim duyulan kişilerin istihdam edildiği bir üniversitede çalışmak isterdim (ÖE18).

Zaten liyakate bakarak alınmayan bir süreç var bunu biliyorum. İçine denk geldim düştüm. Nasıl düştüm? Sorularını hazırlamamı istediler sınavların. Cevap anahtarlarını da istediler. Çünkü sınavı ben yapmıyor gözükeceğim çünkü sınav yapma yetkim yok alınacak eleman için işte yardımcı doçentler sınav yaptı ama senin okumana gerek yok değerlendirmene gerek yok ... cevapları göndereceğiz, ezberleyip gelecek dediler. Ben de şimdi sürecin içinde kaldığım için biliyorum. Liyakate bakılarak zaten alınmayan bir sistemde ... iyi bir politika izlediklerini düşünmüyorum (ÖE26).

Alınan akademik kadrolar acaba ne derece süzgeçlerden geçirilerek o iş için en uygun vasıftaki elemanlar olarak seçiliyor. Çünkü üniversitelerdeki bütün Türkiye’deki üniversitelerde genel bir yapı var. İlan çıkıyor, bu ilana başvurular yapılıyor ve insanlar işe başlıyorlar. Akademik çalışmalara başlıyorlar. Bu ilanların da ne şekilde çıktığı, kadroların nasıl tahsis edildiği ülkemizde bilinen bir gerçek ama dolayısıyla da akademik kadronun oluşturulmasındaki nitelik eksikliği bence uzun vadede daha büyük sorunlara yol açar (ÖE20).

İşe alımlarında yine zannediyorum işe alımlarda da böyle bir şey yapılabilir tamamen puan üzerine olsun, mülakat kaldırılсын diyorum. Ben acil çözüm olarak bunları önerebilirim. Türkiye bağlamında bir acil, çabuk yapılabilir, uygulanabilir çözüm. Şu an için söylüyorum ama tabi ki bu asıl çözüm tabi ki değil. Köklü çözüm olabilmesi için akademik niteliklerin ölçülmesi lazım. Yani akademik yeterlilikleri olan kişilerin akademik işler yapması, akademik pozisyonlarda görevlendirilmesi gerekir (ÖE29).

Öğretim elemanları akademik personel seçiminde alınacak önlemlerin ve gerçekleştirilecek iyileştirmelerin üniversitelerin niteliğine olumlu katkı sunacağını

belirtmişlerdir. Katılımcılar akademik personel seçiminde Türk üniversitelerinin yetersiz olduğunu, nesnel değerlendirmenin yapılmadığını, seçim ölçünlerinin kişiye özel belirlendiğini, üniversiteler arasında farklılaşabildiğini, öğretim elemanı seçimlerinde merkezi sınavların etkisinin artırılmasını; nepotizm, siyaset, ikili ilişkiler gibi ilişkilenebilecek biçimlerinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda yaşanan sorunları gidermek, niteliği artırmak için önlemler alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Çetinsaya (2014), Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası raporunda Türk üniversitelerinin dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmelerle uyumlu araştırma kapasitelerini artırması, akademisyen nitelik ve sayıları ile ilgili önlem alması gerektiğini belirtmiştir. Buradan yola çıkılarak akademik personel seçiminin araştırmaya katılan öğretim elemanlarınca nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Akademik Personel Yetiştirme. Öğretim elemanları, “akademik personel yetiştirme” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları akademik personel yetiştirmenin üniversite niteliği açısından değerli bulduklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların akademik personel yetiştirme koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır. “Nitelikli bilim insanı yetiştirme konusunda yeterli değiliz, yükseköğretim kurumları olarak sıkıntı çekiyoruz” (ÖE3). “Lisans öğrencileri yetiştiriyoruz, bunların içerisinde gerçekten akademik yeterliği çok iyi olanları öğretim elemanı olmaya yönlendirebilmemiz, bunun için de destek programları lazım” (ÖE10). “Nitelikli bilim insanı yetiştirme konusunda yeterli değil. Bilimsel olarak da yeterli olmadığını yapılan çalışmalardan görüyoruz. Bir şey üretmiyoruz demek ki iyi yetiştiremiyoruz” (ÖE14). “Diğer birçok ülkedeki meslektaşımız kadar henüz iyi bilim insanı yetiştirdiğimizi düşünmüyorum. Kaldı ki yetiştirdiğimiz iyi bilim insanları da maalesef kaçma derdinler yurtdışına gidiyorlar” (ÖE18).

Doktora yapan kişi öğretim üyesi olacaktır artık. Doktora sırasında onları öğretim üyeliğine sadece araştırma anlamında hazırlıyoruz, derslere yardımcı oluyor vs. ama orada bir yapı yok hocanın inisiyatifine kalmış. Orada biraz daha sistemleri geliştirmek lazım. ÖYP programı kapsamında vardı teaching in higher education (yükseköğretimde öğretim) dersi veriyoruz. bence o dersi vermek lazım. Araştırma görevlisi, doktora öğrencisi mezun olmadan öğretimle ilgili bir ders alıp o role de kendini hazırlaması gerektiğini düşünüyorum (ÖE8).

Nitelikli öğretim üyesi yetiştirmek istiyorsanız o yetişecek kişinin bir biçimiyle o alana adanması, iş güvencesi, ekonomi vs. gibi kaygılarının olmaması lazım. Araştırma görevliliğinden itibaren yetiştirme süreci boyunca güvence sağlayacaksınız. Kütüphaneye ulaşım. araştırma faaliyetlerine erişim gibi belli birtakım imkanların sağlanması gerekir (ÖE28).

Öğretim elemanları akademik personel yetiştirmede alınacak önlemlerin ve gerçekleştirilecek iyileştirmelerin üniversitelerin niteliğine olumlu katkı sunacağını belirtmişlerdir. Katılımcılar akademik personel yetiştirmede Türkiye üniversitelerinin yetersiz olduğunu, öğretim elemanlarının öğretim yöntem ve tekniklerini göreve başladıktan sonra kazanabildiklerini söylemişlerdir. Bunlarla birlikte doktora düzeyinde uygulanan öğretim programında öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik derslerin bulunmasını, öğretim elemanlarının yurtdışı deneyimi kazanmaları ve öğretim süreçlerini farklı üniversitelerde tamamlamaları, öğretim elemanı yetiştirme sürecinde adayların gereksinimlerini karşılayacak ortamların sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Zhang, Li ve Li (2019) araştırmasında; lisans, lisansüstü düzeyde gerçekleştirilen eğitim yükseköğretim sisteminin gereksinim duyduğu nitelikli öğretim elemanını karşılamalıdır. Buradan yola çıkılarak akademik personel yetiştirmenin öğretim elemanları tarafından nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Akademik Yükselme. Öğretim elemanları, “akademik yükselme” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Katılımcıların akademik yükselme koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları aşağıda verilmiştir.

Unvanlar arasındaki fark önemsizleştirilmeli. Hatta mümkünse unvanlar olmamalı. Dereceler olmalı mesela doktora bir derecedir yardımcı doçentlik bir derece değildir. Doçentlik bir derecedir, profesörlük bir derecedir. Doçentlik hem unvan hem derecedir. Aslında bir derecedir belli bir miktar çalışma yaptığınızı gösterir (ÖE16).

Türkiye’deki akademik yükselme kriterlerinde bir puan esası var. Doçent olmak istiyorsanız kendi alanınızla ilgili ziraatta mesela yüz puan almanız lazım... Akademik yükselme kriterlerinde de çok büyük bir revizyon yapıp skordan ziyade nitelikli yayın az olsun öz olsun ama uluslararası alanda tanınsın bilinsin. Gerekirse tek bir yayınla bile dünyada herkesin saygı duyacağı bir yayınla bile insanların akademik olarak bir unvan alması lazım (ÖE20).

Akademisyenlerin sadece işte belli dergilerde taranan işte o indekslerde taranan yayınlarla değil de gerçekten yön veren çalışmalar yapması gerektiğini düşünüyorum. Niye onlar yapılmıyor çünkü onların puanı yok. Çünkü onların akademik teşviki yok (ÖE14).

Katılımcılar akademik yükselme için sistemin olmasını ancak var olan sistemin gözden geçirilerek gereksinimlere yanıt verecek biçime dönüştürülmesinin gerekliliğini belirtmişlerdir. Öğretim elemanları puan toplamaya yönelik olan yükselme ölçünlerinin araştırmacıları nitelikli çalışmalar yapmaya güdüleyecek yapıya dönüştürülmesini önermektedir. Karataş, Özen ve Gülnar (2017) araştırmasında akademisyenlerin kariyer sürecinin kişisel ve çevresel birçok faktör tarafından olumlu ya da olumsuz etkilendiği, bilimsel çalışma yaparken kaygı duyduklarını, akademisyen niteliğini değerlendirmek

için kullanılan ölçütlerin niceliksel değil niteliksel bazda olması gerektiğini belirtmişlerdir. Buradan yola çıkılarak akademik yükselmenin öğretim elemanları tarafından nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Akademik Özgürlük. Öğretim elemanları, akademik özgürlüğü üniversite niteliği açısından değerli bulduklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların akademik özgürlük koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Yükseköğretimde niteliğin tek belirleyeni akademik özerklidir” (ÖE30). “İçerisinde bulunduğumuz durumda bilimsel özgürlüğün akademik ifade özgürlüğünün kalmadığını çok net söyleyebilirim” (ÖE23). “Her paydaşın öğrenci, öğretim üyesi, idari personel kendini hiçbir çekinme olmadan düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmeleri, üst yönetimle çok rahat ilişkiler içerisinde olmaları olarak tanımlıyorum” (ÖE1). “Hiçbir demokratik katılım mekanizması yok, hiçbir karar mekanizması içerisinde adınız sanınız yok. Konuşma hakkınız yok. Fikir bildirme hakkınız yok” (ÖE17). “Bölüm başkanından rektörüne kadar gerek idari birimlerde bulunan amirlerin gerek akademik birimlerinde bulunan işte bölüm başkanlarının dekanlarının bunların eleştirildiği bir üniversite istiyorum” (ÖE2). “Öğretim elemanı istihdam biçiminin bütünüyle sözleşmeli hale getirilmesi de mesleği tamamen bağımlı, itaatkâr ve gücün istediği, hegemonyanın istediği davranışları gösteren bireyler haline getirmiştir ki bu da niteliği olumsuz etkilemektedir” (ÖE7).

Hep “kim ne der” şeklinde düşünmeye başladığımız zamanlar da oluyor. Özellikle iktidar ilişkileriyle ilgili şeyler söylemeye kalktığımızda birazcık fazla düşündüğümüz oluyor. Belli konularla ilgili çalışmalarla daha fazla duyarlılık hissettiğimizi ve işte öz sansür, oto sansür yoluna gittiğimizi söyleyebilirim. Şu anda akademik özgürlüğün olmadığını, akademik özgürlüğün olmadığı yerde eğitimde niteliğin konuşulamayacağını söylüyorum. Dahası önce orasının üniversite olması için ne olması gerekir diye konuşmak lazım (ÖE4).

Haklı olduğumuz zaman hakkımızı arayabileceğimizin güvenini hissedemiyoruz. Akademi hem insanlar yönünden hem de yöneten yönünden siyasallaşmıştır. İdeolojik kaygıların çok arttığını, belli bir ideolojinin tamamen nüfuz ettiğini başka görüşlere doğru veya yanlış hayat hakkı tanımadığını, yavaş yavaş akademiye belli bir görüşün, ideolojinin tahakkümü altına aldığını söyleyebiliriz (ÖE29).

Özgün bir şey ortaya koyduğumuz takdirde reddedilme olasılığınız var. Özgün olması demek biraz konuşabilmesi, bu konuşması da illa ters bir konuşma değil ya da protest konuşma değil. Alanıyla ilgili sorulmamış soruyu sorma cesareti gösterebilme. Mutlaka özgün bir şey ortaya koymaktan çekiniyoruz (ÖE19).

Araştırmaya katılan öğretim elemanları akademik özgürlük ortamının üniversitelerde yaşanıyor olmasının üniversitelerin niteliğine olumlu katkı sunacağını belirtmişlerdir. Türkiye üniversitelerinde akademik özgürlüğünün azaldığını, kararlara

katılım noktasında öğretim elemanlarının görüşlerinin alınmadığını, üniversitelerin bir siyasal görüşe göre şekillendiğini; ideolojik kaygıların arttığını, görüşlerini açıklamada kendilerini sınırladıklarını ve özsansür uyguladıklarını, özgünlüğün değersizleşmesi sonucunda üniversitelerde niteliğin düştüğünü belirtmişlerdir. Akademik özgürlük, yükseköğretim örgütlerinde görev yapan öğretim elemanlarının uzmanlık alanları içerisinde gerçeği arama ve bulma, sonuçlarını yayımlama ve bunları öğrencilerine öğretme konularındaki özgürlükleridir (Gedikoğlu, 2013). Ayrıca 1982 Anayasası'nın 130. maddesinde: '*Üniversiteler ile öğretim üyeleri ve yardımcıları serbestçe her türlü bilimsel araştırma ve yayında bulunabilirler. Ancak bu yetki, devletin varlığı ve bağımsızlığı ve milletin ve ülkenin bütünlüğü ve bölünmezliği aleyhinde faaliyette bulunma serbestliği vermez*' denilmektedir. Buradan yola çıkılarak akademik özgürlüğün öğretim elemanları tarafından nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Güdüleme (Motivasyon). Öğretim elemanları, "güdüleme (motivasyon)" kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Katılımcıların güdüleme koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: "Üniversite yönetiminin öyle bir motivasyonu var ki öğretim üyelerini de motive ediyor, değişim yaratıyor. O tür yöneticilere, liderlere de ihtiyaç var" (ÖE8). "Yöneticilerin, dekan, rektörlerin yapacağı tek iş var hocaları motive etmek" (ÖE6). "Yöneticilerin niteliğin korunması anlamında çok önemli sorumlulukları var. Yöneticilerin profesyonel tavrını, her şeyi tamamen objektif ve bilimsel yaptıklarını, özveriyle çalıştığını görmek çok motive edici" (ÖE12). "Önemsmediğinizi düşünürseniz ister istemez ona göre hareket edersiniz. Siz emeğinizin karşılığını aldığınızı düşünüyorsanız motive olursunuz. Bunu maddi anlamda demiyorum, marifet iltifata tabidir" (ÖE10). "İş kolaylaştırmak, teşvik etmek ya da onore edici bir davranış da teşviiktir. Öğretim elemanları sosyo kültürel faaliyetler konusunda da destek bekliyor" (ÖE24). "Ben kişinin kendisi ile ilgili olduğunu düşünüyorum" (ÖE25).

Akademik teşvik sistemi çıktı. Amaç neydi Türkiye'deki Dünya ölçeğindeki akademik faaliyetleri artırmaktı. İyi bir niyetle çıktı ama gördük ki suiistimal edildi (ÖE20).

Üniversitelerin öğretim elemanlarını üretmeye ya da üretkenliğe teşvik etme biçimi, yaklaşımı öğretim elemanlarını da motive edebilir. Bu konuda üniversitelerin öğretim elemanlarının üretkenliğini teşvik edici enstrümanları kullanması etkili olabilir. Bunlar öğretim elemanlarını üretkenliğine ve bağlı olduğu kurumun niteliğini geliştirebilir (ÖE11).

Akademik teşvik ne diyor; size ben senin işte bir SSCI'ını sayarım üzerine para vermem diyor. Bakın tanımlanan bir beklenti var, bir de gerçekte olması gereken

bireysel kapasiteyi zorladığımızda çok daha ötesine gidebilecek yani bu anlamda belli bir noktaya getirir ama orada da sınırlandıracağı kanaatindeyim (ÖE27).

Öğretim elemanları güdülemenin (motivasyon) üniversitelerin niteliğine olumlu katkı sunacağını belirtmişlerdir. Katılımcılar öğretim elemanlarını güdüleyecek araçların geliştirilmesi gerektiğini, uygulanmakta olan akademik teşvik sisteminin beklentileri karşılamadığını ve amacından uzaklaştığını, güdülemeyi sağlamanın sadece maddi destek olmadığını bununla birlikte yöneticilerin öğretim elemanlarına karşı tutum ve davranışlarının güdülenmeye olumlu ya da olumsuz anlamda katkı sunduğunu, yöneticilerin güdüleme üzerindeki etkisinin çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Buradan yola çıkılarak güdülemeyi (motivasyon) araştırmaya katılan öğretim elemanlarının nitelik göstergesi olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

Çalışma Koşulları. Öğretim elemanları çalışma koşullarının üniversite niteliği açısından değerli bulduklarını belirtmektedirler. Katılımcıların çalışma koşulları koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Araştırma görevlisinin devam edip edemeyeceği hocanın iki dudağı arasındaysa elbette kötü” (ÖE28). “En aktif zamanlarım kurumsallaşma için geçti. Bölüm başkanlığı yaptım. Araştırma görevlisi yoktu araştırma görevliliği yaptım yeri geldi. Yani bulunduğum birimde her türlü görevi yaptım” (ÖE2). “Hoca otuz saat derse giriyor, yükselmek zorunda, bilimsel çalışma yapmak zorunda. Yani bu hocanın ailesi var evi var ilgilenmek zorunda” (ÖE15). “Hoca eğitim öğretim ve araştırma yapacak, toplumla bunu paylaşacak. Bu üç işi yapması için bunun yeterlilik düzeyi var. Hani hoca öğrenci oranı” (ÖE6). “Hocanın girdiği ders sayısına baktığınızda on ayrı derse girmesi çok bence doğru değil” (OE25). “Öğretim elemanları arasındaki ilişki çok hiyerarşik ve katı. Hiyerarşi normal ama katı olması çok enteresan” (ÖE27).

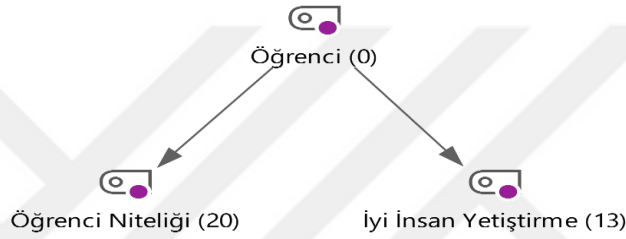
Üniversitenin çalışanı olarak da çalışma saatlerimizin esnek olması son derece olumlu bunu çok kıymetli görüyorum ve böyle olmalı. Üniversiteler bir öğrenme alanı olarak bazı kurallardan ve sınırlamalardan muaf tutulması gereken öğrenme deneyimlerini bu bakımdan insanlara sunması gereken yerler (ÖE4).

Kendimi de araştırma tarafında görüyorum açıkçası, girip derste bir şeyler anlatmak, öğrencideki o öğretim sürecini gerçekleştirmek bir süre sonra rahatsızlık verici olmaya başlıyor. Araştırmacı olan kişilerin deneyimlerinden, birikimlerinden faydalanabileceğimiz farklı ortamlar oluşturulabilir (ÖE19).

Öğretim elemanları çalışma koşullarının yeterliğinin üniversitelerin niteliğine olumlu katkı sunacağını belirtmişlerdir. Katılımcılar üniversitelerin kurumsallaşmasını tamamlaması, çalışanların iş güvencelerinin sağlanması, ders yüklerinin ve girdikleri ders çeşitliliğinin azaltılması, öğretim elemanı öğrenci oranının belirli düzeyde kalması,

üniversitede yaşanan hiyerarşik yapının daha demokratik bir düzene dönüşmesi, öğretim elemanlarına araştırma ya da öğretim görevleri arasında tercih şansı verilmesi, maddi olanakların iyileştirilmesi ve çalışma saatlerinin esnekliğinin sağlanması gerektiğini belirtmektedirler. Buradan yola çıkılarak çalışma koşullarının araştırmaya katılan öğretim elemanlarınca nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Öğretim Elemanlarının Öğrenci Kategorisine İlişkin Görüşlerine Göre Bulgular ve Yorum. Katılımcı öğretim elemanlarının nitelik göstergeleri teması, öğrenci kategorisine ait iyi insan yetiştirme ve öğrenci niteliği kodları biçiminde belirlenmiş ve şekil 22’de verilmiştir.



Şekil 22. Öğrenci Kategorisi ve Kodları

İyi İnsan Yetiştirme. Katılımcılar “iyi insan yetiştirme” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Katılımcıların iyi insan yetiştirme koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Nitelik hangi alanda eğitim veriyorsa o alanda kalifiye, o alandaki ihtiyacı giderici personel veya teknik eleman yetiştirme olarak değerlendiriyorum” (ÖE20). “Çıktı olarak öğrenciyi de bir nitelik göstergesi olarak düşünüyorum. Mezunların iş dünyası tarafından ya da kamu tarafından tercih ediliyor olması” (ÖE19). “İmkanlarınız yok dolayısıyla öğrenci yetiştiremiyoruz” (ÖE18).

Maalesef nitelikli bireyler yetiştiremiyorum çok açık ve net söyleyebiliyorum. Çünkü sorgulama becerileri yok eleştirilen düşünce ve okur yazarlık yok tamamen hegemonyaya teslim olmuş farklı bakış açısı üretemeyen, sorgulayamayan çok mekanik ve teknisist hareket eden öğrenciler mezun ediyoruz (ÖE7).

Mezun öğrencilerin toplumuna üretim anlamında katkı sağlayacak bireyler olması gerekir. Katkı sağlayamayacak bir nesil yetiştirdiğimizi düşünüyorum. Mezun olan çocukları biz işsizliğe yetiştiriyoruz. İsteseler bile topluma katkı sağlayamayacak durumdadır (ÖE12).

Öğretim elemanları iyi insan yetiştirmeyi üniversitelerin niteliğine ve toplumun gelişmesine olumlu katkı sunacağını belirtmişlerdir. Katılımcıların bir kısmı iyi insan yetiştirmeyi piyasanın gereksinim duyduğu nitelikte iş gücü yetiştirmek olarak

tanımlarken aynı zamanda üniversitelerin olanaklarının yetersizliğinden bu gereksinime yanıt verecek nitelikte birey yetiştiremediğini ve istihdam edilmediğini; diğer bir kısmı ise iyi insan yetiştirmeyi eleştirel düşünen ve sorgulayan bireylerin yetiştirilmesi olarak belirtmişlerdir. Ayrıca Harvey ve Knight (1996) da yükseköğretim sistemi topluma liderlik yapabilecek, yeni bilgiler üretebilecek, eski sorunlara yaklaşmanın yeni yollarını hayal edebilecek insanlar üretmelidir. Bununla birlikte mezunların yüksek öğrenim sonucunda sözlü iletişim, takım çalışması, kişisel beceriler, öz yönetim, sorun (problem) çözme ve liderlik konularında yetkinlik geliştirmelerini, toplumda toplumsal olarak üretken rolleri benimsemeye hazırlamalarını beklemek mantıklıdır (Warn ve Tranter, 2001). Buradan yola çıkılarak iyi insan yetiştirmenin araştırmaya katılan öğretim elemanlarınca nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

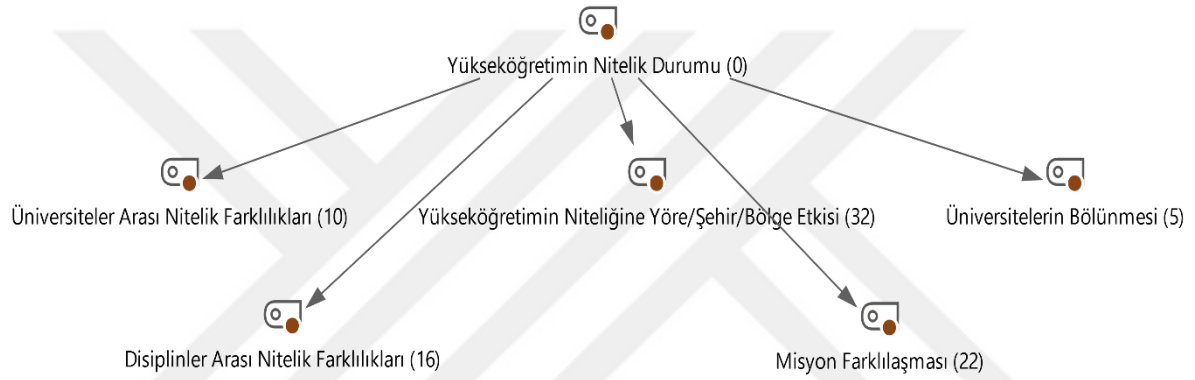
Öğrenci Niteliği. Öğretim elemanları öğrenci niteliğini üniversite niteliği açısından değerli bulduklarını belirtmektedirler. Katılımcıların öğrenci niteliği koduna ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Nitelikli öğrenci nitelikli üniversiteye gidiyor. Gittiği üniversitenin de niteliğini artırıyor” (ÖE22). “Niteliği belirleyen ana unsur öğrenci profili aslında. Öğrenci kaliteli geldiği zaman öğrenciye daha ilgili ders anlatıyor, akademik çalışmalar yapıyorsunuz” (ÖE16). “Öğrenci profili de öğretim elemanının niteliğine çok katkı sağlıyor. Hepsi çok girift aslında, birbirini çok etkiliyor. Birinde niteliği sağlarsak diğer boyutları da nitelikli hale gelecektir” (ÖE24). “Öğrencinin ÖSYM’nin gerçekleştirdiği yerleştirme sınavından aldığı puanla öğrencinin akademik başarısı arasında kesinlikle doğrusal bir ilişki olduğunu düşünüyorum” (ÖE18).

Her geçen gün öğrenci yeterliği açısından daha kötüye gittiğimizi düşünüyorum. Popüler kültürün etkisi altında olan, bugün sosyal medyadan bilgi edinmeye çalışan ve o bilgiyi gerçek bilgi kabul eden, post-truth dediğimiz, gerçeklik algısı olmayan ve medyanın sunduğu bilgiyi gerçek bilgi kabul eden öğrencilerle karşı karşıyayız. Daha çok okuyan sosyo-kültürel etkinliklerle toplumun sorunlarıyla ilgili öğrenciler bizi de zorluyordu. Ama bugün geldiğimizde öğrencilerim bütünüyle çok temel yaşamsal sosyal konulardan çok uzakta olduklarını, bize de bir dönüşüm bir itici güç olmadıklarını söyleyebilirim (ÖE7).

Öğretim elemanları öğrenci niteliğinin üniversitelerin niteliğine katkı sunacağını belirtmişlerdir. Katılımcılar öğrencilerin akademik ve sosyo-kültürel yeterliğinin üniversitenin niteliğini belirleyen temel etmenlerden olduğunu, merkezi sınav başarısının öğrencilerin akademik yeterliğinde belirleyici olduğunu ve öğrenci yeterliğinin öğretim elemanlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Katılımcıların bir kısmı ise son zamanlarda gelen öğrencilerin sorgulamadıklarını ve toplumsal olaylara karşı duyarsız olduklarını dolayısıyla nitelik kaybının olduğunu belirtmişlerdir. Buradan yola çıkılarak öğrenci

niteliğinin araştırmaya katılan öğretim elemanlarınca nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Öğretim Elemanlarının Yükseköğretimin Nitelik Durumuna İlişkin Görüşlerine Göre Bulgular ve Yorum. Katılımcı öğretim elemanlarının yükseköğretimin “nitelik durumu” teması üniversiteler arası nitelik farklılıkları, disiplinler arası nitelik farklılıkları, yükseköğretimin niteliğine yöre/şehir/bölge etkisi, misyon farklılaşması ve üniversitelerin bölünmesi kategorileri biçiminde belirlenmiş ve şekil 23’te verilmiştir.



Şekil 23. Nitelik Durumu Teması ve Kategorileri

Şekil 23’de nitelik durumu teması ve kategorileri verilmiştir. Nitelik durumu teması; üniversiteler arası nitelik farklılıkları, yükseköğretimin niteliğine yöre/şehir/bölge etkisi, üniversitelerin bölünmesi, disiplinler arası nitelik farklılıkları ve misyon farklılaşması kategorilerinden oluşmaktadır.

Üniversiteler Arası Nitelik Farklılıkları. Katılımcılar “üniversiteler arası nitelik farklılıkları” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Katılımcıların üniversiteler arası nitelik farklılıkları kategorisine ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Kurumsallaşmış üniversitelerin verdikleri eğitimin, sahip oldukları altyapı, insangücü ile sundukları olanakların yeni kurulan üniversitelerden daha nitelikli, daha üniversiteye yakışır yaraşır olduğunu düşünüyorum” (ÖE7). Önceden çok bariz bir farklılık vardı. Bakış açısı, teknik donanım, altyapı ve kültürel etkinlikler noktasında da vardı. Araştırma yapmak anlamında globalleşmiş ve elektronik ağlarla her yere ulaşabildiğimiz dünyada bunları çok büyük bir olumsuzluk olarak görmüyorum (ÖE25). “Üniversiteler arasında kesinlikle fark var. Bu farkın oluşmasındaki en etkili unsur akademik kadroların oluşturulması bakımından hassas davranan, kişinin yeterliğini

ön plana çıkararak üniversitelerde nitelik yüksek devam ediyor” (ÖE20). “Taşra ve merkez üniversitelerinin nitelik bakımından farklılaştığını, bunun çok köklü sosyolojik ve işte tarihsel gerekçeleri olduğunu düşünüyorum” (ÖE17). “Kurulma aşamasında belirli standartları yerine getirdikten sonra şu fakülteleri açabilirsiniz gibi o sürecin iyi kontrol edilmediğini düşünüyorum” (ÖE27).

Üniversiteler arasında fark olması doğaldır. Bazı üniversiteler kendi işlevlerini daha iyi yerine getirebilirler, bazı üniversiteler bu konuda yetersiz olabilirler. Üniversitelerin yönetim anlayışlarında, buna bağlı kültürlerinde, kendilerini geliştirme motivasyonları yönüyle de farklılık olabilir (ÖE11).

Öğretim elemanlarının bir kısmı üniversiteler arasındaki nitelik farklılığının teknolojiye meydana gelen gelişmelere bağlı olarak azaldığını diğer bir kısmı ise nitelik farklılığının özellikle taşra ve merkez üniversiteler arasında olduğunu, yönetimin, kurumsallaşmanın, akademik kadrodaki nitelik farklılığının, tarihsel geçmişin, kurulum aşamasında belirlenen ölçünlerin sağlanma/masının, sahip olduğu olanakların ve üniversitenin bulunduğu yörenin üniversiteler arasında nitelik farklılığını oluşturduğunu belirtmişlerdir. Alanyazın da bu görüşü desteklemektedir. Örneğin; Çetinsaya’ya (2014) göre kuruluş yılına göre köklü üniversiteler ile yeni kurulmuş ve altyapılarını tamamlamaya çalışan üniversitelerin nitelik farklılıklarının değerlendirilmesi gerekmektedir. Nitelik farkının giderilmesine yönelik çalışmaların yapıldığını fakat yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Buradan yola çıkılarak üniversiteler arası nitelik farklılıklarının araştırmaya katılan öğretim elemanlarınca nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Disiplinler Arası Nitelik Farklılıkları. Katılımcılar “disiplinler arası nitelik farklılıkları” kodunu önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Katılımcıların disiplinler arası nitelik farklılıkları kategorisine ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Bölümler arasında şehirden, coğrafyadan dolayı çok önemli dezavantajlar olduğunu düşünüyorum. Ancak bunların aşılamayacak şeyler olduğunu düşünmüyorum” (ÖE5). “Yöneticiler gözünden bakıldığında tıp ve mühendislik gibi alanların parasal getirilerinin sosyal bilimlerden fazla olması bu alanlara verilen önemi artırmıştır” (ÖE7).

Nitelik niteliği, nitelik niteliği doğuruyor mantığından baktığımızda disiplinler arasında alt yapı, öğretim elemanı, öğretim elemanlarının yetişmişlik düzeyleri, öğrenciyle olan iletişimleri, sahip oldukları sosyo-kültürel imkanları açısından büyük farkları olduğunu söyleyebilirim (ÖE7).

Bir üniversitenin içerisindeki farklı birimlerin niteliği değişebilir bu tamamen oradaki birimin yapılanmasına, yönetim tarzına, sahip olduğu kültüre bağlıdır. Aynı üniversitenin farklı iki biriminin eş değer fakültelerle karşılaştırıldığında

niteliklerinde belirgin farklılık görülebilir. Bu tamamen ilgili birimin yapılanması ile alakalı bir durumdur (ÖE11).

Öğretim elemanları disiplinler arasındaki nitelik farklılığının olduğunu belirtmişlerdir. Disiplinler arasındaki nitelik farkının oluşmasında üniversitenin bulunduğu coğrafyanın, sahip olunan altyapı, öğretim elemanı ve yönetici kadrosunun, disiplinin üniversiteye ekonomik katkısının ve kültürün etkili olduğunu belirtmişlerdir. Buradan yola çıkılarak disiplinler arası nitelik farklılıklarının öğretim elemanlarınca nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Yükseköğretimin Niteliğine Yöre/Şehir/Bölge Etkisi. Katılımcılar “yükseköğretimin niteliğine yöre/şehir/bölge etkisi” kategorisini önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Katılımcıların yükseköğretimin niteliğine yöre/şehir/bölge etkisi kategorisine ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır. “Üniversiteler şehre ciddi bir katkı sağlıyor ve şehir üniversiteye artık sadece istihdam alanı olarak bakmıyor. Aynı zamanda bölgesel kalkınma, ihtisaslaşmayı da yürüten bir yapı olarak bakıyor” (ÖE5). “Şehirlerin sunduğu imkanlar var. Burada sosyal etkinlikler, iş dışındaki hayatımızda yapılabilecek bir şey olmadığından burada mutsuzum” (ÖE22). “Büyük şehirlerdeki üniversitelerde öğrenciler kendi üniversitelerinin dışında da üniversitelerin hocalarını görme, onların faaliyetlerine katılma olanakları oluyor” (ÖE21). “Herhangi bir çalışma konusunda küçük şehirlerde de şehrin baskısı çok oluyor üniversiteye” (ÖE24). “Anadolu’nun ücra yerlerinde kurulan üniversitelere ulaşımın zorluğu üniversitenin niteliğini olumsuz yönde etkiliyor” (ÖE19).

Öğrencilerin tercihinde etkili rol oynayan şehir faktörü öğretim elemanlarının da tercihinde de söz konusu olmaktadır. Büyük şehirlerdeki üniversitelerin görece yerleşik üniversiteler olması onlara altyapı yönüyle de önemli bir avantaj sağlamaktadır. Bu da onların niteliği artırıcı bir faktör olarak değerlendirilebilir (ÖE11).

Öğretim elemanları üniversitenin bulunduğu yöre/şehir/bölgenin üniversitenin niteliğini etkilediğini belirtmişlerdir. Katılımcılar yöre/şehir/bölgenin, sunulan sosyal olanakların öğretim elemanları ve öğrencilerin tercihini etkilediğini, üniversite ve yöre/şehir/bölge arasında etkileşimin karşılıklı olduğunu, taşrada bulunan şehirlerin üniversite üzerinde baskı oluşturduğunu belirtmişlerdir. Yılmaz ve Kaynak’ın (2011) yaptığı araştırmada yöre halkının üniversitenin şehrin sosyal ve ekonomik gelişiminde olumlu etkisi olacağı görüşündedir. Üniversiteler, kütüphanesi, spor tesisleri, sosyal hizmetleri, araştırma merkezleri, projeleri, yöre halkına yönelik eğitimleri, düzenlediği akademik etkinlikler ile kentlerin sosyal ve kültürel yapısını etkiler (Savaş Yavuzçehre,

2016). Öğrenciler yöre halkı ile ilişkilerinin gelişmesinin ve benimsemelerinin öğrenim yaşantılarını kolaylaştırdığını, küçük kentlerdeki sosyal olanakların yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Buradan yola çıkılarak yükseköğretimin niteliğine şehir/bölge/yöre etkisi araştırmaya katılan öğretim elemanlarınca nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Misyon Farklılaşması.

Katılımcılar “misyon farklılaşması” alt temasını önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları üniversitelerin misyon farklılaşmasının niteliğe olumlu yönde katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Katılımcıların misyon farklılaşması alt temasına ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır. “Benim içerisinde bulunduğum, görev yaptığım yer pilot üniversite seçildi ve ek finansal destek sağlandı. Gelen finansal destekle kurulacak alt yapılarla da bundan sonra çok daha güzel çalışmalar yapmayı planlıyoruz” (ÖE20). “İhtisaslaşma tabii ki çok önemli. Temelde niteliği sağlayan şey ihtisaslaşmadır” (ÖE10). “Sınırlı kaynak var. Her açıdan sınırlı, burası ihtisaslaşmış bir üniversite olsaydı kaynakları daha verimli kullanabilirdik” (ÖE24). “Araştırma üniversiteleri belirlendi. Amaç üniversitelerin altyapı ve insan kaynakları ihtiyaçlarını karşılamaktır” (ÖE5).

Pilot üniversitesi seçilmemizin şu an psikolojik olarak bize kattığı çok ciddi değer var. Bölgede yeni kurulan üniversiteler içerisinde pilot üniversite olmamızı ilerleyen dönemlerde bir avantaj aynı zamanda niteliğe yansıyan bir unsur olarak görmekteyiz. Bu da hem ulusal hem de uluslararası rekabete de katkı sağlayacak konumdadır (ÖE3).

Seçilen araştırma üniversitelerinin tamamı eski köklü üniversiteler arasından belirlendi. Neye göre seçildiğini araştırdığınızda çok net bir cevap alamıyoruz. Uygulamanın bu şekilde gerçekleştirilmiş olması toplamda sistemi geliştirmez, rekabeti artırmaz. Birtakım kriterler önerilseydi kurumlar yarışabileceğini hissederdi ve daha farklı bir sonuç alırdık. Bu durum karar alıcıların da kafalarında kalite konusunda çok bir netlik olmadığını gösteriyor (ÖE15).

Öğretim elemanları üniversitelerin misyon farklılaşmasının üniversitenin niteliğini etkilediğini belirtmişlerdir. Katılımcıların bir kısmı misyon farklılaşmasının üniversitelere ek maddi olanaklar ve ihtisaslaşma sağladığını, altyapı ve insan kaynakları açısından seçilen üniversitelerin gereksinimlerinin karşılandığını ve öğretim elemanlarını güdülediğini bir kısmı ise üniversitelerin belirlenmesinde bir ölçünün kullanılmadığını bunun sonucunda da niteliğine katkı yapmayacağını belirtmişlerdir. Şenses’e (2007) göre araştırma üniversiteleri için araştırma fonlarının artırılması, bunların kurumlar arasında edime (performansa) bağlı dağıtılması, araştırma alanında da

rekabetçi bir ortamın oluşturulması, kurumsallaşması ve araştırma etkinliklerinde ön plana çıkarak ulusal ve uluslararası alanda amaçlanmalıdır. Buradan yola çıkılarak misyon farklılaşmasının araştırmaya katılan öğretim elemanlarınca nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Üniversitelerin Bölünmesi. Öğretim elemanları üniversitelerin bölünmesinin niteliği olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Katılımcıların üniversitelerin bölünmesi kategorisine ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır. “Bölmek, yeni üniversiteler kurmak bilimsel gelişmeyi veya Türkiye’deki bilimi belli bir noktaya getirmek açısından yeterli olmuyor. Kaliteli eğitimden uzaklaştığımızı düşünüyorum” (ÖE2).

Bölünmenin akademik gerekçesini anlayamadım. Hangi akademik gerekçeyle bölündüğünü çözemedim. Bence yükseköğretim kurulunun son yıllarda yaptığı en büyük hata budur. Nitelikli bir yönetim ve akademik süreç olduğu sürece bölünmeye ihtiyaç yoktu. Bölünmeyi biraz başka kaygılarla olduğunu düşünüyorum. (ÖE14).

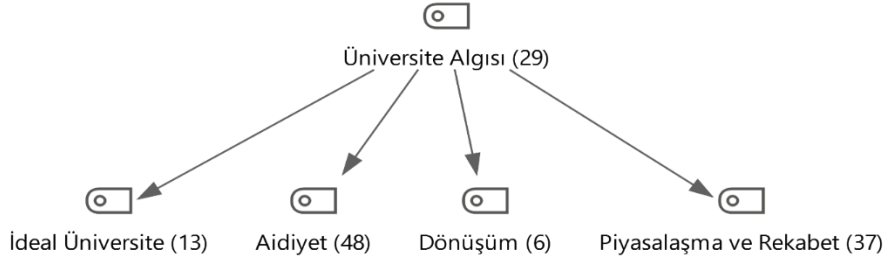
Üniversitelerin bölünmesi nitelik açısından kayıp yaşamasına neden oldu. Özellikle uluslararası sıralama kuruluşlarında yer bulan, ülkenin önde gelen köklü üniversitelerinin bu sıralamalarda yer bulamamasına neden olmuştur. Bunlara ek olarak akademisyenlerde de bu bölünme huzursuzluklara neden olmuştur (ÖE29).

Uluslararası alanda üniversitelerin bir araya gelme çabasında olduğu bir dönemde böyle bir bölünmenin neden gerçekleştiğini anlayabilmiş değiliz. Üniversitelerden ayrılan ve yeni isimle kurulan üniversitelerin birçok anlamda sorunla karşı karşıya olduğunu görüyoruz (ÖE15).

Öğretim elemanları üniversitelerin bölünmesinin üniversitenin niteliğini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Katılımcılar üniversitelerin bölünme gerekçelerini bilmediklerini, herhangi bir bilimsel dayanağı olmadan gerçekleştirildiğini, öğretim elemanlarını olumsuz etkilediğini, uluslararası sıralamalarda üniversiteleri geriletmediğini, eğitim-öğretim etkinliklerini gerçekleştirilmede sorunlar yaşandığını ve niteliği olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Buradan yola çıkılarak üniversitelerin bölünmesini araştırmaya katılan öğretim elemanlarınca nitelik göstergesi olarak gördükleri söylenebilir.

Öğretim Elemanlarının Üniversite Algısına İlişkin Görüşlerine Göre Bulgular ve Yorum

Katılımcı öğretim elemanlarının “*üniversite algısı*” teması ideal üniversite, aidiyet, dönüşüm ve piyasalaşma alt temaları biçiminde belirlenmiş ve şekil 24’te verilmiştir.



Şekil 24. Üniversite Algısı Teması ve Kategorileri

Şekil 24’te üniversite algısı teması ve kategorileri verilmiştir. Üniversite algısı teması, ideal üniversite, aidiyet, dönüşüm ve piyasalaşma ve rekabet kategorilerinden oluşmaktadır.

İdeal Üniversite. Katılımcılar “ideal üniversite” kategorisini önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Katılımcıların ideal üniversite alt temasına ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Evrensel değerlere sahip, toplumsal konular üzerinde konuştuğumuz ve çalıştığımız, toplumla iç içe ve akademisyen ve öğrencilerin söz hakkının olduğu, sadece paranın konuşulmadığı yerdir” (ÖE4). “Kurumsal, işlerin şeffaflık içerisinde yürütüldüğü aynı zamanda demokratik karar mekanizmalarına herkesin katıldığı ve insanların kendilerini değerli hissettirildiği üniversitedir” (ÖE17). “Siyasetin baskısının hissedilmediği, her hocanın kendi çalışmalarını rahatça, özgürce yürütebileceği, sosyal ve maddi imkanların olduğu, liyakatin benimsendiği kurumlardır” (ÖE18). “Bilimi, araştırmayı ve toplumsal sorunları önceleyen, önemseyen üniversitedir” (ÖE11). “Maddi kaygıların olmadığı üniversitedir” (ÖE28).

Ders saatlerinin fazla ve sınıflarının çok kalabalık olmadığı, araştırma için fırsat ve zaman tanınan, hem çalışabilecek hem rahatlayabilecek hem stresini atabilme imkanlarının olduğu, yurtdışına çıkmak için fonların sağlandığı, akademik özgürlüğün olduğu üniversitedir (ÖE9).

Toplumu ilgilendiren, toplumsal sorunlarla ilişkili her şeyi enine boyuna tartışabileceğimiz ve çözüm üretebileceğimiz, hiçbir şekilde sözümüzü sakınmadan söyleyebileceğimiz, paylaşımın, dayanışmanın öne çıktığı, kendimiz olabildiğimiz, bizi hani otoriteden bağımsız bir şekilde daha özerk, daha özgür hareket edebileceğimiz sınırsız bir üniversite (ÖE7).

Öncü, gerçekten yön veren. Araştırma odaklı, zengin veri tabanlarının olduğu, organizasyonların yapıldığı, hatta önce ülkeye öncü çalışmalar yapabilen, mezunlarının her alanda nitelikli olarak anıldığı, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirildiği, uygulama ve teorinin bir arada olduğu üniversitedir (ÖE14).

Araştırmaya katılan öğretim elemanları ideal üniversiteyi evrensel değerlere sahip, toplumsal sorunlar ile ilgilenen, öncü, özgür, kurumsal, demokratik, paydaşların tamamının yönetime katılım gösterdiği, sosyal ve kültürel etkinliklerin yapıldığı, öğretim

elemanı ve öğrencilerin gereksinimlerini karşılayan, maddi olanakların yeterli olduğu, araştırma ve uygulamanın birlikte gerçekleştirildiği, nitelikli mezun veren, siyasetin baskı aracı olmadığı ve yeterliğin (liyakatin) öncelendiği yerler olarak belirtmişlerdir. Örneğin Çetinsaya (2014) ideal üniversiteyi kurumsal özerklik ve hesapverebilir, bilimsel rekabet edebilen, finansal esneklik ve evrensel nitelik (kalite) ölçünlerine sahip, farklı bilim alanları ve geleneklerinin bir arada yaşamasına olanak sağlayan, tarihsel birikimini ihmal etmeyen, gerçek bir akademik özgürlük ortamına imkan tanıyan kurumlar olarak tanımlamıştır. Buradan yola çıkılarak katılımcıların ideal üniversiteye ilişkin farklı tanımlarının olduğunu ve ideal üniversitenin öğretim elemanlarınca nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Aidiyet. Katılımcılar “aidiyet” kategorisini önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanlarının bir bölümü görev yaptıkları üniversitesine ait hissederken, bir bölümü aidiyet duygusuna sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretim elemanları aidiyet konusunda farklı düşünmektedirler. Katılımcıların aidiyet alt temasına ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Niteliği artırmak için çalışanların aidiyet ve motivasyonu artırılmalı ve buna yönelik araçlar geliştirilmelidir” (ÖE1). “Bulduğum yerden daha özgür bir yer yok. Onun için de değiştirmeyi düşünmüyorum” (ÖE7). “Yurtdışında yaşamayı düşünmezdim hiç düşünmedim imkan çok çıktı. Kendi milletimin çocuklarını yetiştireyim istiyorum. Benim ülkemin çocuğunun çok daha fazla ihtiyacı var” (ÖE9). “Eksikliklerine rağmen ülkemi tercih ederim. Tabi oralarla da bağlantıyı kesmeden işbirliği fırsatlarını değerlendirerek” (ÖE20). “Tabi ki Avrupa’yı tercih ederdim. Oradaki hayat geleceğe daha umutla bakmamıza sebep oluyordu” (ÖE2). “Yurtdışındaki üniversitelerde elbette çalışmak isterdik. Dünyayla eş değer çalışmaları da birlikte yapabilmek adına gitmek isterdim” (ÖE3). “Tercih şansı sunulursa tabi ki bir taşra üniversitesi yerine büyükşehirdeki daha kurumsal, daha köklü bir üniversitede çalışmayı isterdim” (ÖE17). “Türkiye’de uluslararasılaşmış, uluslararası işbirliğinin daha yaygın şekilde gerçekleştiği ve öğrenim dilinin İngilizce olduğu bir üniversitede çalışmak isterdim” (ÖE23). “Olanaklı olsa kesinlikle yurtdışındaki bir üniversitede çalışmak isterdim. Kendimi daha iyi geliştirebileceğimi, dönünce ülkeme daha yararlı olabileceğimi düşündüğüm ve dilin yerinde öğrenilebileceğine inandığım için gitmeyi isterdim” (ÖE8). “Türkiye’de maddi, altyapı, fiziksel, laboratuvar ve kütüphane olanakları daha iyi bir üniversitede çalışmayı isterdim” (ÖE12). “Herkesin eşit sorumluluklar taşıyabileceği, görevinin bilincinde olduğu, akademik faaliyetlere olan

ilginin, beklentinin, öğrenciyi geliştirme tutkusunun herkeste olduğu bir üniversitede görev yapmak isterdim” (ÖE25).

Araştırmaya katılan öğretim elemanları, aidiyet duygusunun öğretim elemanları arasında farklılaştığını belirtmişlerdir. Katılımcıların bir bölümü ülkelerine ve görev yaptıkları üniversiteye kendilerini ait hissettiklerini, ülkelerine ve yaşadıkları topluma bağlı olduklarını, kendilerini geliştirmelerine yönelik yapacağı katkıdan dolayı yurtdışına gidebileceklerini, her türlü zorluğa ve bürokrasiye karşın ülkelerinde ve üniversitelerinde çalışmayı tercih edeceklerini, uluslararası işbirliğinin sürdürülmesine ve aidiyet duygusunu geliştirmeye yönelik çalışmaların yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının bir bölümü ise bu araştırmada çalışma koşullarının uygunsuz olması, gereksinim duydukları altyapı olanaklarının sunulmaması, yurtdışında kendileri ve aileleri için daha rahat yaşam koşulları bulunması; düşüncelerine ve özgür çalışma ortamlarına olanak bulmaları durumunda ülkelerini ve üniversitelerini değiştirebileceklerini ifade etmişlerdir. Örneğin Zayim-Kurtay ve Duran (2018) araştırmasında öğretim elemanlarının bağlılığında meslekten beklentilerinin karşılanmamasının, kişisel olarak güdülemelerinde yaşadıkları kayba bağlı mesleğin değersizleşmesinin, unvan aldıktan sonra hedeflerinin tükenmesinin, üniversitenin yönetim anlayışının, baskının, kötüleşen sosyal ilişkilerin, katı mesai ve ortaya çıkardığı çalışma koşullarının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Bryman (2007) işbirliği, özerklik ve kararlara katılımı önemsemeyen ve bu ortamıyla adaletsizlik duygusu yaratan bir liderlik yaklaşımının öğretim elemanlarının bağlılığına da zarar verebileceğini savunmuştur. Buradan yola çıkılarak aidiyetin araştırmaya katılan öğretim elemanlarınca nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Dönüşüm. Öğretim elemanları “dönüşüm” kategorisini önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanları üniversitelerin bir dönüşüm içerisinde olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların dönüşüm alt temasına ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır: “Dünyada da hakikaten akademik bir kokuşma ve dejenerasyon var, bir yozlaşma var akademide. Akademik kapitalizm tüm dünyada akademi için çok büyük bir probleme dönüşmüş durumda” (ÖE29). “Eğitim artık sermayenin kendisini yeniden üretebilmesi için bir yatırım alanı haline geldi” (ÖE28).

Yükseköğretim de teknolojik gelişmelere bağlı olarak her gün değişimin olduğu bir türbülansa girdi. Dolayısıyla her şey değişirken üniversiteler de değişti. Bu değişimi bugün yakalayanlar geçmişi olan üniversiteleri de geçebilirler. Bugünün böyle bir avantajı var (ÖE6).

Akademiye dışarıdan bir hegamonik, neo-liberal saldırının her yerde olduğunu, yayın yaparsın ya da defolup gidersin deyip o özelleştirmeci ve kâr temelli mantığın tüm dünya ülkelerinde eş zamanlı ilerlediğini ve bu düşüncenin akademiye etkisi altına alıp şekillendirdiğini görüyoruz (ÖE7).

Katılımcılar ulusal ve uluslararası alanda meydana gelen teknolojik gelişmelerin üniversiteleri büyük bir değişim sürecine soktuğunu, akademinin sahip olduğu etik değerleri kaybettiğini, akademik kapitalizm ve piyasa koşullarının akademiye baskı altına aldığını ve eğitim alanının bir yatırım alanına dönüştüğünü belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalarda rekabet ve piyasalaşmanın etkisini araştırmacılar; “serbest piyasa anlayışı yükseköğretim alanının piyasalaşması, küreselleşme, rekabetin hızla artması, yükseköğretime olan talep artışı, kamu fonlarının yetersizliği ve buna bağlı olarak devlet desteğinin zayıflaması üniversiteleri girişimci bir formata dönüştürmüştür” şeklinde belirlemişlerdir (Aydın, 2016). Buradan yola çıkılarak dönüşüm araştırmaya katılan öğretim elemanlarınca nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

Piyasalaşma ve Rekabet. Katılımcılar “piyasalaşma ve rekabet” alt temasını önemli bir nitelik göstergesi olarak görmektedir. Öğretim elemanlarının bir kısmı üniversitelerin piyasalaşmasının ve rekabet etmesinin kaçınılmaz olduğunu, bir kısmı ise bu kavramların üniversitelerin var oluş amaçları ile çeliştiğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların piyasalaşma ve rekabet alt temasına ilişkin verdikleri yanıtların bazıları şunlardır. “Kapitalist ve küresel dünyada üniversiteler de işlerin tamamen piyasa ilişkileri üzerinden yürütüldüğünü, tamamen fikri mülkiyet ve patent ilişkileri üzerinden ortaya koyulduğunu düşünüyorum” (ÖE17). “Bireyler toplumsal kalkınmadan ziyade bireysel kalkınmaya odaklanmış durumda, herkes bütün üniversite yaşantısını ve mezun olma halini kendi üzerinden değerlendiriyor” (ÖE13). “Üniversitemizin diğer üniversitelerle rekabet edebilmesi için kendi özgün çalışmalarının olması gerekir” (ÖE11). “Üniversitemiz rekabet bence etmelidir. Bunun için de yeterli finansal kaynağa ve nitelikli öğretim elemanlarına ve araştırma imkanlarına sahip olmalıdır” (ÖE12). “Üniversiteler disiplinler arası projeler yapmanın üzerinde durmalılar. Resmi ilişkilerin normalleştirilmesi, bir korku kaynağı olarak algılanmaması otorite figürlerinin ortadan kalkması gerekiyor” (ÖE23). “Tam bir piyasa kavramıdır aslında. Bir bireyin kendisiyle rekabeti de söz konusu Olabilir bu yıkıcı, yok edici, diğerini ötekileştirici bir rekabete dönüşüyorsa o rekabete karşıyım” (ÖE7). “Rekabet için üretmek veya çalışmak değil. Biz gerçekten o profesyonellik bilinci ile yaptığımız işi en iyi şekilde yapmak için motiveyseniz bu bizi daha rekabet edebilir hale getirecektir” (ÖE8). “Bunun en büyük iki kıstası var; akademik özgürlük ve finansman. Araştırmacılarımız bu ikisine sahip

olmadan hiç kimse ile rekabet edemez” (ÖE30). “Diğer üniversitelerle rekabet etmek gerekmediğini daha çok ortak çalışmalar yapmak gerektiğini, ürettiğimiz bilgilerin de sadece kendi toplumumuza değil tüm dünya toplumlarıyla paylaşmamız gerektiğini düşündüğümü söyleyebilirim” (ÖE4).

Özellikle piyasaya yakın alanlar destek ve kaynakları çok fazla kullanılırken sosyal bilim alanlarının yeterince desteklenmediği, bu bakımdan sosyal olana değil de kârlı olana dönük bir üniversite anlayışının da dünya çapında geçerli olduğunu söyleyebilirim (ÖE4).

Katılımcıların bir kısmı üniversitelerin piyasa beklentilerine yanıt vermesi, rekabet koşulları içerisinde yaşantısını sürdürmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda öğretim elemanları üniversitelerin rekabet edebilmesi için maddi ve fiziksel olanaklara, özgün ve disiplinler arası çalışmalara, akademik özgürlüğe, öğretim elemanlarının motivasyonuna, alt yapıya sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının bir kısmı ise üniversitelerin piyasalaşmasını ve diğer üniversitelerle rekabet etmesinin yıkıcı ve yok edici etkilerinin olabileceğini, toplumu ayırtıracağını, bunun yerine ortak çalışmalar üretilmesi ve bilginin toplumla paylaşılması gerektiğini belirtmişlerdir. Neo-liberal gelişmeler yükseköğretim sistemini de etkilemesi sonucunda yükseköğretim örgütleri serbest hale gelmiş, bunun sonucunda devlet üniversiteleri ile özel üniversiteler arasında oluşan rekabet ortamı oluşmuştur (Aykaç ve Kar, 2018). Buradan yola çıkılarak piyasalaşma ve rekabet öğretim elemanları tarafından nitelik göstergesi olarak görüldüğü söylenebilir.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkılarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar ışığında geliştirilen öneriler sunulmuştur.

Sonuçlar

Türkiye’de üniversitelerde görev yapan öğretim elemanların ve öğrencilerin yükseköğretimin niteliğine ilişkin görüşlerine yönelik sonuçlar, araştırma amaçlarına uygun olarak başlıklar altında ve maddelerle verilmiştir.

Öğretim Elemanlarının Yükseköğretimin Nitelik Göstergelerine İlişkin Görüşlerinin Demografik ve Mesleki Değişkenlerine Göre Karşılaştırılmasına

Yönelik Sonuçlar

- Öğretim elemanlarının yükseköğretimin nitelik göstergelerine ilişkin görüşleri *cinsiyet* değişkenine göre eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı, uluslararasılaşma, akreditasyon, tercih edilirlilik ve toplam puan düzeyinde incelendiğinde kadınlar lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Bu durum kadın öğretim elemanlarının eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı, uluslararasılaşma, akreditasyon, tercih edilirlilik boyutlarında görev yaptıkları üniversitelerin nitelik göstergelerini sağladıklarını ve nitelik açısından beklentilerinin karşılandığını ortaya koymaktadır. Öğretim elemanlarının; sosyo-kültürel olanaklar, ekonomik olanaklar, öğrenci gereksinimleri ve teknoloji yeterliği boyutundaki görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Öğretim elemanlarının yükseköğretimin nitelik göstergelerine ilişkin görüşlerinde *yönetim görevi* değişkenine göre eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı, sosyo-kültürel olanaklar, öğrenci gereksinimleri, akreditasyon, tercih edilirlilik ve toplam puan düzeyinde incelendiğinde yönetim görevi olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yöneticilik yapan öğretim elemanlarının uygulama aşamasında karar verici olmaları sebebiyle görev yaptıkları üniversiteleri daha yeterli

görmektedir. Öğretim elemanlarının; uluslararasılaşma, ekonomik olanaklar ve teknoloji yeterliği boyutundaki görüşlerinde yönetim görevine göre farklılık bulunmamıştır.

- Öğretim elemanlarının yükseköğretimin nitelik göstergelerine ilişkin görüşlerinin *öğrenim durumu* değişkenine göre uluslararasılaşma ve teknoloji yeterliği boyutları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Buna göre;
 - Uluslararasılaşma boyutunda anlamlı farklılığın lisans ile yüksek lisans öğrenim düzeyi arasında olduğu ve bu farklılığın yüksek lisans öğrenim düzeyindeki öğretim elemanlarının lehine olduğu belirlenmiştir.
 - Doktora öğrenim düzeyindeki öğretim elemanları görev yaptıkları üniversitelerin teknoloji yeterliğini yüksek lisans ve lisans düzeyindeki öğretim elemanlarına, yüksek lisans öğrenim düzeyindeki öğretim elemanları ise lisans düzeyi öğretim elemanlarına göre daha yeterli bulmaktadır. Öğretim elemanlarının, eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı, sosyo-kültürel olanaklar, ekonomik olanaklar, öğrenci gereksinimleri, akreditasyon, tercih edirlilik boyutlarında ve toplam puan düzeyinde öğrenim düzeylerine göre farklılık bulunmamıştır.
- Öğretim elemanlarının yükseköğretimin nitelik göstergelerine ilişkin görüşleri *yaş* değişkenine göre sosyo-kültürel olanaklar, tercih edirlilik ve teknoloji yeterliği boyutları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Buna göre;
 - Sosyo-kültürel olanaklar boyutunda anlamlı farklılığın 20-30 yaş grubundaki öğretim elemanlarına göre 31-40, 41-50 ve 51-60 yaş grubundaki öğretim elemanları lehine çıkması 20-30 yaş grubundaki öğretim elemanlarının yükseköğretimin nitelik göstergeleri ile ilgili görüşlerinin daha düşük olduğunu ve üniversitelerin sahip olduğu sosyo-kültürel olanakların beklentilerini karşılamadığını göstermektedir. Genç öğretim elemanları görev yaptıkları üniversitelerin sunduğu sosyo-kültürel olanakları artırmasını beklemektedir.
 - Öğretim elemanları yaşları arttıkça görev yaptıkları üniversitelerin tercih edilebilir olmasını bir nitelik göstergesi olarak görmektedirler.
 - Teknoloji yeterliği boyutunda 20-30 yaş grubundaki öğretim elemanları, 31-40, 41-50 ve 61 ve üzeri yaş grubundaki öğretim elemanlarına göre üniversiteleri yetersiz görmektedir. Genç öğretim elemanları teknolojiyi

- bilme ve kullanma becerisine sahiptir ve eğitimde teknolojinin kullanılmasını yükseköğretimin nitelik göstergesi olarak görmektedir.
- Eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı, uluslararasılaşma, ekonomik yeterlik, öğrenci gereksinimleri, akreditasyon boyutları ile toplam puan düzeylerinde yaş değişkenine göre farklılık bulunmamıştır.
 - Öğretim elemanlarının yükseköğretimin nitelik göstergelerine ilişkin görüşleri *kıdem* değişkenine göre eğitim-öğretim, tercih edirlilik ve teknoloji yeterliği boyutları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Buna göre;
 - Kıdem yılı düşük olan öğretim elemanları görev yaptıkları üniversitelerin eğitim-öğretim boyutunu daha kıdemli öğretim elemanlarına göre yetersiz görmektedir.
 - Öğretim elemanları kıdemleri arttıkça görev yaptıkları üniversitelerin tercih edilebilir olmasını bir nitelik göstergesi olarak görmektedirler.
 - Yaşlı öğretim elemanlarının teknolojiyi bilme ve kullanma becerisi daha düşük düzeydedir ve eğitimde teknolojinin kullanılmasını gerekliliğini yükseköğretimin nitelik göstergesi olarak görmemektedir.
 - Üniversitenin yapısı, sosyo-kültürel olanaklar, uluslararasılaşma, ekonomik olanaklar, öğrenci gereksinimleri, akreditasyon boyutları ile toplam puan düzeylerinde kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.
 - Öğretim elemanlarının yükseköğretimin nitelik göstergelerine ilişkin görüşleri arasında *öğrenim alanı* değişkenine göre eğitim-öğretim, sosyo-kültürel olanaklar, akreditasyon, teknoloji yeterliği boyutları arasında ve toplam puanlar düzeyinde anlamlı farklılık belirlenmiştir.
 - Eğitim bilimleri öğrenim alanındaki öğretim elemanlarının eğitim-öğretim etkinliğine ilişkin beklentilerinin karşılanmadığını ve çalışma alanlarının eğitim bilimleri olması nedeniyle eğitim politikalarındaki iyileştirme alanlarına ilişkin farkındalık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.
 - Fen bilimleri alanındaki öğretim elemanları görev yaptıkları üniversitenin sosyo-kültürel olanaklarını sırasıyla sosyal bilimler, eğitim bilimleri ve sağlık bilimleri öğretim elemanlarına göre yeterli görmektedir.
 - Üniversitelerde akreditasyonun ilk önce fen bilimleri alanında uygulanmaya başlanması nedeniyle fen bilimleri alanındaki öğretim

elemanları akreditasyon boyutunda üniversiteleri daha yeterli görmektedir.

- Fen bilimleri ve sağlık bilimleri alanındaki öğretim elemanları üniversiteleri teknoloji yeterliği boyutunda sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanındaki öğretim elemanlarına göre daha nitelikli görmektedir.
- Üniversitenin yapısı, uluslararasılaşma, ekonomik olanaklar, öğrenci gereksinimleri ve tercih edilirlilik boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Öğretim elemanlarının yükseköğretimin nitelik göstergelerine ilişkin görüşleri *görev yaptıkları üniversitenin kuruluş yılı* değişkenine göre eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı, sosyo-kültürel olanaklar, uluslararasılaşma, akreditasyon boyutları arasında ve toplam puanlar düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir.

Buna göre;

- 1982 yılı ve öncesi kurulan üniversitelerin ile 2000 yılı sonrası kurulan üniversiteler eğitim öğretim boyutunda anlamlı farklılığın 1982-2000 yılları arasında kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarına göre 1982 yılı ve öncesi kurulan üniversiteler ile 2000 yılı sonrası kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları aleyhine çıkmıştır.
- Üniversitenin yapısı boyutunda anlamlı farklılığın 2000 yılı sonrası kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları ile 1982-2000 yılları arasında kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları arasında farklılık bulunmaktadır.
- Sosyo-kültürel olanaklar boyutunda anlamlı farklılığın 2000 yılı sonrası kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları ile 1982 yılı öncesinde kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları arasındadır.
- 1982 yılı ve öncesinde kurulan üniversitelerin daha sonra kurulan üniversitelere göre köklü üniversiteler olması, öğretim elemanı ve öğrenci değişim programlarına katılım olanağı sunması, yurtdışından gelen öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından tercih ediliyor olması, yabancı dilde eğitim olanağı sunması ve yurtdışı üniversitelerle işbirliği yapma olanağı sunması nedeniyle bu üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları tarafından uluslararasılaşma yükseköğretimin nitelik göstergesi olarak görülmüştür.

- 2000 yılı sonrasında kurulan üniversitelerin kurumsal kimliklerini oluşturmaya, altyapı gereksinimlerini karşılamaya ve öğretim programlarını oluşturmaya yönelik etkinliklerini tamamlamaya yönelik etkinliklerini sürdürdükleri veya tamamladıkları görülmektedir.
- 1982 yılı öncesinde kurulan üniversitelerin öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından tercih ediliyor olması, mezun öğrencilerin diğer üniversitelerden mezun olan öğrencilerden görece daha kısa sürede iş bulabilmeleri nedeniyle tercih edilirlilik, 1982 yılı öncesinde kurulan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları tarafından yükseköğretimin nitelik göstergesi olarak görülmektedir.
- Ekonomik olanaklar, öğrenci gereksinimleri ve teknoloji yeterliği boyutlarında öğretim elemanlarının görev yaptığı üniversitenin kuruluş yılına göre farklılık bulunmamıştır.
- Öğretim elemanlarının yükseköğretimin nitelik göstergelerine ilişkin görüşleri akademik *unvan* değişkenine göre eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı, sosyo-kültürel olanaklar, tercih edilirlilik, teknoloji yeterliği boyutları arasında ve toplam puanlar düzeyinde anlamlı farklılık belirlenmiştir.
 - Eğitim öğretim boyutunda anlamlı farklılığın öğretim görevlisi unvanındaki öğretim elemanları ile doktor öğretim üyesi, profesör doktor unvanındaki öğretim elemanları arasındadır. Söz konusu farklılık öğretim görevlilerin, doktora öğretim üyeleri ve profesör doktor akademik unvanlarına göre yükseköğretimin nitelik göstergeleri ile ilgili algılarının daha düşük olduğunu göstermektedir. Ayrıca profesör doktor unvanındaki öğretim elemanlarının yükseköğretim nitelik göstergeleri ile ilgili algılarının araştırma görevlisi unvanındaki öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
 - Öğretim görevlilerinin unvanlarına bağlı olarak üniversitenin yönetimine ve karar alma süreçlerine katılamamaları, öğretim etkinliğinin dışında gerçekleştirdikleri bilimsel çalışmalar ile kongre ve konferanslara katılımlarının ekonomik olarak desteklenmemesi nedeniyle üniversitenin yapısı boyutunda görev yaptıkları üniversiteleri düşük nitelikli olarak tanımlamaktadırlar.
 - Araştırma görevlisi ve öğretim görevlisi unvanındaki öğretim elemanlarının genç yaşta olmaları nedeniyle üniversitelerin sunduğu

sosyo-kültürel olanaklardan beklentileri fazladır. Söz konusu öğretim elemanlarının öğrenim yaşantılarının devam etmesi, üniversite yerleşkelerindeki yurtlarda barınmaları ve yerleşkelerde geçirdikleri zamanın fazlalığı nedeniyle diğer unvanlardaki öğretim elemanlarına göre görev yaptıkları üniversiteleri sosyo-kültürel olanak açısından yetersiz bulmaktadırlar.

- Tercih edirlilik boyutunda anlamlı farklılığın profesör doktor unvanındaki öğretim elemanları ile araştırma görevlisi, öğretim görevlisi ve doçent doktor unvanındaki öğretim elemanları arasındadır. Bu farklılık profesör doktorlar lehine olup, profesör doktor unvanındaki öğretim elemanlarının yükseköğretimin nitelik göstergeleri ile ilgili algılarının daha yüksek olduğunu göstermektedir.
- Araştırma görevlilerinin teknoloji kullanma becerilerinin iyi düzeyde olması, meslek yaşantılarında daha önce teknoloji yoksunluğuna bağlı bilgiye erişim sorunu yaşamamaları nedeniyle görev yaptıkları üniversiteleri teknoloji açısından yetersiz görmekte-dirler.
- Uluslararasılaşma, ekonomik olanaklar, öğrenci gereksinimleri ve akreditasyon boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin Yükseköğretimin Nitelik Göstergelerine İlişkin Görüşlerinin Demografik ve Öğrenim Değişkenlerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik

Sonuçlar

- Öğrencilerin yükseköğretimin nitelik göstergelerine ilişkin görüşleri *cinsiyet, eğitim düzeyi ve tercih sırası* değişkenlerine göre eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı, sosyo-kültürel olanaklar, öğretim programı boyutlarında ve toplam puan düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin yükseköğretimin nitelik göstergelerine ilişkin görüşleri *sınıf düzeyi* değişkenine göre eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı, öğretim programı, uluslararasılaşma boyutları arasında ve toplam puanlar düzeyinde anlamlı farklılık belirlenmiştir.
 - 1. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin daha üst sınıf düzeylerindeki öğrencilere göre eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı, öğretim programı, uluslararasılaşma boyutlarında gerçekleştirilen etkinliklere, sunulan olanaklara, öğrenme çıktılarına, ölçme

değerlendirme süreçlerine ve uygulamalarına, yönetsel etkinliklere, memnuniyet düzeylerinin ölçülmesine, uygulanan öğretim programlarına, uluslararasılaşmaya yönelik gerçekleştirilen etkinliklere ve sunulan olanaklara yönelik daha az tecrübelerinin olması bu boyutlarda yükseköğretimin nitelik göstergeleri ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olmasını sağlamaktadır. Bunlara ek olarak öğrencilerin öğrenim görmeye hak kazandıkları üniversiteleri olumlamaya yönelik bakış açısına sahip olmaları bu görüşlerini ortaya çıkarmıştır.

- Sosyo-kültürel olanaklar boyutunda anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin yükseköğretimin nitelik göstergelerine ilişkin görüşleri *öğrenim alanı* değişkenine göre üniversitenin yapısı, sosyo-kültürel olanaklar, öğretim programı, uluslararasılaşma boyutları arasında ve toplam puanlar düzeyinde anlamlı farklılık belirlenmiştir.
 - Üniversitenin yapısı boyutunda anlamlı farklılığın diğer öğrenim alanlarında öğrenim gören öğrenciler ile fen bilimleri, sosyal bilimler ve sağlık bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerin lehine çıkması diğer alanlarda öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretimin nitelik göstergeleri ile ilgili algılarının daha düşük olduğunu göstermektedir. Ayrıca sağlık bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerin fen bilimleri ve eğitim bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerden algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.
 - Sosyo-kültürel olanaklar boyutunda anlamlı farklılığın eğitim bilimleri alanında öğrenim gören öğrenciler ile fen bilimleri, sosyal bilimler ve sağlık bilimleri alanında öğrenim gören öğrenciler arasındadır. Bu farklılığın eğitim bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerin aleyhine çıkması eğitim bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretimin nitelik göstergeleri ile ilgili algılarının daha düşük olduğunu göstermektedir. Ayrıca sağlık bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerin diğer öğrenim alanlarında öğrenim gören öğrencilerden algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.
 - Eğitim bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerin üniversitelerde uygulanan öğretim programını değerlendirebilecek birikime sahip olmaları, fen bilimleri alanındaki öğrencilerin ise staj yapmaları bunun neticesinde toplumun ve piyasanın beklentilerini görmeleri nedeniyle bu

- boyutta öğrenim gördükleri üniversiteleri nitelik açısından yetersiz görmelerine neden olmaktadır.
- Fen bilimleri, sosyal bilimler ve sağlık bilimleri alanındaki öğrenciler üniversitelerin sunduğu uluslararasılaşma olanaklarından daha fazla yararlanmaları nedeniyle öğrenim gördükleri üniversiteleri eğitim bilimleri alanlarında öğrenim gören öğrencilere göre daha nitelikli tanımlamaktadırlar.
 - Eğitim-öğretim boyutunda anlamlı farklılık bulunmamıştır.
 - Öğrencilerin yükseköğretimin nitelik göstergelerine ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı, sosyo-kültürel olanaklar, öğretim programı, uluslararasılaşma boyutları arasında ve toplam puanlar düzeyinde anlamlı farklılık belirlenmiştir.
 - 18-19 ve 26-27 yaş grubunda bulunan öğrenciler ile eğitim-öğretim boyutunda diğer yaş grubunda bulunan öğrencilere göre üniversiteleri daha nitelikli görmektedir. Üniversitelerin giriş basamağındaki 18-19 yaş grubundaki öğrencilerin bu boyuta ilişkin tecrübelerinin diğer yaş gruplarına göre düşük olması, 26-27 yaş grubundaki öğrencilerin ise lisansüstü düzeyde öğrenim görmeleri nedeniyle buldukları düzeyi daha nitelikli görmekte ve öğrenim gördükleri üniversiteleri diğer yaş gruplarına göre daha nitelikli olarak tanımlamaktadırlar.
 - 18-19 yaş grubunda bulunan öğrenciler üniversitenin yapısı, sosyo-kültürel olanaklar, öğretim programı ve uluslararasılaşma boyutlarında öğrenim gördükleri üniversiteleri diğer yaş grubu öğrencilere göre daha nitelikli görmektedir. Bu sonuç öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre elde edilen sonuç ile paralellik göstermektedir.
 - Öğrencilerin yükseköğretimin nitelik göstergelerine ilişkin *öğrenim gördükleri üniversitenin kuruluş yılı* değişkenine göre sosyo-kültürel olanaklar, öğretim programı, uluslararasılaşma boyutları arasında ve toplam puanlar düzeyinde anlamlı farklılık belirlenmiştir.
 - 1982 yılı ve öncesinde kurulmuş üniversitelerin altyapılarını tamamlamış olmaları, öğrencilere sunulan barınma hizmeti sunabilmeleri, öğrencilerin sportif, sosyal, kültürel, araştırma ve öğretimsel etkinlikleri gerçekleştirecekleri fiziki olanakları sağlamaları nedeniyle öğrencilerin beklentilerinin karşılandığı göstermektedir.

- 1982 yılı ve öncesinde kurulan üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin üniversitelerinde uygulanan öğretim programlarının çağın gereksinimlerine yanıt verecek biçimde güncellenmediğini, toplumdaki değişim ve gereksinimleri karşılamadığını düşünmektedir.
- Eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı boyutları ile toplam puanlar düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Nicel araştırma ile elde edilen bulguların nitel araştırma sonuçları ile tutarlı olduğu ve bu sonuçları desteklediği görülmüştür.

Yükseköğretimde Nitelik Göstergeleri Açısından Kamu Üniversiteleri Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Öğretim elemanlarının görüşlerine göre yükseköğretimde nitelik göstergeleri, üniversitenin yapısı, üniversitenin nitelik durumu ve üniversite algısı olarak ortaya koyulmuştur.

Öğretim elemanlarına göre yükseköğretimde nitelik göstergeleri; teması üniversite yapısı; üniversite kültürü, üniversite özerkliği, stratejik planlama, yönetime katılım, kurumsallaşma ve tercih edilirlilik öğelerinden oluşmaktadır. Yükseköğretimde nitelik göstergelerinden olan üniversite kültürünün, üniversitenin geçmişi ve değerlerinden oluştuğu, yazılı olmayan uygulamalarla yaşatıldığı, akademik özerkliğin yaşanmadığı, yükseköğretim örgütlerinde standartlaşmayla sınırlanan akademik özgürlüğün eğitimin niteliğini olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Araştırmada nitelik göstergesi olarak belirtilen stratejik planların üniversitelerin gereksinimlerinden ortaya çıkmaması, izlenmemesi, denetlenmemesi ve değerlendirilmemesinin niteliğe olumsuz yansıdığı; öğretim elemanlarının yönetime ve karar alma süreçlerine katılımlarının ise niteliğe olumlu yansıdığı ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretim elemanlarının bir kısmı üniversitelerin tamamının kurumsallaşmadığını belirtirken, diğer bir kısmı ise üniversitelerin kurumsallaştığını ancak etkinliklerin gerçekleştirme şeklinin belirlenmesini ve mevzuata uygun hareket edilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Araştırmaya katılan öğretim elemanları, tercih edilirliliği tek başına nitelik göstergesi olarak görmemekle birlikte, merkezi sınav sistemi sonucunda oluşan taban puanın, üniversitelerin olanaklarının ve mezun olan öğrencilerin istihdam edilmelerinin, öğretim elemanı ve öğrencilerin beklenti ve algılarının üniversitelerin tercih edilirliliğini belirlediğini düşünmektedirler.

Öğretim elemanlarına göre yükseköğretimde nitelik göstergeleri temasından üniversitenin kapasitesi; ekonomik, sosyo-kültürel, fiziksel olanaklar ve teknoloji yeterliği öğelerinden oluşmaktadır. Öğretim elemanları yükseköğretimin nitelik göstergesi olan ekonomik olanakların personel istihdamı, araştırmalar, projeler, bilimsel çalışmalar, sempozyum ve kongrelere katılım ile akademik yayın yayımlamayı etkilediğini düşünmektedirler. Sosyo-kültürel ve fiziksel olanaklar, öğretim elemanları ve öğrencilerin beklenti ve gereksinimlerinin karşılanmasında, öğretim programlarından beklenen kazanımlar ile üniversiteye aidiyet duygusunun sağlanmasında niteliği etkilediği görülmektedir. Günümüzde yaşanan teknolojik gelişmeler sonucunda insan ve alt yapı boyutunda üniversitelerin teknoloji yeterliğinin sağlanması gerektiği öğretim elemanları tarafından belirtilmiştir.

Öğretim elemanlarına göre yükseköğretimde nitelik göstergeleri üniversitenin işlevi; araştırma, evrensel ve toplumsal katkı ile eğitim öğretim öğelerinden oluşmaktadır. Öğretim elemanlarına göre ülkemizde uygulanan yükselme kriterleri ve yönetim uygulamalarının araştırmacılar üzerinde oluşturduğu baskı niteliği olumsuz etkilerken, alınan ulusal ve uluslararası atıf sayısı nitelik göstergesi olarak görülmektedir. Araştırmada bilginin evrenselliği, insanlığa katkısı, ulusal ve uluslararası düzeyde paylaşılması ve bu konuda öğretim elemanlarının teşvik edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Üniversitelerin toplumla bütünleşik olması, beklentilere yanıt vermesi ve katkı sağlaması niteliği olumlu etkilemektedir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre üniversitelerin eğitim-öğretim ortamları, öğretim programı ve ölçme-değerlendirme yönleriyle öğrenci beklentileri ve öğretim programları çağın gereksinimleri ve paydaşların beklentilerine, öğrencilerin üst düzey düşünme becerisi kazanmasına yanıt verebilmesi; ölçme-değerlendirme yöntemlerinin hedeflenen kazanımları ölçmesi ve yöntemlerin çeşitlendirilmesi niteliği olumlu etkilemektedir.

Öğretim elemanlarının görüşlerine göre yükseköğretimde nitelik göstergelerinden uluslararasılaşma teması; akreditasyon, sıralama göstergeleri, Bologna süreci etkisi, değişim programları ve uluslararası karşılaştırma öğelerinden oluşmaktadır. Öğretim elemanlarının bir kısmına göre üniversitelerin akredite olmaları ulusal ve uluslararası düzeyde üniversitenin tanınırlığı, güncelliği, yeterliği ile ilgili ölçünlere uygunluk sağlayarak niteliği olumlu etkilerken diğer bir kısmına göre ise akreditasyon niteliği etkilememekte ve iş yüklerini artırmaktadır. Araştırmada öğretim elemanlarının bir kısmına göre sıralama göstergeleri politik olup, üniversiteleri baskı altına almakta ve niteliği etkilememektedir. Diğer bir kısmına göre ise üniversitenin tanınırlık ve

güncelliği, yeterlik ölçünlerini karşılaması niteliği olumlu etkilemektedir. Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının bir kısmının Bologna sürecinin üniversitelerin uluslararasılaşmasına ve uluslararası öğretim elemanı ve öğrenci hareketliliğine olumlu katkı sağladığını, öğrencilerin öğretim programları ile ilgili bilgilendirilmesinin önemli olduğunu düşündükleri, diğer bir kısmının ise Bologna süreci niteliği etkilememekte, iş yüklerini artırmakta ve üniversiteleri piyasalaştırdığını düşünmektedir. Araştırmada değişim programlarının öğrenci ve öğretim elemanlarını güdülediği, kültürel birikimlerini artırdığı ve uluslararası ilişkiler ile öğretim elemanlarının mesleki becerilerini geliştirdiği; öğretim elemanlarının yurtdışında geçirdiği sürenin yetersiz olduğu, edindikleri kazanımları Türkiye’de uygulama olanağı bulamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının akreditasyon, Bologna süreci, sıralama göstergeleri ve değişim programlarını nitelik göstergesi olarak değerlendirmede farklı görüşleri bulunmaktadır. Öğretim elemanları yurtdışındaki üniversitelerin araştırma, eğitim-öğretim, ekonomik ve fiziki olanaklar, çalışma koşulları, demokrasi kültürü ve toplumun üniversiteye erişiminde daha nitelikli olduğunu düşünmektedirler.

Öğretim elemanlarına göre yükseköğretimde nitelik göstergelerinden akademik personel; akademik personel seçme, yetiştirme, yükselme, akademik özgürlük, güdüleme ve çalışma koşulları öğelerinden oluşmaktadır. Akademik personel seçiminde merkezi sınavların etkisinin artırılması, nesnel değerlendirme yapılması, ölçünlerin kişiye özel belirlenmemesi ve üniversitelerin ortak ölçünler kullanması gerektiği; nepotizm, siyaset, ikili ilişkiler gibi ilişkilene biçimlerinin etkili olduğu belirlenmiştir. Akademik personel yetiştirmede üniversitelerin, öğretim elemanlarının öğretim yöntem ve teknikleri kullanmada yetersiz olduğu, lisansüstü eğitimde öğretim becerilerin geliştirilemediği ve gereksinimlere yanıt verecek ortam ve olanakların sağlanamadığı, öğretim elemanlarının yurtdışı deneyimi kazanmaları ve öğretim süreçlerini farklı üniversitelerde tamamlamaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Akademisyenlere göre akademik yükselme sisteminin yetersiz olduğu, gereksinimlere yanıt verecek niteliğe ve puan toplamaya yönelik yükselme ölçütlerinin araştırmacıları güdüleyecek yapıya dönüştürülmesi gerekmektedir. Üniversitelerde akademik özgürlüğün ve kararlara katılımın azaldığı, siyasallaşma sonucunda ideolojik kaygıların artmasının öğretim elemanlarının kendilerini ifade etmede sınırladığı ve özsansür uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut akademik teşvik sistemi ve güdüleme araçlarının öğretim elemanlarını güdülemediği, yönetici uygulamaları ve maddi teşvikin olumlu/olumsuz etkilediği, güdüleyici etkinliklere gereksinim olduğu görülmektedir. Öğretim

elemanlarının nitelik göstergesi olarak gördükleri çalışma koşullarının ve maddi olanakların iyileştirilmesi, ders yüklerinin ve çeşitliliğinin azaltılması, öğretim elemanı-öğrenci oranının belirli düzeyde kalması, üniversitede hiyerarşik yapının demokratik yapıya dönüşmesi, çalışma saatlerinin esnekliğinin sağlanması, araştırma yapma-derse girme, araştırma ve ders vermede tercih hakkı verilmesi niteliği olumlu etkilemektedir.

Öğretim elemanlarına göre yükseköğretimde nitelik göstergelerinden öğrenci; iyi insan yetiştirme ve öğrenci niteliği öğelerinden oluşmaktadır. Öğretim elemanları üniversite olanaklarının yetersiz olduğunu, işgücü piyasasının gereksinim duyduğu yeterlikte öğrenci yetiştiremedikleri ve mezunların istihdam edilemediklerini, öğrencilerin sorgulama ve eleştirme yeterliğinde olmadıklarını düşünmektedir. Akademisyenlere göre öğrencilerin akademik ve sosyo-kültürel yeterliğinin üniversite nitelik ölçünü ve merkezi sınav başarısının öğrencilerin akademik yeterliğinde belirleyici olduğu, öğrenci yeterliğinin öğretim elemanlarını etkilediği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin eleştirel düşünmemeleri ve toplumsal olaylara karşı duyarsızlaşmaları nitelik kaybına neden olmaktadır.

Öğretim elemanlarına göre yükseköğretimde nitelik göstergelerinden üniversitelerin nitelik durumu; üniversiteler arası ve disiplinler arası nitelik farklılıkları, yükseköğretimin niteliğine yöre/şehir/bölge etkisi, misyon farklılaşması ve üniversitelerin bölünmesi öğelerinden oluşmaktadır.

Öğretim elemanlarına göre teknolojiye meydana gelen gelişmelerin üniversiteler arasındaki nitelik farklılığını azalttığı, taşra ve merkez üniversiteleri arasında bu farklılığın arttığı, yönetimin, kurumsallaşmanın ve kurulum ölçütlerinin sağlanma/ması, akademik kadro nitelik farklılığı, üniversitenin olanakları ve bulunduğu yöre üniversiteler arasında nitelik farklılığı oluşturmaktadır. Nitelik farkının giderilmesine yönelik çalışmaların yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarına göre üniversitenin yeri, altyapı olanakları, yönetici ve öğretim elemanı yeterliği, ekonomik getirisi ve kültürünün disiplinler arasındaki niteliği farklılaştırmaktadır. Öğretim elemanlarına göre üniversite ile yöre/şehir/bölgenin karşılıklı etkileşimde olduğu, öğretim elemanları ve öğrencilerin tercihini etkilediği, taşradaki şehirlerin (yöre insanının) üniversiteler üzerinde baskı oluşturduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Misyon farklılaşmasının maddi olanak ve uzmanlaşma (ihtisaslaşma) sağladığı, üniversitelerin altyapı ve insangücü gereksinimlerini karşıladığı, öğretim elemanlarını güdülediği, niteliğe sınırlı katkısının olduğu, üniversitelerin belirlenmesinde ölçün olmadığı belirlenmiştir. Öğretim elemanlarına göre üniversitelerin bölünmesinin bilimsel

dayağının olmadığı, araştırmaya katılan öğretim elemanlarını eğitim-öğretim etkinliklerini olumsuz etkilediği ve üniversiteleri uluslararası sıralamalarda geriletmediği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarına göre yükseköğretimde nitelik göstergelerinden üniversite algısı, ideal üniversite, aidiyet, dönüşüm, piyasalaşma ve rekabet öğelerinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarına göre ideal üniversite evrensel değerlere sahip, toplumsal sorunlarla ilgilenen, öncü, özgür, kurumsal, demokratik, paydaşların tamamının yönetime katıldığı, sosyal ve kültürel etkinliklerin yapıldığı, öğretim elemanı ve öğrencilerin gereksinimlerinin karşılandığı, maddi olanakların yeterli olduğu, nitelikli mezun verdiği, siyasetin baskı aracı olmadığı ve yeterliğin (liyakatin) öncelendiği kurumlardır. Akademisyenler ülkelerine ve görev yaptıkları üniversiteye aidiyetleri bağlamında bürokrasi, olumsuz çalışma koşullarına ve zorluğa karşıml ülkelerinde ve üniversitelerinde çalışmayı tercih etmesi, uluslararası işbirliğinin sürdürülmesi, yurtdışı deneyimin mesleki gelişime katkısı, özgür düşünme ve çalışma ortamına sahip olması konularında farklılaşmaktadırlar. Öğretim elemanlarına göre teknolojik gelişmelerin üniversitelerde değişim sürecini başlattığı, üniversitelerin etik değerleri kaybettiği, akademik kapitalizm ve piyasa koşullarının üniversiteleri baskı altına aldığı ve eğitimin bir yatırım alanına dönüştüğü görülmektedir. Araştırmada üniversitelerin piyasa beklentilerine yanıt vermesi, rekabet koşullarına uyum sağlaması için maddi ve fiziksel olanaklara, özgün ve disiplinler arası çalışmalara, akademik özgürlüğe, öğretim elemanlarının güdülenmesine ve yeterli altyapıya sahip olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte piyasalaşma ve rekabetin toplumu ayırıştırarak üniversitelerde yıkıcı ve yok edici etkiler oluşturacağı; rekabet yerine ortak çalışmalar üretilmesi ve bilginin toplumla paylaşılması gerektiği tespit edilmiştir.

Öneriler

Bu çalışmada nitel ve nicel yöntemlerle ulaşılan bulgular yükseköğretime yönelik araştırmalar açısından öğretim elemanı ve öğrenciler tarafından yapılan değerlendirmelerde, öğretim elemanlarının cinsiyet, yaş, unvan, kıdem, yönetim görevi, öğrenim durumu, öğrenim alanı, görev yaptıkları üniversitenin kuruluş yılı, görev yaptığı fakülte değişkenlerine ve öğrencilerin ise cinsiyeti, öğrenim durumu, öğrenim alanı, kıdemi, öğrencilerin yaş, sınıf düzeyi, öğrenim alanı, öğrenim gördükleri üniversitenin kuruluş yılı, öğrenim gördükleri fakülteye göre özelliklerinin yükseköğretimin nitelik

göstergelerine ilişkin görüşleri üzerinde belirleyici olduğu ortaya konulmuştur. Nicel araştırmada öğretim elemanlarının görüşleri sonucunda ortaya çıkan eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı, sosyo-kültürel olanaklar, uluslararasılaşma, ekonomik olanaklar, öğrenci gereksinimleri, akreditasyon, tercih edirlilik, teknoloji/akademisyen yeterliği boyutları ile öğrencilerin görüşleri ile ortaya çıkan eğitim-öğretim, üniversitenin yapısı, sosyo-kültürel olanaklar, öğretim programı ve uluslararasılaşma boyutları ile nitel araştırma sonucunda ulaşılan nitelik göstergeleri, yükseköğretimin nitelik göstergeleri, üniversite algısı temaları ile alt temaları; üniversitenin yapısı, üniversitenin kapasitesi, üniversitenin işlevi, uluslararasılaşma, akademik personel, öğrenci, üniversiteler ve disiplinler arası nitelik farklılıkları, yükseköğretimin niteliğine yöre/şehir/bölge etkisi, ideal üniversite, piyasalaşma ve rekabet alt temalarının uyumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretim elemanlarının nitelik göstergeleri ile ilgili görüşleri araştırmanın hem nicel hem de nitel sonuçlarının karşılaştırılmasıyla sonuçların örtüştüğü yargısına varılmıştır.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak oluşturulan öneriler, uygulayıcılara ve araştırmacılara olmak üzere iki başlık olarak sıralanmıştır:

Uygulayıcılar İçin Öneriler

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak geliştirilen öneriler maddeler halinde sunulmuştur:

- Yükseköğretimin nitelik göstergeleri öğretim elemanları ve öğrencilerin katılımıyla gerçekleştirilen nicel ve nitel araştırma sonucunda belirlenmiştir. Araştırmanın nicel bölümünde yükseköğretimin nitelik göstergeleri dokuz boyut ve altmış madde olarak belirlenmiştir. Nicel ve nitel araştırma sonucunda belirlenen yükseköğretimin nitelik göstergelerine ilişkin farklılıklar nicel ölçme aracında * simgesi ile gösterilmiştir. Yükseköğretimin nitelik göstergeleri şunlardır:
 - Eğitim-Öğretim Boyutunda
 - Uygulanan program eleştirel düşünme becerisi kazandırır.
 - Soyut düşünme ve muhakeme yeteneği kazandırır.
 - Uygulanan öğretim programı toplumdaki değişim ve gereksinimleri karşılayacak niteliktedir.
 - Uygulanan öğretim programı günceldir.
 - Hedeflenen öğrenme kazanımlarına (çıktılarına) ulaşılır.

- Öğrencilerine piyasanın beklentisine cevap verebilecek nitelikte mesleki beceri kazandırır. *
- Süreç temelli ölçme değerlendirilmeye yer verilir.
- Öğrenci başarısı ölçme değerlendirme ilkelerine uygun olarak yapılır.
- Üniversite etkin (aktif) öğrenme ortamları sunar.
- Niteliğin (kalitenin) geliştirilmesi için sürekli arayış vardır.
- Öğrencilerin bireysel gelişimi için yeterli olanaklar sunar.
- Öğretim programlarının başarısını ölçen mekanizmalara sahiptir.
- Ulusal ve uluslararası birçok kültürü bir arada barındırır. Kültürel çeşitliliğe sahiptir.
- Mesleki gelişim için öğrencilere yeterli olanak sunar.
- Öğrenciler bilimsel çalışma yapmaya özendirilir.
- Öğrencilerin ilgilerine göre seçebileceği dersler sunar.
- Uygulamalar için yeterli laboratuvar olanakları bulunmaktadır.
- Araştırma ve uygulama için uygun olanaklar sunar.
- Bilimsel araştırmalara yeterli sayıda öğretim elemanı katılır.
- Diğer üniversitelerle eşgüdüm (koordinasyon) ve işbirliği fırsatları sunar.
- Üniversitenin Yapısı Boyutunda
 - Niteliği geliştirme süreçlerine tüm paydaşlar katılır.
 - Nitelik, üniversite yönetimi tarafından benimsenir.
 - Yönetimsel kurallar ve normlar şeffaftır.
 - Kendini ifade edebilmek için olanaklar sunar.
 - Üniversite bileşenleri yönetsel kararların alınmasına etkin olarak katılır.
 - Nitelik, üniversitede kültür olarak yaşanır.
 - Nitelik, üniversitenin stratejik planında açık olarak belirtilir.
 - Bilimsel araştırma ve çalışmalara yeterli kaynak ayrılır.
 - Öğrenci işleri tarafından sunulan hizmetler öğrenci gereksinimlerini karşılar.
 - Personel nezaketli ve yardım konusunda isteklidir.
- Sosyo-Kültürel Olanaklar Boyutunda
 - Spor etkinlikleri için uygun ortam ve araçlar sunar.
 - Spor ve kültürel etkinlikler için gerekli altyapıya sahiptir.
 - Spor ve kültürel etkinlikler konusunda tanınırlığı yüksektir.
 - Boş zamanlarını değerlendirilecek sosyal ve kültürel etkinlik olanakları sunar.
 - Öğrencilere sunulan barınma hizmeti beklenti ve gereksinimleri karşılar.
 - Güvenli bir öğrenim ortamı sunar.

- Dersler ve sosyal etkinlikler için gerekli altyapıya sahiptir.
- Araştırma ve öğretimsel altyapısını büyük ölçüde tamamlamıştır.
- Uluslararasılaşma
 - Uluslararası değişim programlarına katılım olanakları sunulmaktadır.
 - Yurtdışı üniversiteleri ile işbirliği yapar.
 - Uluslararası öğrenci alımına yönelik her türlü olanak sunulmaktadır.
 - Yabancı dilde eğitim olanağı sunar.
 - Yurtdışındaki tanınmış karşılaştırma kuruluşlarına göre üst sıralarda yer alır. *
 - Yeterli sayıda yurtdışı deneyimine sahip akademik personel çalışır.
- Ekonomik Olanaklar Boyutunda
 - Öğrencilere mesleki deneyim ve staj olanağı sunar.
 - Gereksinim duyan öğrencilere kendi bünyesinde iş olanakları sunar.
 - Öğrencilere gereksinimlerini karşılayabileceği burs olanakları sunar.
- Öğrenci Gereksinimleri Boyutunda
 - Öğrencilerin memnuniyet düzeyi değerlendirilir.
 - Öğrenci gereksinimlerinin belirlenmesi için çalışma yapılır.
 - Öğrencilere almış oldukları eğitimle ilgili geri bildirimde bulunma hakkı sunulur.
- Akreditasyon Boyutunda
 - Türk Standartları Enstitüsü tarafından (ISO 9001, ISO 22000, ISO 18001, ISO 15224, ISO 29990, ISO 31000) belgelendirilir. *
 - Akredite edilmiş kalite yönetim sistemine sahiptir. *
 - Öğretim programları yetkili kurumlarca akredite edilir. *
- Tercih Edilirlik Boyutunda
 - Öğrenci tercihinde ön sıralarda yer alır. *
 - Mezun olan öğrenciler kolayca iş bulabilir.
 - Fırsatını bulsam bir başka üniversiteye geçmek isterim.
- Teknoloji Yeterliği Boyutunda
 - Bilgiye erişim için yeterli basılı ve elektronik kaynak bulunmaktadır.
 - Uluslararası veri tabanlarına (EBSCOhost, Springer, ProQuest vs.) ulaşma olanağı sunar.
 - Teknoloji kullanımında öğretim elemanları yeterli beceriye sahiptir.

Araştırmanın nitel boyutunda ise; yükseköğretimin nitelik göstergeleri olarak Üniversitenin yapısı kategorisinin altında üniversite kültürü, üniversite özerkliği, stratejik planlama, yönetime katılım, kurumsallaşma, tercih edilirlilik

kodları; Üniversitenin kapasitesi kategorisi altında ekonomik olanaklar, sosyo-kültürel olanaklar, fiziksel olanaklar, teknoloji yeterliği kodları; Üniversitenin işlevi kategorisinin altında araştırma, evrensel katkı, toplumsal katkı, eğitim-öğretim kodları; Uluslararasılaşma kategorisinin altında akreditasyon, sıralama göstergeleri, Bologna Süreci etkisi, değişim programları, uluslararası karşılaştırma kodları; Akademik personel kategorisi altında akademik özgürlük, akademik yükselme, akademik personel yetiştirme, güdüleme (motivasyon), çalışma koşulları, akademik personel niteliği kodları, Öğrenci kategorisi altında iyi insan yetiştirme, öğrenci niteliği kodları; Yükseköğretimin nitelik durumu olarak, üniversiteler arası nitelik farklılıkları, disiplinler arası nitelik farklılıkları, yükseköğretimin niteliğine yöre/şehir/ bölge etkisi, misyon farklılaşması, üniversitelerin bölünmesi kategorileri; Üniversite algısı temasının altında ideal üniversite, aidiyet, dönüşüm, piyasalaşma ve rekabet kategorileri belirlenmiştir. Nitel araştırma sonucunda yükseköğretimin nitelik göstergesi olarak belirlenen tema, kategori ve kodlar nicel araştırma sonucunda belirlenen boyut ve maddeler ile karşılaştırıldığında nitel verilerin nicel verileri büyük ölçüde desteklediği belirlenmiştir. Nicel ve nitel ölçme aracılığıyla belirlenen yükseköğretimin nitelik göstergeleri üniversitelerin nitelik durumunu ve düzeyini belirlemek için kullanılmalıdır.

- Yükseköğretim örgütlerinin kurulmasında ulusal ve uluslararası gereksinimler değerlendirilmeli, eğitim-öğretim etkinliklerinin belirlenen amaçlara uygun gerçekleşebilmesi için altyapı hazırlanmalı, akademik personel istihdamı buna uygun yapılmalı, kurumsal yapı oluşturulmalı ve öğrenci alınmalıdır.
- Yükseköğretim örgütlerinde uygulanan öğretim programları çağın gereksinimlerine uygun, eleştirel ve soyut düşünme becerisi ile muhakeme yeteneği kazandıracak, toplumdaki değişim, gereksinim ve paydaşların beklentisini karşılayacak nitelikte güncellenmelidir.
- Meslek yüksekokullarında açılacak programların ve uygulanan öğretim programlarının içeriğinin belirlenmesinde piyasanın beklentisi göz önünde bulundurulmalı, görüşleri alınmalıdır.
- Üniversiteler arasındaki nitelik farklılıklarını giderilmesine yönelik YÖKAK tarafından oluşturulan nitelik izlenmesini ve değerlendirilmesini

sağlayan uygulamalar üniversitelerin beklenti ve gereksinimlerine karşılayacak biçimde geliştirilmelidir.

- Yükseköğretimde nitelik açısından üniversitelerin yapısı, işlevi, kapasitesi, olanakları, öğretim elemanlarının yeterliği alanlarında yerel gereksinimler ve uluslararası ölçünler esas alınarak yükseköğretim sistemi yeniden yapılandırılmalıdır.
- Akademik personel seçimi, eğitimi, yetiştirilmesi ve yükselmesinde amaca uygun planlama yapılmalıdır. Akademisyen yetiştirmeye yönelik programların Türk yükseköğretim sisteminin, öğrencilerin ve piyasanın gereksinimini karşılayacak nitelikte oluşturulmalı ve lisansüstü öğretim programları öğretim yöntem ve tekniklerini içerir biçimde düzenlenmelidir. Yükselme ölçünlerinin akademisyenlerin gereksinimlerine yanıt verecek, araştırmacıları güdüleyecek niteliğe dönüştürülmelidir.
- Uluslararasılaşma; akreditasyon, sıralama göstergeleri, Bologna süreci, değişim programları ve uluslararası karşılaştırmalar, üniversitelerin akredite olmaları ile ilgili ölçünlere uygunluk sağlamalıdır. Yükseköğretim örgütlerinin ulusal ve uluslararası düzeyde tanınırlığını artıracak önlemler alınmalıdır.
- Yükseköğretim örgütleri arasında ulusal ve uluslararası hareketliliğin ve değişim programlarının öğretim elemanı ve öğrencileri güdülemesi, kültürel birikimlerini arttırması ve mesleki becerilerini geliştirmesi nedeniyle gerçekleştirilen etkinlikler artırılmalı; sosyo-ekonomik farklılıklar göz önünde bulundurularak herkes tarafından erişilebilirliği sağlanmalıdır. Öğretim elemanlarının yurtdışında geçirdiği süre yeterli düzeye çıkarılmalı ve kazanımlarını Türkiye’de uygulama olanağı sunulmalıdır.
- Öğretim elemanlarının mesleki gelişimlerinde süreklilik sağlayacak kurumsal bir merkez oluşturulmalıdır. Öğretim elemanlarının mesleki açıdan gereksinim duyduğu alanlarda eğitim programlarının düzenlenmeli, eğitimde iyi örnekler kapsamında etkinlik, sergi ya da sunum yapmalarının özendirilmeli, değerlendirmeler sonucunda başarılı görülen öğretim elemanlarının çeşitli araçlarla desteklenmeli, ilk defa

öğretim elemanı olarak göreve başlayan akademik personele pedagojik formasyon kapsamında temel dersleri içeren bir programa katılmalarının teşvik edilmelidir.

- Eğitim-öğretimin niteliğini artırmak amacıyla öğretim elemanlarına yönelik çok yönlü değerlendirme yapılmalıdır. Bu kapsamda yöneticilerin, öğrencilerin ve meslektaşların değerlendirmesi ile öz değerlendirmeye başvurulabilir.
- Yükseköğretimin amaçları doğrultusunda niteliği geliştirmeye yönelik öğretim elemanları ve öğrencilerin beklenti, gereksinim ve hedefleri esas alınarak sosyo-kültürel, fiziksel, ekonomik ve teknolojik olanaklar iyileştirmelidir.
- Taşra ve merkez üniversiteleri arasında nitelik farkını azaltmak için kurulum ölçünleri sağlanmalıdır. Öğretim elemanları ve öğrencilerin teknolojik yeterlik, fiziksel ve altyapı olanakları, kütüphane, ulaşım, barınma, sağlık gereksinimleri ile sosyo-kültürel etkinliklere yönelik beklentileri karşılanmalıdır.
- Üniversitelerin evrensel değerlere sahip, toplumsal sorunlarla ilgilenen, bilim ve gelişmede öncü, özgür, kurumsal yapıya sahip, demokratik, paydaşların yönetime katıldığı, maddi olanakların yeterli olduğu, nitelikli mezun verdiği, siyasetin baskı ögesi olmadığı ve yeterliğin öncelendiği kurumlar olması için yükseköğretim bünyesinde çalışmalar yapılmalıdır.
- Yükseköğretimden beklenen nitelikli eğitim, araştırma ve topluma katkı için nitelikli araştırmacı ve eğitimci gereksinimin karşılanması ve öğretim elemanı başına öğrenci sayılarının yeterli düzeyde olması için merkezi yönetim ve üniversite yönetimleri tarafından önlemler alınmalıdır.
- Öğretim elemanlarına ve öğrencilere yönelik gerçekleştirilen uyum etkinlikleri uygulama ve içerik açısından geliştirilmelidir.
- Öğretim elemanları ve öğrencilere yükseköğretim örgütlerinin karar alma süreçlerinde katılım olanağı verilmeli, yönetsel kararlar ve normlar şeffaf hale getirilmeli, geri bildirim vermelerine olanak sağlayan araçlar geliştirilmelidir.

Araştırmacılar İçin Öneriler

- Yükseköğretim niteliğine ilişkin üniversitenin yapısı, üniversitenin kapasitesi, üniversitenin işlevi, uluslararasılaşma, akademik personel, üniversiteler arası nitelik farklılıkları, disiplinler arası nitelik farklılıkları, yükseköğretim niteliğine yöre/şehir/bölge etkisi, misyon farklılaşması, üniversitelerin bölünmesi, ideal üniversite, aidiyet, dönüşüm, piyasalaşma ve rekabet boyutlarında bağımsız araştırmalar yapılmalıdır.
- Yükseköğretim niteliğine ilişkin yükseköğretim örgütlerinin diğeri paydaşlarını (idari personel, piyasa, veli) kapsayan araştırmalar yapılmalıdır.



KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Ö. (2012). Yükseköğretim Üzerine Bir Değerlendirme: Yeniden Yapılanma Sürecinde Bir Sistem Önerisine Giriş. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(Ek sayı), 11-17.
- Aktan, C. C. ve Gencel, U. (2010). Yükseköğretimde Akreditasyon. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 137-55.
- Aksoy, H. (2001). Eğitimde Kalitenin Kalite Sistemleri, Eşitlik ve Küreselleşmeye İlişkin Boyutları. *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Paneli*. ODTÜ Kongre ve Kültür Merkezi, Ankara: Türkiye Kalite Derneği Ankara Şubesi.
- Aksoy, H. H. (2004). Uluslararası Karşılaştırma Ölçütlerinin Kullanımı ve Türkiye. *Eğitim, Bilim Toplum*, 1(1), 51-60.
- Aksoy, H., Aras, Ö., Çankaya, D., ve Kayahan Karakul , A. (2011). Eğitimde Nitelik: Eğitim Ekonomisi Kuramlarının Eğitimin Niteliğine İlişkin Kurgusunun Eleştirel Analizi. *Eğitim Bilim Toplum*, 9(33), 60-99.
- Akyol, B., Evren, U., Çavuş, B. ve Dumlu, N. N. (2016). Üniversitelerde Ders Denetimi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 189-212.
- Alaşehir, O., Çakır, M.P., Acartürk, C. ve diğerleri (2014). URAP-TR: a national ranking for Turkish universities based on academic performance. *Scientometrics* 101(1), 159-178.
- Ankara Üniversitesi İç Denetim Birimi Başkanlığı (2017). *Ankara Üniversitesi İç Denetim Yönergesi*. Ankara. Erişim adresi: <http://icdenetim.ankara.edu.tr/ankara-universitesi-ic-denetim-yonergesi>
- Antalyalı, Ö. (2007). Tarihsel Süreç İçerisinde Üniversite Misyonlarının Oluşumu. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 25-40.
- Arap, S.K. (2010). Türkiye Yeni Üniversitelerine Kavuşurken: Türkiye’de Yeni Üniversiteler ve Kuruluş Gerekçeleri, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(1), 1-29.
- Arkalı Olcay, G. ve Nasır, V. A. (2016). Yükseköğretimde uluslararasılaşma: En çok öğrenci alan ülkeler ve Türkiye perspektifinden 1999-2013 yıllarına bakış. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(3), 288-297.
- Arslan, M. (2005). Cumhuriyet Dönemi Üniversite Reformları Bağlamında Üniversitelerimizde Demokratiklik Tartışmaları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 23-49.
- ARWU. (2017, 5 11). *Academic Ranking of World University*. Academic Ranking of World University. Erişim adresi: <http://www.shanghairanking.com/aboutarwu.html>
- Atatekin, E. ve Dulupçu, M. A. (2018). Kalitede Yeni Bir Sayfa mı Yoksa Eskilerin Tekrarı mı? Bazı Devlet Üniversitelerinin Kurumsal İç Değerlendirme Raporlarının Eğitim Perspektif. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(5). 14-24.
- Audin, K., Davy, J., & Barkham, M. (2003) University quality of life and learning (UNIQoLL): An approach to student well-being, satisfaction and institutional change. *Journal of Further and Higher Education*, 27(4), 365-382.
- Averbek, E. (2018). 1933 Üniversite Reformundan Günümüze Türkiye’de Üniversitelerin Tarihsel Gelişimi. *Turkish Studies*, 13(4), 1341-360.
- Aydın, A. (2016). Neo-liberalizmle Gelen Değişimin Yükseköğretim Sistemine Etkileri. *Route Education and Social Science Journal*, 3(3), 218-232.

- Aydın, A. (2012). Üniversite Kavramı Işığında Yeni YÖK Yasa Tasarısı. Erişim adresi: <https://www.turkiyeegitim.com/prof-dr-ayhan-aydin-yeni-yok-yasa-tasarisini-yazdi-42562h.htm>
- Aykaç, M. ve Bahar Kar, B. (2018). Yükseköğretimde Devlet ve Vakıf Üniversiteleri: Sorunlar ve Politika Önerileri. *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar*, 642, 69-92.
- Aytar, O., Çil, U., Hoşbay Bayraktar, D. ve Soylu, Ş. (2018). Hizmet Kalitesi Ölçüm Yöntemleri ve Yükseköğretimde Stratejik Yönetim Bilgi Kaynağı Yöntem Önerisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(2), 245-253.
- Bakioğlu, A. ve Ülker, N. (2015). *Üniversitede akreditasyon*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balcı, A. (1998). Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi Ölçeği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (15), 319-334.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: PEGEM Yayıncılık.
- Balkar, B. ve Şahin, S. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Üniversiteyi Seçme Nedenleri ve Üniversitelerine Yükladıkları Roller. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK-2011)*. 27-29 Mayıs 2011 (3(XIV), 2055-2063). İstanbul: YÖK.
- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2011). Türk Yükseköğretim Yönetim Sisteminde YÖK ile Yaşanan Paradigmatik Dönüşüm: Vakıf Üniversiteleri Çelişkisi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31(2), 69-84.
- Baltacı, A. (2017). Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman Modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 3(1), 1-15.
- Baskan Atanur, G. (2001). Türkiye’de Yükseköğretimin Gelişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 21-32.
- Baskan Atanur, G. ve Sincer, S. (2014). Yeni YÖK Yasa Tasarısı Çalışmaları Bağlamında Türkiye’deki Yükseköğretim Sisteminin Değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4(2). 67-72.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Şeçkin Kitapevi.
- Bayram, N. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş*. Bursa: Ezgi.
- Belenli, İ., Günay, D., Öztemel, E., Demir, A., Sivrikaya Şerifoğlu, F., Elmas, M., . . . Kılıç, M. (2011). Türkiye Yükseköğretim Kurumları İçin Kalite Güvence Oluşumu Üzerine Bir Model Önerisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(3), 128-133.
- Bengisu, M. (2007). Yükseköğretimde Toplam Kalite. *Journal of Yasar University*, 739-749.
- Billing, D. (2004). International Comparisons and Trends in External Quality Assurance of Higher Education: Commonality or Diversity? *Higher Education*, 47(1), 113-137.
- Bozpolat, E., Uğurlu, C., Usta, H. ve Şimşek, A. (2016). Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Öğretim Yöntem VE Tekniklerine İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Araştırma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 83-95.
- Bower, B. (2001). Distance Education: Facing the Faculty Challenge. *Online Journal of Distance Learning Administration*.
- Bowles, S., and Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America*. New York: Basic Books.
- Bryman, A. (2007). Effective leadership in higher education: A literature review. *Studies in Higher Education*, 32(6), 693-710.

- Brucks, M. Zeithaml, V. A., & Naylor, G. (2000). Price and brand name as indicators of quality dimensions for consumer durables. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 28(3), 359-374.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (4. Baskı)*. Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyükşahin, Y. ve Şahin, A. E. (2017). Öğretmenlerin Gözünden Eğitimde Kalite Sorunsalı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1134-1152.
- Can, A., (2017). *SPSS ile Bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Carley, S., Cheurprakobkit, S., & Paracka, D. (2010). Faculty attitudes toward international education: A campus experience. *Journal of Global Initiatives: Policy, Pedagogy, Perspective*, 1(1), 1-20.
- Chapman, D., & Adams, D. (2002). *The Quality and Education: Dimensions and Strategies*. Hong Kong: Asian Development Bank.
- Cheng, Y. C., & Tam, W. M. (1997). Multi-models of quality in education. *Quality Assurance in Education*, 5(1), 22-31.
- Cheng, M. (2011). Transforming the Learner' Versus 'Passing The Exam': Understanding the Gap Between Academic and Student Definitions of Quality. *Quality in Higher Education*, 17(1), 3-17.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. New York: Routledge.
- Cresswell, J. (2012). *Educational Research, Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Boston: Pearson Education.
- Crişan Mitra, C., & Borza, A. (2015). Internationalization in higher education. *International Conference "Risk in Contemporary Economy"*, 187-191.
- CWUR. (2015). *World University Ranking Methodology*. The Center of World University Ranking. Erişim adresi: <http://cwur.org/methodology/world-university-rankings.php>.
- Çakır, M. P., Acartürk, C., Alaşehir, O., and Çilingir, C. (2015). A comparative analysis of global and national university ranking systems. *Scientometrics*, 103(3) 813-848.
- Çalık T. (2019). Türk yükseköğretim sisteminin uluslararasılaşma bağlamında değerlendirilmesi. Erişim adresi: http://devlet.com.tr/makaleler/y366-turk_yuksekogretim_sisteminin_uluslararasılaşma_bağlamında_değerlendirilmesi.html.
- Çapuk, S. (2011). Yeni Üniversiteler Öğrencilerin Beklentilerini Ne Ölçüde Karşılıyor? Adıyaman Üniversitesi örneği. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK-2011)*. 27-29 Mayıs 2011 (3(XIV), 2081-2089). İstanbul: YÖK.
- Çelik, Z. (2012), Bologna Süreci'nin Avrupa Yükseköğretim Sistemi Üzerine Etkileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(2), 100-105.
- Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Çimen, O. (2012). Yükseköğretimde Talep-Finansman-Kalite İlişkisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 3(6), 159-183.
- Çokgezen, M. (2014). Determinants of university choice: a study on economics departments in Turkey. *Yükseköğretim Dergisi*, 4(1), 23-31.

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenlik İstatistik SPSS ve Lisrel Uygulamaları*. Ankara: PEGEM yayıncılık.
- Çömlekçi, N. (1971). *Türkiye'nin İktisadi Kalkınmasında Eğitimin Rolü*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- De Weert, E. (1990). A macro-analysis of quality assessment in higher education. *Higher Education, 19*, 57-72.
- Dill, D. (2010). We can't go home again insights from a quarter century of experiments in external academic quality assurance, *Quality in Higher Education, 16*(2), 159-161.
- Dalğar, H., Alparslan, A. M. ve Sungu, O. (2019). Akademik Personelin Üniversite Memnuniyetini Etkileyen Unsurlar: Meslek Yüksekokulları Ve Yüksekokul/Fakülte Karşılaştırması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(21), 412-420.
- Devebakan, N., Egeli, H. A. ve Koçak, N. (2019). Yükseköğretim Kurumlarında Öğrenci Beklenti Ve Algılamaları Temelinde Hizmet Kalitesinin Servqual Ölçeği İle Değerlendirilmesi: Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir Meslek Yüksekokulu'nda Bir Araştırma. *Yükseköğretim Dergisi / Journal of Higher Education (Turkey), 9*(2), 201-212.
- Dinçer, Ç., Aslan, B. ve Bayraktar, A. (2017). Ankara Üniversitesi Erasmus Koordinatörlerinin Erasmus Programına İlişkin Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 50*(2), 201-223.
- DeVellis, R. F. (2014). *Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar* (T. Totan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Dicker, R., Garcia, M., Kelly, A., & Mulrooney, H. (2019). What does 'quality' in higher education mean? Perceptions of staff, students and employers. *Studies in Higher Education, 44*(8), 1425-1441
- Dobrota, M., & Jeremic, V. (2017) Shedding the light on the stability of university rankings in the ICT field, *IETE Technical Review, 34*(1), 75-82
- Doğan, G. ve Al, U. (2018). Üniversite sıralama sistemlerindeki üniversite adlarının standardizasyon sorunu: "University Ranking by Academic Performance (URAP)" örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 8*(3), 583-592.
- Doğan, E., Apaydın, Ç. ve Önen, Ö. (2004). Eğitim Hizmetlerinde Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Politikaları. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi, 59-79*.
- Doğan, S. ve Güner, A. G. (2019). Öğretim Elemanlarının Örgütsel Bağlılığa İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 11*(18), 839-876.
- Durmuş, G. (2012). Yükseköğretimde Öğrenme Kazanımlarına Dayanan Kalite Güvence Sistemi. B. Gür, & M. Özer içinde, *Türkiye'de Yükseköğretimin Yapılandırılması ve Kalite Güvence Sistemi* (s. 11-20). Zonguldak: SETA Yayınları.
- Dursun, Y. (2009). Geçmişten bugüne Türkiye'nin bilim ve teknolojiye kat ettiği mesafe. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(1), 36-69.
- Elçi, A. ve Vural, M. (2017). Öğretim elemanı 4.0: Öğretim Elemanının Değişen Rolü VE Teknoloji İle Zenginleştirilmiş Öğrenme. *First Mediterranean International Conference On Social Sciences, 1*(1), 494-498.
- Elmas, M. (2012). Bologna Süreci: Uygulama Veya Uygulayamama, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 2*(3), 137-141.
- ENQA. (2008). *Quality procedures in the European higher education area and beyond: Second ENQA survey*. Helsinki: ENQA.

- Er, E., Kılınç, A. Ç. ve Öğdem, Z. (2019). Türk Yükseköğretiminde Öğretim Elemanı Yetiştirmeye Yönelik Bir Değerlendirme: Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı (ÖYP) Örneği. *Başkent University Journal Of Education* 6(2), 304-312.
- Erdem, A. R. (2013). Üniversite özerkliği: Mali, Akademik VE Yönetimsel Açından Yaklaşım. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(2), 97-107.
- Erdoğan, A. (2013). *Türk yükseköğretiminin yeniden yapılanma çalışmaları: Küresel eğilimler ve uluslararasılaşma çerçevesinde değerlendirmeler*. Stratejik Düşünce Enstitüsü Yayınları, Ankara.
- Ersoy, A. (2013). Türk Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası Deneyimlerinde Karşılaştıkları Sorunlar: Erasmus Değişim Programı Örneği. *Eğitim ve Bilim*, 38(168). 154-166.
- European Commission (2014). The Erasmus impact study. Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalisation of higher education institutions. Erişim adresi: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus2/files/erasmus_impact_en.pdf.
- Fidan, T., & Oztürk, I. (2015). The relationship of the creativity of public and private school teachers to their intrinsic motivation and the school climate for innovation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 195, 905-914.
- Florida, J., & Quinto, M. (2015). Quality indicators in higher education institutions: implications to global competitiveness. *The Online Journal in Quality in Higher Education*, 2(4), 53-62.
- Gediköglü, T. (2013). Yükseköğretimde Akademik Özgürlük. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 179-183.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde Denetimin Amaç ve İlkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1994). 73-78.
- Green, D. (1994). *What Is Quality in Higher Education?* Bristol: Open University Press.
- Greene, J., Caracelli, V., & Graham, W. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.
- Gül Sallan, S. ve Gül, H. (2014). Türkiye’de Yükseköğretimin Gelişimi, Güncel Durumu ve eleştirisi. *Toplum ve Demokrasi*, 8(17-18), 51-56.
- Günay, D. ve GÜNAY, A. (2011). 1933’den Günümüze Türk Yükseköğretiminde Niceliksel Gelişmeler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 1-22.
- Güneş, F. (2012). Bologna Süreci ile Yükseköğretimde Öngörülen Beceri ve Yetkinlikler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1), 1-9.
- Güney, A. (2019). Kalite Yönetimi Çerçevesinde Yükseköğretimde Akreditasyon Süreci. *Turkish Studies*, 14(2), 401-412.
- Gür, B. ve Çelik, Z. (2011). *YÖK’ün 30 Yılı*. SETA Vakfı Yayınları, Ankara.
- Gür, B. (2012). Kalite Güvence Sisteminin İmkân ve Riskleri. B. Gür, ve M. Özer içinde, *Türkiye’de Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması ve Kalite Güvence Sistemi* (s. 31-37). Zonguldak: SETA Yayınları.
- Gür, B., ve Çelik, Z. (2014). Neden yüksek öğretim reformu gerekli? *Yeni Türkiye*, 58, 719-723.
- Gür, B., ve Özoğlu, M. (2015). Türkiye’de Yükseköğretim Politikaları: Erişim, Kalite ve Yönetim. A. Gümüş içinde, *Türkiye’de Eğitim Politikaları* (s. 299-321). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güven, S. (2001). *Toplumbilimde Araştırma Yöntemi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Hacıfazlıoğlu, Ö., ve Bakioğlu, A. (2016). *Avrupa Birliği Bağlamında Yükseköğretimde Kalite*. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Hamalainen, K. (2003). Common standards for programme evaluations and accreditation? *European Journal of Education*, 38(3), 291-300.
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Define quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-34.
- Harvey, L., & Newton, J. (2004). Transforming quality evaluation. *Quality in Higher Education*, 10(2), 149-165.
- Heinze, T., & Knill, C. (2008). Analysing the differential impact of the Bologna Process: Theoretical considerations on national conditions for international policy convergence. *Higher Education*, 56(4), 493-510.
- Hudzik., J. K. (2015). Integrating institutional policies and leadership for 21st century internationalization. *International Higher Education*. 83, 5-7.
- Işık, S. ve Beykoz, S. Y. (2018). Türk Yükseköğretiminde Yeni Bir Arayış: Kalite Güvence Sistemi. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(3), 7-22.
- Kalaycı, Ş. (2005). *Faktör analizi., SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*, Ş. Kalaycı (Editör). Ankara: Asil Yayın Dağıtım
- Kalaycı, N., Başaran, M. A. ve Demirhan-Yüksel, Y. (2011). Yükseköğretimde Kalite? Sorun, Öğrenciler Anlatsın. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK-2011)*. 27-29 Mayıs 2011 (2(IX), 989-1002). İstanbul: YÖK.
- Karaca, E. (2008). Eğitimde Kalite Arayışları Ve Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 61-80.
- Karakaya, A., Kılıç, İ. ve Uçar, M. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Kalitesi Algısı Üzerine Bir Araştırma. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 40-55.
- Karakütük, K. (2009). Türkiye Lisansüstü Öğretim Sistemi. K. Karakütük (Ed.). Lisansüstü Öğretim Sistemleri. (s. 521-545). Ankara: Pegem Akademi.
- Karakütük, K. (2016). *Eğitim Planlaması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karataş, T., Özen, Ş. ve Gülnar, E. (2017). Akademisyenlerin Kariyer Basamakları Ve Yükselme Ölçütlerine İlişkin Görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2), 82-93.
- Kasapoğlu Önder, R. (2011). Erasmus öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliğinin 2004-2009 yılları arasında Türk yükseköğretim sisteminde yayılım. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kavak, Y. (2011). Türkiye'de Yükseköğretimin Görünümü VE Geleceğe Bakış. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 55-58.
- Kaya, M. (2017). Çeşitli Ülkelerin Öğretmen Eğitiminde Kalite Güvencesi Kurumları Ve Türkiye İçin Öneriler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 411-418.
- Kılıç, R. (1999). Türkiye Yükseköğretiminin Kapsamı ve Tarihsel Gelişimi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 289-310.
- Kireççi, M. A., Bacanlı, H., Erişen, Y., Karadağ, E. Çeliköz, N. vd. (2016). Türkiye'de Yükseköğretimin Uluslararasılaşması: Bir Endeks Oluşturma Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 41(187), 1-28.
- Klasik, D., & Hutt, E. L. (2019). Bobbing for bad apples: accreditation, quantitative performance measures, and the identification of low-performing colleges. *The Journal Of Higher Education*, 90(3), 427-461.
- Kondakçı, Y. (2011). Student mobility reviewed: Attraction and satisfaction of international students in Turkey. *Higher Education*, 62, 573-592.

- Knight, J. (2008). *Higher education in turmoil: The changing world of internationalization*. Netherlands: Sense Publishers.
- Korkut, F. ve Mızıkacı, F. (2008). Avrupa Birliği, Bologna süreci ve Türkiye’de psikolojik danışman eğitimi. *Educational Administration: Theory and Practice*, 53, 99-122
- Kurt, T. ve Gümüş, S. (2015). Dünyada yükseköğretimin Finansmanına İlişkin Eğilimler ve Türkiye İçin Öneriler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(1), 14-26.
- Küçükcan, T., ve Gür, B. (2009). *Türkiyede Yükseköğretim Karşılaştırmalı Bir Analiz*. Ankara: SETA Yayınları.
- Kümbetoğlu, B. (2015). *Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırmalar*. Ankara: Bağlam Yayıncılık.
- Lavrov, O. (2014). *Internationalization Strategies in Higher Education*. Moscow: National Research University - Higher School of Economics.
- Liu, S. (2016). *Higher Education Quality Assessment and University Change: A Theoretical Approach*. Singapore: Springer Singapore.
- Madu, C., & Madu, A. (2002), Dimensions of e-quality. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 19(3), 246-258.
- Meraler, S. ve Adıgüzel, A. (5). Eğitim Fakültesi Öğrencilerin Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(97), 123-144.
- Merriam, S. (2009). *Qualitative Research A Guide to Design and Implementation*. San Francisco: PB Printing.
- Merriam, S. (2015). *Qualitative Research A Guide to Design and Implementation*. San Francisco: PB Printing.
- Miles, M., & Huberman, A. (2015). *Nitel Veri Analizi* (S. Akbaba ve A. E. Altun Çev.) Ankara: PEGEM Yayıncılık.
- Mutlu, S. (2013). Erasmus Koordinatörlerinin Türk Üniversitelerinin Erasmus Öğrenci Değişim Programına Katılımı ve Türk Erasmus Öğrencileri Algısı. *E-International Journal Of Educational Research*, 4(3), 95-127.
- Namal, Y. ve Karakök, T. (2011). Atatürk ve Üniversite Reformu (1933). *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 27-35.
- Neave, G., & Veiga, A. (2013). The Bologna Process: inception, ‘take up’ and familiarity. *High Education*, 66(1), 59-77. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9590-8>
- OECD. (2008). *Governance and quality guidelines in higher education: A review of governance arrangements and quality assurance guidelines*. Paris: OECD.
- Okçabol, R. (2007). *Yükseköğretim Sistemimiz*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Olcay, G. A. ve Bulu, M. (2016). Uluslararası Üniversite Sıralama Endekslerinde Türk Üniversitelerinin Yeri. *Yükseköğretim Dergisi*, 6(2), 95–103.
- Ortaş, İ. (2004). Üniversite Özerkliği Nedir? *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 4(1), 1-7.
- Otrar, M. ve Argın, F. S. (2015). Öğrencilerin Sosyal Medyaya İlişkin Tutumlarını Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 391-403.
- Özdem, G. (2011). Yükseköğretim Kurumlarının Stratejik Planlarında Yer Alan Vizyon ve Misyona İfadelerinin Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1869-1894.
- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellenmesi*. Eskişehir: Nisan.

- Özdemir, S., Çağatay, A. Ç., Öğdem, Z. ve Er, E. (2013). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Fakülte Yaşamının Niteliğine İlişkin Memnuniyet Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 228-235.
- Özer, M. (2012). Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvence Sistemi İle İlgili Genel Eğilimler. B. GÜR, ve M. ÖZER içinde, *Türkiye'de Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması ve Kalite Güvence Sistemi* (s. 23-37). Zonguldak: SETA Yayınları.
- Özer, M., Gür, B., ve Küçükcan, T. (2010). *Yükseköğretimde Kalite Güvencesi*. Ankara: Seta Yayınları.
- Özer, M., Gür, B. ve Küçükcan, T. (2011). Kalite Güvencesi: Türkiye Yükseköğretimi İçin Stratejik Tercihler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 59-65.
- Özer, M. (2012). Türkiye'de Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması VE Kalite Güvence Sistemi, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2, 18-23.
- Özkan, A. ve Mutdoğan, S. (2018). Erasmus Programı'nın Tasarım Öğrencilerinin Yaşam Ve Eğitimlerine Katkısı. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication – TOJDAC*, 8(2), 153-165.
- Özoğlu, M. (2011). Statükodan Değişime: 21. Yüzyılın Başında Türkiye'de Yükseköğretim. B. GÜR içinde, *2000'li Yıllarda Türkiye'de Eğitim* (s. 125-161). İstanbul: Meydan Yayıncılık.
- Öztürk, R. (2012). YÖK'te Kalite Güvence Çalışmaları. B. Gür ve M. Özer içinde, *Türkiye'de Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması ve Kalite Güvence Sistemi* (s. 55-61). Zonguldak: SETA Yayınları.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. (Çev. M. Bütün ve S.B. Demir). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Punch, K. (2014). *Sosyal Araştırmalara Giriş Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Ratliff, J. R. (2013). *Perceptions and experiences of university administrators on internationalization planning and implementation at a Midwestern University: A mixed methods study*. Dissertation, Bowling Green State University.
- Rauhvargers, A. (2017). *EUA Global University Rankings and Their Impact Report*. Karolinska Erişim adresi: Institutet: http://ki.se/sites/default/files/eua_global_university_rankings_and_their_impact_report_ii.pdf
- Rowley, J. (1996). Measuring quality in higher education. *Quality in Higher Education*, 2(3), 237-255.
- Ruben, B. (1995). *Quality In Higher Education*. New Brunswick ve London: Transaction Publishers.
- RWO. (2017, 5 11). *Ranking Web of Universities*. Ranking Web of Universities. Erişim adresi: <http://www.webometrics.info/en>
- Saban, A., Çenberci, S. ve Çenberci, E. (2019). Erasmus Programı'nın Tasarım Öğrencilerinin Yaşam Ve Eğitimlerine Katkısı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(69), 438-453.
- Sadlak, J. (2007). Quality assessment and indicators in higher education: needs, problems and potential. *Quality Assessment for Higher Education in Europe*. 1(3), 65-69.
- Sağlamer, G. (2012). Belirsizlik Ortamında Yükseköğretim Nasıl Yapılandırılmalı? B. GÜR, ve M. ÖZER içinde, *Türkiye'de Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması ve Kalite Güvence Sistemi* (s. 39-45). Zonguldak: SETA Yayınları.

- Saka, Y. ve Yaman, S. (2011). Üniversite Sıralama Sistemleri; Kriterler Ve Yapılan Eleştiriler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 72-79.
- San, C. (1992). Bir Toplumsal Kurum Olan Üniversitede Özerklik Ve Bilim Özgürlüğü. 3. *Ulusal Sosyal Bilimler Kongresi*. Ankara: Ankara Üniversite Siyasal Bilgiler Fakültesi.
- Saklı, R. A. (2017). *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi öğrenci ve akademisyenleri ile Rize halkının karşılıklı algı ve beklentileri*. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Yayınları.
- Sallan Gül, S. ve Gül, H. (2015). Türkiye’de Yükseköğretimin Gelişimi, Güncel Durumu ve Eleştirisi. *Toplum ve Demokrasi*, 8(17-18), 51-56.
- Sargın, S. (2007). Türkiye’de Üniversitelerin Gelişim Süreci Ve Bölgesel Dağılımı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 133-150.
- Savaş Yavuzçehre, P. (2016). Üniversitelerin Kentlerine Etkileri: Denizli Pamukkale Üniversitesi Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(1), 235-250.
- Seggie, F. N. ve Ergin, H. (2019). *Yükseköğretimin uluslararasılaşmasına güncel bakış: Türkiye’de uluslararası akademisyenler*. Ankara: Seta Yayınları
- Selman, Y. (2017). Atatürk’ün Üniversite Reformu Sürecinde Kütüphanelerin Kuruluş ve Gelişiminde Alman Bilim Adamları. *Türk İslam Medeniyeti Akademik Araştırmalar Dergisi*, 12(23), 25-47.
- Selvitopu, A. (2016). Türk yükseköğretiminde uluslararasılaşma stratejileri: süreç yaklaşımı çerçevesinde nitel bir inceleme, (Doktora Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması Ve Ekonomisi Bilim Dalı.
- Serin, N. (1979). *Eğitim Ekonomisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Shah, M. (2011). Ten years of external quality audit in australia: Evaluating its effectiveness and success. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(6), 761-772.
- Shields, R. (2013). Globalization and international student mobility: A network analysis. *Comparative Education Review*, 57(4), 609–636.
- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. (2015). Brussels: Belgium.
- Stukalina, Y. (2010). Using quality management procedures in education: Managing the learner-centered educational environment. *Technological and Economic Development of Economy*, 16(1), 75-93.
- Sümer, N. (2000). Yapısal Eşitlik Modelleri: Temel Kavramlar ve Örnek Uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Süngü, H. ve Bayrakçı, M. (2010). Bolonya Süreci Sonrası Yükseköğretimde Akreditasyon Çalışmaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 895-912.
- Syahrial, E., Suzuki, H., Schvaneveldt, S. J., & Masuda, M. (2018). Customer perceptions of mediating role of ownership cost in Garvin’s dimensions of quality. *Journal of Japan Society for Management Engineering*, 69(2), 95-112.
- Şahin, İ., Zoraloğlu, Y. R. ve Fırat, N. Ş. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Amaçları, Eğitsel Hedefleri, Üniversite Öğreniminden Beklentileri ve Memnuniyet Durumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 17(3), 429-452.
- Şen, Z. (2013). Türkiye Üniversitelerinde Yüksek Lisans Ve Doktora Çalışmalarının Nitelik Eleştirisi ve İyileştirme Önerileri. *Yükseköğretim Dergisi*, 3(1), 1-8.
- Şencan, H., (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. (Birinci Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.

- Şenses, F. (2007). Uluslararası Gelişmeler Işığında Türkiye Yükseköğretim Sistemi: Temel Eğilimler, Sorunlar, Çelişkiler ve Öneriler. *ERC Working Papers in Economics*, 7(5), 1-31.
- Rowley, J. (1996). Measuring quality in higher education, *Quality in Higher Education*, 2(3), 237-255.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics (5th ed.)*. Allyn and Bacon. Boston. USA.
- Tam, M. (2001). Measuring quality and performance in higher education. *Quality in Higher Education*, 7(1), 47-54.
- Tavenas, F. (2003). *Quality Assurance: A Reference System For Indicators and Evaluation Procedures*. Brüksel: European University Association.
- T.C. Kalkınma Bakanlığı. (2017). *10. Kalkınma Planı*. Erişim adresi: <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalkinma%20Planlar/Attachments/12/Onuncu%20Kalkinma%20Planı.pdf>
- T.C. Cumhurbaşkanlığı. (2019). *11. Kalkınma Planı*. 11. Kalkınma Planı. Erişim adresi: <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlanı.pdf>
- Tezsürücü, D. ve Bursalıoğlu, S. A. (2013). Yükseköğretimde Değişim: Kalite Arayışları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 97-08.
- THE. (2017). *The World University Ranking*. The World University Ranking. Erişim adresi: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/about-the-times-higher-education-world-university-rankings>
- Times Higher Education Ranking*. (2017). Higher Education Ranking. Erişim adresi: www.timeshighereducation.com
- Tokcak, H. ve Suleimenova, J. (2015). **Cumhuriyetten günümüze Türkiye’de yükseköğretim sistemi. 2.** Türk Dünyası Araştırmalar Sempozyumu Bildirileri Kitabı, 2, 359-368. Kazakistan: Almatı
- Uçar, E. M. ve Levent, F. (2017). Yükseköğretimde Uluslararası Akreditasyon Deneyimi: Bir Vakıf Üniversitesi Yabancı Diller Hazırlık Okulu Örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(52), 846-857.
- Universities, Q. T. (2017). *QS World University Ranking Methodology*. QS World University Ranking. Erişim adresi: <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings/methodology>
- Uysal, D. ve Ersun Aydemir, E. (2016). Türkiye’de Yükseköğretim Kavramı ve Yükseköğretimin İstihdam ve Ekonomiye Etkisinin Analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 35, 275-284.
- Ünal, L. (1995). Yükseköğretimde Finansman Sorununun Nitelik ve İstihdam Sorunlarıyla Etkileşimi. *Eğitim Yönetimi*, 1(3), 475-494.
- Ünal, M. (2016). Öğretim Elemanı ve Öğrencilerin AB Erasmus+ programını algılama durumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 17(3), 581-598 .
- Üniversiteler Kanunu (29.06.1973, 1750 SY). *Resmi Gazete*, Sayı: 14585, 07.07.1973.
- Van Der Wende, M. (1997). Missing links: The relationship between national policies for internationalization and those for higher education in general. T. Kälvemark ve M. Van der Wende (Ed.). *National policies for the internationalization of higher education in Europe* içinde (10-31). Stockholm: National Agency for Higher Education.
- Van Vaught, F., & Westerheijden, D. (1994). Towards a general model of quality assessment in higher education. *Higher Education*, 28(3), 355-371.

- Visakorpi, J., Stankovic, F., Pedrosa, J., & Rozsnyai, C. (2008). *Türkiyede Yükseköğretim Eğilimler Sorunlar ve Fırsatlar*. İstanbul: TÜSİAD.
- Vögtle, E. M., & Windzio, M. (2016). Networks of international student mobility: enlargement and consolidation of the European transnational education space?. *Higher Education*, 72(6), 723-741.
- Vural Yılmaz, D. (2016). Türkiye'deki Devlet Üniversitelerinde Uluslararasılaşma Süreci: Stratejik Planlar Üzerinden Bir Değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1191-1212.
- Warn, J., & Tranter, P. (2001). Measuring quality in higher education: a competency approach. *Quality in Higher Education*, 7(3), 1-11.
- Wissema, J.G., (2009), *Üçüncü kuşak üniversitelere doğru; geçiş döneminde üniversiteleri yönetmek* (D. Nurkalp ve B. Taciser, Çev.), Özyeğin Üniversitesi Yayını, 2.b., İstanbul.
- Yalı, S. (2017). Avrupa Birliği'nde Yükseköğretim Çalışmaları: Bologna Süreci ve Türkiye Üniversiteleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(2). 143-154.
- Yavuz, M. ve Gülmez, D. (2016). The assessment of service quality perception in higher education. *Education and Science*, 41(184), 251-265.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2016). Approaches towards to higher education quality and accreditation: a meta-analysis application made up until 2016 year. *Journal of Current Researches on Social Sciences (JoCReSS)*, 6(1), 33-54.
- Yılmaz, M. K. ve Kaynak, S. (2011). Bayburt'un Sosyo-Ekonomik Dönüşüm Sürecinde Üniversitemizin Rolü ve Yöre Halkının Beklentileri. *Bayburt Üniversitesi Bülteni*, 2(4), 44-47.
- Yiğit, T. (2017). Türkiye'de Sosyal Hizmet Eğitim/Öğretiminde Kalite Güvence Sistemi ve Akreditasyon Standartlarına İlişkin Bir Model Çerçeve Önerisi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 28(1), 151-168 .
- Yükseköğretim Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu. (2007). *Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi*. Ankara: YÖDEK.
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. (2017). Yükseköğretim Kurulu. Erişim adresi: <https://bit.ly/35JuVH0/>
- Yükseköğretim Kanunu (04.11.1981, 2547 SY). *Resmi Gazete*, Sayı: 17506, 06.11.1981.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2017). *Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Strateji Belgesi 2018-2022*. Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/Documents/AnaSayfa/Yuksekogretimde_Uluslar_arasilasma_Strateji_Belgesi_2018_2022.pdf
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2019). Bologna Süreci Nedir?, Erişim adresi: <https://uluslararasi.yok.gov.tr/uluslararasilasma/bologna/temel-bilgiler/bologna-sureci-nedir>
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2019). Farabi Değişim Programı El Kitabı. Erişim adresi: https://farabi.yok.gov.tr/Documents/Hakkinda/farabi_degisim_progarami_el_kitabi.pdf
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2019). Mevlana Değişim Programı. Erişim adresi: <https://mevlana.yok.gov.tr/temel-bilgiler>
- Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu (28.03.1983, 2809 SY). *Resmi Gazete*, Sayı: 18003, 30.03.1983.

- Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Değerlendirme Yönetmeliği. *Resmi Gazete*, Sayı: 29423, 23.07.2015.
- Zayim-Kurtay, M. ve Duran, A. (2018). Vakıf üniversitesinde akademisyen olmak: rutinler ve bu rutinleri etkileyen faktörler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (4), 2518- 2540.
- Zhang, A., Li, G., & Li, Z. (2018). Research on high quality development of higher education. advances in social science, *Education and Humanities Research, volume 319 5th International Conference on Humanities and Social Science Research (ICHSSR 2019)*





EKLER

EK 1. Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri Uzman Görüş Formu

Sayın,

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Doktora Programı öğrencisiyim. “Türkiye Yükseköğretiminde Nitelik Sorunsalı: Nitelik Konusunda Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanları ve Öğrencilerinin Görüşleri” konusunda yapacağım araştırma için ilişikteki veri toplama aracı taslağını hazırladım. Bu taslağın kapsamının, aşağıda vermiş olduğum araştırma amacına ne kadar uygun olduğu konusunda görüşlerinize büyük gereksinim duymaktayım. Bu bağlamda veri toplama aracı taslağında yer alan maddelerin, araştırmanın amaçlarına uygun olup olmadığı konusunda her bir maddenin yanında yer alan “Uygun, Değiştirilmeli, Uygun Değil” seçeneklerini işaretlemeniz, görüşlerinizi maddenin karşısında belirtmeniz beklenmektedir. Veri toplama aracına eklenmesini istediğiniz maddeler varsa, onları da metin üzerinde belirtmeniz araştırmanın daha eksiksiz bir veri toplama aracı ile yapılmasına katkı sağlayacaktır.

Görüşlerinizi içeren taslak çalışmasını aşağıda belirtilen iletişim adreslerinin birisine göndermeniz yeterli olacaktır. Zaman ayırarak veri toplama aracının geliştirilmesine yaptığınız katkı ve destek için teşekkür eder, saygılarımı sunarım. 21/02/2018

İsa BAHAT

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Planlaması Doktora programı Öğrencisi

İletişim Bilgileri :

E-Posta : isabahat@hotmail.com

Cep Telefonu : 505 491 7689

Adres : Kavaklı Mah. Kocatepe Cad. 315/B BEY2023 Evleri ANKA Yapı A3 Blok Kat:2

Daire: 12 Beylikdüzü / İSTANBUL

**TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİMİNDE NİTELİK SORUNLARI: NİTELİK KONUSUNDA
DEVLET ÜNİVERSİTELERİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ GÖRÜŞLERİ**

Bu araştırmanın amacı, devlet üniversiteleri öğretim elemanları ve öğrencilerinin görüşleri ile Türkiye yükseköğretimi nitelik göstergelerini ortaya koymaktır. Vereceğiniz cevaplar gerçekleştirilen araştırma için önemli olup, sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu nedenle bu formun herhangi bir yerine adınızı ya da kişisel bilgilerinizi yazmanız istenmemektedir. Her maddeyi dikkatle okumanız ve size en uygun olanı samimi bir şekilde cevaplandırmanız araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği açısından çok önemlidir. Cevaplarınızı içeren veri toplama aracı tarafımdan alınacaktır.

Zaman ayırarak yaptığınız katkı ve destek için teşekkür eder, saygılarımı sunarım. 21/02/2018

İsa BAHAT
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Doktora
Programı Öğrencisi

İletişim Bilgileri

E-Posta : isabahat@hotmail.com
Cep Telefonu : 505 491 7689
Adres : Kavaklı Mah. Kocatepe Cad. 315/B BEY2023 Evleri ANKA Yapı A3 Blok
Kat:2 Daire: 12 Beylikdüzü / İSTANBUL

**BÖLÜM I
KİŞİSEL BİLGİLER**

Bu başlık altında yer alan maddelerden size uygun olan seçenekleri işaretleyiniz ve sizinle ilgili bilgileri uygun alanlara yazınız.

Cinsiyetiniz	Eğitim Düzeyiniz	Yaşınız	Kıdeminiz	Alanınız
<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> 20-30 yaş	<input type="checkbox"/> 1 – 5 yıl	<input type="checkbox"/> Fen Bilimleri
<input type="checkbox"/> Erkek	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans	<input type="checkbox"/> 31-40 yaş	<input type="checkbox"/> 6 – 10 yıl	<input type="checkbox"/> Sosyal Bilimler
	<input type="checkbox"/> Doktora	<input type="checkbox"/> 41-50 yaş	<input type="checkbox"/> 11 – 15 yıl	<input type="checkbox"/> Sağlık Bilimleri
		<input type="checkbox"/> 51-60 yaş	<input type="checkbox"/> 16 – 20 yıl	<input type="checkbox"/> Eğitim Bilimleri
		<input type="checkbox"/> 60 yaş ve üzeri	<input type="checkbox"/> 21 – 25 yıl	<input type="checkbox"/> Diğer
			<input type="checkbox"/> 26 yıl ve üzeri	

Çalıştığınız Üniversiteye Ait Bilgiler :
Üniversitenizin Adı :
Fakültenizin Adı :
Bölümünüzün Adı :
Anabilim Dalınızın Adı :

BÖLÜM II

TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİMİNDE NİTELİK SORUNLARI: NİTELİK KONUSUNDA KAMU ÜNİVERSİTELERİ ÖĞRETİM ELEMANLARI GÖRÜŞLERİ

Alanyazında nitelik göstergeleri olarak belirlenen maddeler beş başlık altında (öğretimsel etkinlikler, bilimsel/araştırma etkinlikleri, fiziki olanaklar, sosyal kültürel olanaklar, yönetsel etkinlikler) toplanmış, bu maddeleri nitelik göstergesi olarak görüp görmediğinizi belirlemek için maddelerin karşısına (evet-hayır) seçenekleri konulmuştur. Sizden beklenen, öncelikle her maddede bu seçeneklerden size uygun geleni işaretlemenizdir. Ayrıca veri toplama aracında yer alan her maddeye ilişkin katılma derecenizi “Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Orta Düzeyde Katılıyorum, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum” de işaretlemeniz istenmektedir.

	Görev yaptığım Üniversite/Üniversitede;	Nitelik Göstergesi Olarak Görmekteyim		Katılma Düzeyiniz					Uzman Görüşü		
		Evet	Hayır	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Uygun	Değiştirilmeli	Uygun Değil
	Öğretimsel Etkinlikler										
1	Sunulan öğretim programı günceldir.										
2	Eleştirel düşünme becerisi kazandırır.										
3	Üst düzey düşünme becerisi kazandırır.										
4	Uygulanan öğretim programını toplumdaki değişim ve gereksinimlere göre günceller.										
5	Ulusal ve uluslararası birçok kültürü bir arada barındırır.										
6	Öğrencilerin ilgilerine göre seçebileceği dersler sunar.										
7	Hedeflenen öğrenme kazanımlarına ulaşılır.										
8	Niteliğin (kalitenin) geliştirilmesi için sürekli arayış vardır.										
9	Yeterli sayıda öğretim elemanı istihdamını sağlar.										
10	Kütüphane olanakları yeterlidir.										
11	Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı uygundur.										
12	Uluslararası öğrenci kabul eder.										
13	Uluslararası değişim programlarını sunmaktadır.										
14	Yurtdışındaki üniversiteler ile işbirliği yapar.										
15	Yeterli sayıda yurtdışı deneyime sahip akademik personel istihdam eder.										
16	Yabancı dilde eğitim olanağı sunar.										
17	Uzaktan eğitim olanağı sunar.										
18	Öğretim elemanı sayısı yeterlidir.										
19	Mesleki gelişim (kariyer) için öğrencilere yeterli olanak sunar.										
20	Öğrenci, akademisyen ve personel arasında işbirliği sağlanır.										

21	Üniversite etkin (aktif) öğrenme ortamları sunar.											
22	Öğretim programlarının ne derecede başarılı olduğu ile ilgili görüşler önemsenir.											
23	Öğrenciler yönetsel kararlarda etkin (aktif) rol oynar.											
24	Piyasanın beklentisine cevap verebilecek nitelikte işgücü yetiştirir.											
25	Diğer üniversitelerle eşgüdüm (koordinasyon) ve işbirliği fırsatları sunar.											
26	Sunulan öğretim programı çağın gereksinimlerini karşılar.											
Bilimsel/Araştırma Etkinlikler/i												
27	Proje çalışmaları değerlendirme kurulları tarafından nesnel ölçütlere göre değerlendirilir.											
28	Öğrenciler bilimsel çalışma yapmaya özendirilir.											
29	Laboratuvar olanakları öğrenci gereksinimlerini karşılar.											
30	Bilimsel araştırma ve çalışmalara yeterli kaynak ayrılır.											
31	Araştırma ve uygulama için uygun olanaklar sunar.											
32	Öğrenci başarısı ölçme değerlendirme ilkelerine uygun olarak yapılır.											
33	Üniversitede ölçme değerlendirme süreç içerisinde gerçekleştirilir.											
34	Uluslararası veri tabanlarına ulaşma olanağı sunar.											
35	Bilimsel araştırmalara yeterli sayıda öğretim elemanı katılır.											
Fiziki Olanaklar												
36	Öğrencilere sunulan barınma hizmeti beklenti ve gereksinimleri karşılar.											
37	Altyapısını büyük ölçüde tamamlamıştır.											
38	Donanım olanakları yeterlidir.											
39	Güvenli bir öğrenim ortamı sunar.											
40	Uygun ulaşım olanağı sunar.											
41	Kalabalık sınıflara sahiptir.											
42	Yerleşke büyüklüğü yeterlidir.											
43	Binaları modern ve çağın gerekliliklerini karşılar.											
Sosyal ve Kültürel Olanaklar												
44	Spor ve kültürel etkinlikler özendirilir.											
45	Sanayi ile işbirliği kurulur.											
46	Yurtdışındaki tanınmış karşılaştırma kuruluşlarının sıralamalarında ilk 500'e girer.											
47	Öğretim programları akredite edilir.											
48	Kurum olarak akredite edilir.											
49	Sunulan sosyal olanaklar yeterlidir.											
50	Spor etkinlikleri yapmak için uygun olanaklar sunar.											
51	Herkes tarafından tanınır ve bilinir.											
52	Üniversite sonrası yaşantı için rehberlik yapılır.											
53	Öğrencilere yeterli burs olanakları sunar.											
54	Öğrencilerin bireysel gelişimi için yeterli olanaklar sunar.											
55	Öğrencilere iş olanakları sunar.											
56	Öğrencilere staj olanağı sunar.											
57	Zihnimde oluşturduğum üniversite hayalini karşılar.											
58	Boş zamanlarımı değerlendirecek sosyal ve kültürel etkinlik olanakları sunar.											

59	Ders dışında öğretim elemanları ile iletişim ortamı sunar.										
60	Memnuniyet düzeyi değerlendirilir.										
61	Öğrenci gereksinimlerinin belirlenmesi için yeterli çalışma yapılır.										
	Yönetimsel Etkinlikler										
62	Öğrenci işleri tarafından sunulan hizmetler öğrenci gereksinimlerini karşılar.										
63	Öğrencilerden alınan geri bildirimler öğretimin niteliğinin geliştirilmesinde kullanılır.										
64	Öğrenciler almış oldukları eğitimle ilgili geri bildirimde bulunma hakkı sunulur.										
65	Öğrenciler tarafından yüksek oranda tercih edilir.										
66	Üniversiteden mezun olan öğrenciler kolay istihdam edilir.										
67	Öğrenci başına ayrılan bütçe ile ilgili bilgi verilir.										
68	Fırsat verseler başka üniversiteye geçmek isterim.										
69	Nitelik, üniversitenin stratejik planında açık olarak belirtilir.										
70	Nitelik, üniversitede kültür olarak yaşanır.										
71	Personel nezaketli ve yardım konusunda isteklidir.										
72	Kurallar ve normlar şeffaftır.										
73	Kendini ifade edebilmek için olanaklar sunar.										
74	Niteliğin gelişimi süreçlerine tüm paydaşlar katılır.										

EK 2. Yükseköğretim Nitelik Göstergesi Belirleme Formu

Türkiye Yükseköğretiminde Nitelik Sorunsalı: Nitelik Konusunda Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Bu araştırmanın amacı, devlet üniversiteleri öğretim elemanları ve öğrencilerinin görüşleri ile Türkiye yükseköğretim sistemi nitelik göstergelerini ortaya koymaktır. Vereceğiniz cevaplar gerçekleştirilen araştırma için önemli olup, sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu nedenle bu formun herhangi bir yerine kişisel bilgilerinizi yazmanız istenmemektedir. Her maddeyi dikkatle okumanız ve size en uygun olanı samimi bir şekilde cevaplandırmanız araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği açısından önemlidir. Cevaplarınızı içeren veri toplama aracı tarafımdan alınacaktır.

Zaman ayırarak yaptığınız katkı ve destek için teşekkür eder, saygılarımı sunarım. 21/02/2018

İsa BAHAT

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Doktora

Programı Öğrencisi

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Bu başlık altında yer alan maddelerden size uygun olan seçenekleri işaretleyiniz ve sizinle ilgili bilgileri uygun alanlara yazınız.

Cinsiyetiniz	Eğitim Düzeyiniz	Göreviniz	Alanınız
<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Önlisans	<input type="checkbox"/> Öğrenci	<input type="checkbox"/> Fen Bilimleri
<input type="checkbox"/> Erkek	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Öğretim	<input type="checkbox"/> Sosyal Bilimler
	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans	Elemanı	<input type="checkbox"/> Sağlık Bilimleri
	<input type="checkbox"/> Doktora		<input type="checkbox"/> Eğitim Bilimleri
			<input type="checkbox"/> Diğer

Üniversitenizin Adı

:

BÖLÜM II
TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİMİNDE NİTELİK SORUNSA LI: NİTELİK KONUSUNDA KAMU
ÜNİVERSİTELERİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Alanyazında yükseköğretimin nitelik göstergeleri olarak belirlenen maddeler beş başlık altında toplanmıştır. Bunlar öğretimsel etkinlikler, bilimsel/araştırma etkinlikleri, yönetsel etkinlikleri, fizik olanakları ve sosyal kültürel olanaklardır. Veri toplama aracında yer alan her maddenin nitelik göstergesi olup olmadığı hususunda maddenin altındaki (Evet/Hayır) seçeneği işaretleyerek belirtmeniz istenmektedir.

	Görev Yaptığım / Öğrenim Gördüğüm Üniversite/Üniversitede;	Nitelik Göstergesi Olarak Görmekteyim	
		Evet	Hayır
	Öğretimsel Etkinlikler		
1	Uygulanan öğretim programının güncel olması.		
2	Uygulanan programın eleştirel düşünme becerisi kazandırması.		
3	Soyut düşünme ve muhakeme yeteneği kazandırması.		
4	Uygulanan öğretim programının toplumdaki değişim ve gereksinimleri karşılayacak nitelikte olması.		
5	Ulusal ve uluslararası birçok kültürü bir arada barındırması. Kültürel çeşitliliğe sahip olması.		
6	Öğrencilerin ilgilerine göre seçebileceği dersler sunması.		
7	Hedeflenen öğrenme kazanımlarına (çıktılarına) ulaşılması.		
8	Niteliğin (kalitenin) geliştirilmesi için sürekli arayışın olması.		
9	Teknoloji kullanımında öğretim elemanlarının yeterli beceriye sahip olması		
10	Bilgiye erişim için yeterli basılı ve elektronik kaynak bulunması.		
11	Dersliklerdeki öğrenci mevcutlarının makul düzeyde olması.		
12	Uluslararası öğrenci alımına yönelik her türlü olanağın sunulması.		
13	Uluslararası değişim programlarına katılım olanakları sunması.		
14	Yurtdışı üniversiteleri ile işbirliği yapması.		
15	Yeterli sayıda yurtdışı deneyimine sahip akademik personel çalıştırması.		
16	Yabancı dilde eğitim olanağı sunması.		
17	Uzaktan eğitim olanağı sunması.		
18	Mesleki gelişim için öğrencilere yeterli olanak sunması.		
19	Etkin (aktif) öğrenme ortamları sunması.		
20	Öğretim programlarının başarısını ölçen mekanizmalara sahip olması.		
21	Üniversite bileşenlerinin yönetsel kararların alınmasına etkin olarak katılması.		
22	Öğrencilerine piyasanın beklentisine cevap verebilecek nitelikte mesleki beceri kazandırması.		
23	Diğer üniversitelerle eşgüdüm (koordinasyon) ve işbirliği fırsatları sunması.		
24	Öğrenci başarısının ölçme değerlendirme ilkelerine uygun olarak yapılması.		
25	Süreç temelli ölçme değerlendirmeye yer verilmesi.		
26	Öğrencilerin bireysel gelişimi için yeterli olanaklar sunması.		
27	Öğrencilerden alınan geri bildirimlerin öğretimin niteliğinin geliştirilmesinde yetkili kurullar tarafından kullanılması.		
28	Bilimsel/Araştırma Etkinlikleri		
29	Proje çalışmalarının değerlendirme kurulları tarafından nesnel ölçütlere göre değerlendirilmesi.		
30	Öğrencilerin bilimsel çalışma yapmaya özendirilmesi.		
31	Uygulamalar için yeterli laboratuvar olanaklarının bulunması.		
32	Bilimsel araştırma ve çalışmalara yeterli kaynak ayrılması.		
33	Araştırma ve uygulama için uygun olanaklar sunması.		
34	Uluslararası veri tabanlarına (EBSCOhost, Springer, ProQuest vs.) ulaşma olanağı sunması.		
35	Bilimsel araştırmalara yeterli sayıda öğretim elemanının katılması.		

	Fiziki Olanaklar		
36	Öğrencilere sunulan barınma hizmetinin beklenti ve gereksinimleri karşılanması.		
37	Araştırma ve öğretimsel altyapısını büyük ölçüde tamamlamış olması.		
38	Dersler ve sosyal etkinlikler için yeterli donanıma sahip olması.		
39	Güvenli bir öğrenim ortamı sunması.		
40	Binaların güvenli, kullanışlı ve çağın gerekliliklerini karşılayacak şekilde yapılandırılması.		
	Sosyal ve Kültürel Olanaklar		
41	Spor ve kültürel etkinlikler için gerekli altyapıya sahip olması.		
42	Yurtdışındaki tanınmış karşılaştırma kuruluşlarına göre üst sıralarda yer alması.		
43	Öğretim programlarının yetkili kurumlarca akredite edilmesi.		
44	Spor etkinlikleri için uygun ortam ve araçlar sunması.		
45	Spor ve kültürel etkinlikler konusunda tanınırlığının yüksek olması.		
46	Mezuniyet sonrası yaşantı için rehberlik yapılması.		
47	Öğrencilere gereksinimlerini karşılayabileceği burs olanakları sunması.		
48	Gereksinim duyan öğrencilere kendi bünyesinde iş olanakları sunması.		
49	Öğrencilere mesleki deneyim ve staj olanağı sunması.		
50	Hayalindeki üniversite imajına sahip olması.		
51	Boş zamanları değerlendirecek sosyal ve kültürel etkinlik olanakları sunması.		
52	Öğrencilere ders dışında öğretim elemanları ile iletişim ortamı sunması.		
53	Öğrencilerin memnuniyet düzeyinin değerlendirilmesi.		
54	Öğrenci gereksinimlerinin belirlenmesi için çalışma yapılması.		
	Yönetimsel Etkinlikler		
55	Akredite edilmiş kalite yönetim sistemine sahip olması.		
56	Türk Standartları Enstitüsü tarafından (ISO 9001, ISO 22000, ISO 18001, ISO 15224, ISO 29990, ISO 31000) belgelendirilmesi.		
57	Öğrenci işleri tarafından sunulan hizmetlerin öğrenci gereksinimlerini karşılaması.		
58	Öğrencilere almış oldukları eğitimle ilgili geri bildirimde bulunma hakkı sunulması.		
59	Öğrenci tercihi ön sıralarda yer alması.		
60	Mezun olan öğrencilerin kolayca iş bulabilmesi.		
61	Başka üniversiteye geçme olanağı sunması.		
62	Niteliğin, üniversitenin stratejik planında açık olarak belirtilmesi.		
63	Niteliğin, üniversitede kültür olarak yaşanması.		
64	Personelin nezaketli ve yardım konusunda istekli olması.		
65	Yönetimsel kural ve normların şeffaf olması.		
66	Kendini ifade edebilmek için olanaklar sunması.		
67	Niteliği geliştirme süreçlerine tüm paydaşların katılması.		

Anket bitti. Teşekkür ederim.

EK 3. Tüm Katılımcıların Taslak Ölçeğin Maddelerine Vermiş Olduğu Yanıtların Karşılaştırılması

Öğretimsel Etkinlikler		Cinsiyet	Öğrenci		Öğretim Elemanı		Toplam	
			Toplam	%	Toplam	%	Toplam	%
1	Uygulanan öğretim programının güncel olması.	E	<u>K</u> 260	83,30	<u>K</u> 45	85,44	<u>K</u> 305	84,37
		H	<u>E</u> 164		<u>E</u> 43		<u>E</u> 207	
2	Uygulanan programın eleştirel düşünme becerisi kazandırması.	E	<u>K</u> 222	72,10	<u>K</u> 39	72,82	<u>K</u> 261	72,46
		H	<u>E</u> 145		<u>E</u> 36		<u>E</u> 181	
3	Soyut düşünme ve muhakeme yeteneği kazandırması.	E	<u>K</u> 227	74,26	<u>K</u> 39	74,76	<u>K</u> 266	74,51
		H	<u>E</u> 151		<u>E</u> 38		<u>E</u> 189	
4	Uygulanan öğretim programının toplumdaki değişim ve gereksinimleri karşılayacak nitelikte olması.	E	<u>K</u> 202	67,58	<u>K</u> 35	72,82	<u>K</u> 237	70,20
		H	<u>E</u> 142		<u>E</u> 40		<u>E</u> 182	
5	Ulusal ve uluslararası birçok kültürü bir arada barındırması. Kültürel çeşitliliğe sahip olması.	E	<u>K</u> 194	63,65	<u>K</u> 35	64,08	<u>K</u> 229	63,87
		H	<u>E</u> 130		<u>E</u> 31		<u>E</u> 161	
6	Öğrencilerin ilgilerine göre seçebileceği dersler sunması.	E	<u>K</u> 165	58,55	<u>K</u> 31	66,02	<u>K</u> 196	62,29
		H	<u>E</u> 133		<u>E</u> 37		<u>E</u> 170	
7	Hedeflenen öğrenme kazanımlarına (çıktılarına) ulaşılması.	E	<u>K</u> 222	73,48	<u>K</u> 45	81,55	<u>K</u> 267	77,52
		H	<u>E</u> 152		<u>E</u> 39		<u>E</u> 191	
8	Niteliğin (kalitenin) geliştirilmesi için sürekli arayışın olması.	E	<u>K</u> 195	65,42	<u>K</u> 39	74,76	<u>K</u> 234	70,09
		H	<u>E</u> 138		<u>E</u> 38		<u>E</u> 176	
9	Teknoloji kullanımında öğretim elemanlarının yeterli beceriye sahip olması.	E	<u>K</u> 181	61,89	<u>K</u> 32	63,11	<u>K</u> 213	62,50
		H	<u>E</u> 134		<u>E</u> 33		<u>E</u> 167	
10	Bilgiye erişim için yeterli basılı ve elektronik kaynak bulunması.	E	<u>K</u> 219	73,87	<u>K</u> 43	82,52	<u>K</u> 262	78,20
		H	<u>E</u> 157		<u>E</u> 42		<u>E</u> 199	
11	Dersliklerdeki öğrenci mevcutlarının makul düzeyde olması.	E	<u>K</u> 211	67,78	<u>K</u> 38	70,87	<u>K</u> 249	69,33
		H	<u>E</u> 134		<u>E</u> 35		<u>E</u> 169	
12	Uluslararası öğrenci alımına yönelik her türlü olanağın sunulması.	E	<u>K</u> 211	68,76	<u>K</u> 37	68,93	<u>K</u> 248	68,85
		H	<u>E</u> 139		<u>E</u> 34		<u>E</u> 173	
			<u>K</u> 100	31,24	<u>K</u> 15	31,07	<u>K</u> 115	31,16
			<u>E</u> 59		<u>E</u> 17		<u>E</u> 76	

13	Uluslararası değişim programlarına katılım olanakları sunması.	E	<u>K</u> E	241 168	80,35	45 43	85,44	<u>286</u> 211	82,90
		H	<u>K</u> E	70 30	19,65	7 8	14,56	<u>77</u> 38	17,11
14	Yurtdışı üniversiteleri ile işbirliği yapması.	E	<u>K</u> E	235 158	77,21	43 38	78,64	<u>278</u> 196	77,93
		H	<u>K</u> E	76 40	22,79	9 13	21,36	<u>85</u> 53	22,08
15	Yeterli sayıda yurtdışı deneyimine sahip akademik personel çalıştırması.	E	<u>K</u> E	156 124	55,01	29 28	55,34	<u>185</u> 152	55,18
		H	<u>K</u> E	155 74	44,99	23 23	44,66	<u>178</u> 97	44,83
16	Yabancı dilde eğitim olanağı sunması.	E	<u>K</u> E	177 121	58,55	28 22	48,54	<u>205</u> 143	53,55
		H	<u>K</u> E	134 77	41,45	24 29	51,46	<u>158</u> 106	46,46
17	Uzaktan eğitim olanağı sunması.	E	<u>K</u> E	156 101	50,49	26 23	47,57	<u>182</u> 124	49,03
		H	<u>K</u> E	155 97	49,51	24 29	52,43	<u>179</u> 126	50,97
18	Mesleki gelişim için öğrencilere yeterli olanak sunması.	E	<u>K</u> E	192 147	66,60	36 37	70,87	<u>228</u> 184	68,74
		H	<u>K</u> E	119 51	33,40	16 14	29,13	<u>135</u> 65	31,27
19	Etkin (aktif) öğrenme ortamları sunması.	E	<u>K</u> E	203 151	69,55	36 39	72,82	<u>239</u> 190	71,19
		H	<u>K</u> E	108 47	30,45	16 12	27,18	<u>124</u> 59	28,82
20	Öğretim programlarının başarısını ölçen mekanizmalara sahip olması.	E	<u>K</u> E	190 131	63,06	38 32	67,96	<u>228</u> 163	65,51
		H	<u>K</u> E	121 67	36,94	14 19	32,04	<u>135</u> 86	34,49
21	Üniversite bileşenlerinin yönetsel kararların alınmasına etkin olarak katılımı.	E	<u>K</u> E	178 124	59,33	33 30	61,17	<u>211</u> 154	60,25
		H	<u>K</u> E	133 74	40,67	19 21	38,83	<u>152</u> 95	39,75
22	Öğrencilerine piyasanın beklentisine cevap verebilecek nitelikte mesleki beceri kazandırması.	E	<u>K</u> E	196 141	66,21	38 34	69,90	<u>234</u> 175	68,06
		H	<u>K</u> E	115 57	33,79	14 17	30,10	<u>129</u> 74	31,95
23	Diğer üniversitelerle eşgüdüm (koordinasyon) ve işbirliği fırsatları sunması.	E	<u>K</u> E	189 140	64,64	35 36	68,93	<u>224</u> 176	66,79
		H	<u>K</u> E	122 58	35,36	17 15	31,07	<u>139</u> 73	33,22
24	Öğrenci başarısının ölçme değerlendirme ilkelerine uygun olarak yapılması.	E	<u>K</u> E	225 146	72,89	44 36	77,67	<u>269</u> 182	75,28
		H	<u>K</u> E	86 52	27,11	8 15	22,33	<u>94</u> 67	24,72
25	Süreç temelli ölçme değerlendirmeye yer verilmesi.	E	<u>K</u> E	217 146	71,32	40 36	73,79	<u>257</u> 182	72,56
		H	<u>K</u> E	94 52	28,68	12 15	26,21	<u>106</u> 67	27,45
26	Öğrencilerin bireysel gelişimi için yeterli olanaklar sunması.	E	<u>K</u> E	180 141	63,06	34 36	67,96	<u>214</u> 177	65,51
		H	<u>K</u> E	131 57	36,94	18 15	32,04	<u>149</u> 72	34,49
27		E	<u>K</u> E	186 127	61,49	36 30	64,08	<u>222</u> 157	62,79

	Öğrencilerden alınan geri bildirimlerin öğretimin niteliğinin geliştirilmesinde yetkili kurullar tarafından kullanılması.	H	<u>K</u> E	125 71	38,51	16 21	35,92	<u>141</u> 92	37,22
Bilimsel Araştırma Etkinlikleri				K					
28	Proje çalışmalarının değerlendirme kurulları tarafından nesnel ölçütlere göre değerlendirilmesi.	E	<u>E</u> K	235 149	75,44	47 35	79,61	<u>282</u> 184	77,53
		H	<u>E</u> K	76 49	24,56	5 16	20,39	<u>81</u> 65	22,48
29	Öğrencilerin bilimsel çalışma yapmaya özendirilmesi.	E	<u>E</u> K	206 138	67,58	43 38	78,64	<u>249</u> 176	73,11
		H	<u>E</u> K	105 60	32,42	9 13	21,36	<u>114</u> 73	26,89
30	Uygulamalar için yeterli laboratuvar olanaklarının bulunması.	E	<u>E</u> K	188 138	64,05	35 33	66,02	<u>223</u> 171	65,04
30	Uygulamalar için yeterli laboratuvar olanaklarının bulunması.	H	<u>E</u> K	123 60	35,95	17 18	33,98	<u>140</u> 78	34,97
31	Bilimsel araştırma ve çalışmalara yeterli kaynak ayrılması.	E	<u>E</u> K	186 126	61,30	31 27	56,31	<u>217</u> 153	58,81
		H	<u>E</u> K	125 72	38,70	21 24	43,69	<u>146</u> 96	41,20
32	Araştırma ve uygulama için uygun olanaklar sunması.	E	<u>E</u> K	208 142	68,76	35 34	66,99	<u>243</u> 176	67,88
		H	<u>E</u> K	103 56	31,24	17 17	33,01	<u>120</u> 73	32,13
33	Uluslararası veri tabanlarına (EBSCOhost, Springer, ProQuest vs.) ulaşma olanağı sunması.	E	<u>E</u> K	195 149	67,58	47 46	90,29	<u>242</u> 195	78,94
		H	<u>E</u> K	116 49	32,42	5 5	9,71	<u>121</u> 54	21,07
34	Bilimsel araştırmalara yeterli sayıda öğretim elemanının katılması.	E	<u>E</u> K	191 139	64,83	37 37	71,84	<u>228</u> 176	68,34
		H	<u>E</u> K	120 59	35,17	15 14	28,16	<u>135</u> 73	31,67
Fiziki Olanaklar				E					
35	Öğrencilere sunulan barınma hizmetinin beklenti ve gereksinimleri karşılanması.	E	<u>K</u> E	191 132	63,46	35 34	66,99	<u>226</u> 166	65,23
		H	<u>K</u> E	120 66	36,54	17 17	33,01	<u>137</u> 83	34,78
36	Araştırma ve öğretimsel altyapısını büyük ölçüde tamamlamış olması.	E	<u>K</u> E	184 135	62,67	34 34	66,02	<u>218</u> 169	64,35
		H	<u>K</u> E	127 63	37,33	18 17	33,98	<u>145</u> 80	35,66
37	Dersler ve sosyal etkinlikler için yeterli donanıma sahip olması.	E	<u>K</u> E	177 138	61,89	32 34	64,08	<u>209</u> 172	62,99
		H	<u>K</u> E	134 60	38,11	20 17	35,92	<u>154</u> 77	37,02
38	Güvenli bir öğrenim ortamı sunması.	E	<u>K</u> E	252 166	82,12	43 45	85,44	<u>295</u> 211	83,78
		H	<u>K</u> E	59 32	17,88	9 6	14,56	<u>68</u> 38	16,22
39	Binaların güvenli, kullanışlı ve çağın gerekliliklerini karşılayacak şekilde yapılandırılması.	E	<u>K</u> E	197 145	67,19	40 39	76,70	<u>237</u> 184	71,95
		H	<u>K</u> E	114 53	32,81	12 12	23,30	<u>126</u> 65	28,06
Sosyal Kültürel Etkinlikler				K					
40	Spor ve kültürel etkinlikler için gerekli altyapıya sahip olması.	E	<u>E</u> K	187 137	63,65	34 40	71,84	<u>221</u> 177	67,75
		H	<u>E</u> K	124 61	36,35	18 11	28,16	<u>142</u> 72	32,26

41	Yurtdışındaki tanınmış karşılaştırma kuruluşlarına göre üst sıralarda yer alması.	E	<u>E</u> K	113 97	41,26	21 20	39,81	<u>134</u> 117	40,54
		H	<u>E</u> K	198 101	58,74	31 31	60,19	<u>229</u> 132	59,47
42	Öğretim programlarının yetkili kurumlarca akredite edilmesi.	E	<u>E</u> K	202 143	67,78	36 31	65,05	<u>238</u> 174	66,42
		H	<u>E</u> K	109 55	32,22	16 20	34,95	<u>125</u> 75	33,59
43	Spor etkinlikleri için uygun ortam ve araçlar sunması.	E	<u>E</u> K	109 55	64,83	35 37	69,90	<u>144</u> 92	67,37
		H	<u>E</u> K	119 60	35,17	17 14	30,10	<u>136</u> 74	32,64
44	Spor ve kültürel etkinlikler konusunda tanınırlığının yüksek olması.	E	<u>E</u> K	132 109	47,35	24 27	49,51	<u>156</u> 136	48,43
		H	<u>E</u> K	179 89	52,65	28 24	50,49	<u>207</u> 113	51,57
45	Mezuniyet sonrası yaşantı için rehberlik yapılması.	E	<u>E</u> K	156 123	54,81	31 28	57,28	<u>187</u> 151	56,05
		H	<u>E</u> K	155 75	45,19	21 23	42,72	<u>176</u> 98	43,96
46	Öğrencilere gereksinimlerini karşılayabileceği burs olanakları sunması.	E	<u>E</u> K	191 125	62,08	39 35	71,84	<u>230</u> 160	66,96
		H	<u>E</u> K	120 73	37,92	13 16	28,16	<u>133</u> 89	33,04
47	Gereksinim duyan öğrencilere kendi bünyesinde iş olanakları sunması.	E	<u>E</u> K	196 145	66,99	41 39	77,67	<u>237</u> 184	72,33
		H	<u>E</u> K	115 53	33,01	11 12	22,33	<u>126</u> 65	27,67
48	Öğrencilere mesleki deneyim ve staj olanağı sunması.	E	<u>E</u> K	238 149	76,03	43 38	78,64	<u>281</u> 187	77,34
		H	<u>E</u> K	73 49	23,97	9 13	21,36	<u>82</u> 62	22,67
49	Hayalimdeki üniversite imajına sahip olması.	E	<u>E</u> K	125 98	43,81	24 22	44,66	<u>149</u> 120	44,24
		H	<u>E</u> K	186 100	56,19	28 29	55,34	<u>214</u> 129	55,77
50	Boş zamanları değerlendirecek sosyal ve kültürel etkinlik olanakları sunması.	E	<u>E</u> K	165 135	58,94	31 33	62,14	<u>196</u> 168	60,54
		H	<u>E</u> K	146 63	41,06	21 18	37,86	<u>167</u> 81	39,46
51	Öğrencilere ders dışında öğretim elemanları ile iletişim ortamı sunması.	E	<u>E</u> K	237 145	75,05	42 35	74,76	<u>279</u> 180	74,91
		H	<u>E</u> K	74 53	24,95	10 16	25,24	<u>84</u> 69	25,10
52	Öğrencilerin memnuniyet düzeyinin değerlendirilmesi.	E	<u>E</u> K	189 124	61,49	37 32	66,99	<u>226</u> 156	64,24
		H	<u>E</u> K	122 74	38,51	15 19	33,01	<u>137</u> 93	35,76
53	Öğrenci gereksinimlerinin belirlenmesi için çalışma yapılması.	E	<u>E</u> K	191 133	63,65	39 33	69,90	<u>230</u> 166	66,78
		H	<u>E</u> K	120 65	36,35	13 18	30,10	<u>133</u> 83	33,23
Yönetimsel Etkinlikler				E					
54	Akredite edilmiş kalite yönetim sistemine sahip olması.	E	<u>K</u> E	203 144	68,17	38 34	69,90	<u>241</u> 178	69,04
		H	<u>K</u> E	108 54	31,83	14 17	30,10	<u>122</u> 71	30,97
55		E	K	226	73,08	39	69,90	265	71,49

	Türk Standartları Enstitüsü tarafından (ISO 9001, ISO 22000, ISO 18001, ISO 15224, ISO 29990, ISO 31000) belgelendirilmesi.	H	E K E	146 85 52	73,08	30 13 21	176 30,10	98 73	51,59
56	Öğrenci işleri tarafından sunulan hizmetlerin öğrenci gereksinimlerini karşılaması.	E	K E	204 140	67,58	38 39	74,76	242 179	71,17
		H	K E	107 58	32,42	14 12	25,24	121 70	28,83
57	Öğrencilere almış oldukları eğitimle ilgili geri bildirimde bulunma hakkı sunulması.	E	K E	215 146	70,92	42 35	74,76	257 181	72,84
		H	K E	96 52	29,08	10 16	25,24	106 68	27,16
58	Öğrenci tercihinde ön sıralarda yer alması.	E	K E	168 113	55,21	29 19	46,60	197 132	50,91
		H	K E	143 85	44,79	23 32	53,40	166 117	49,10
59	Mezun olan öğrencilerin kolayca iş bulabilmesi.	E	K E	181 121	59,33	32 30	60,19	213 151	59,76
		H	K E	130 77	40,67	20 21	39,81	150 98	40,24
60	Başka üniversiteye geçme olanağı sunması.	E	K E	267 161	84,09	46 40	83,50	313 201	83,80
		H	K E	44 37	15,91	6 11	16,50	50 48	16,21
61	Niteliğin, üniversitenin stratejik planında açık olarak belirtilmesi.	E	K E	246 156	78,98	47 40	84,47	293 196	81,73
		H	K E	65 42	21,02	5 11	15,53	70 53	18,28
62	Niteliğin, üniversitede kültür olarak yaşanması.	E	K E	192 131	63,46	34 30	62,14	226 161	62,80
		H	K E	119 67	36,54	18 21	37,86	137 88	37,20
63	Personelin nezaketli ve yardım konusunda istekli olması.	E	K E	236 150	75,83	41 37	75,73	277 187	75,78
		H	K E	75 48	24,17	11 14	24,27	86 62	24,22
64	Yönetimsel kural ve normların şeffaf olması.	E	K E	216 132	68,37	40 35	72,82	256 167	70,60
		H	K E	95 66	31,63	12 16	27,18	107 82	29,41
65	Kendini ifade edebilmek için olanaklar sunması.	E	K E	221 143	71,51	42 36	75,73	263 179	73,62
		H	K E	90 55	28,49	10 15	24,27	100 70	26,38
66	Niteliği geliştirme süreçlerine tüm paydaşların katılması.	E	K E	211 132	67,39	41 30	68,93	252 162	68,16
		H	K E	100	32,61	11	31,07	111 87	31,84

EK 4. Yükseköğretimde Nitelik Sorunsalı: Öğretim Elemanı Taslak Ölçeği

Türkiye Yükseköğretiminde Nitelik Sorunsalı: Nitelik Konusunda Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Bu araştırmanın amacı, devlet üniversiteleri öğretim elemanları ve öğrencilerinin görüşleri ile Türkiye yükseköğretim sistemi nitelik göstergelerini ortaya koymaktır. Vereceğiniz cevaplar gerçekleştirilen araştırma için önemli olup, sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu nedenle bu forumun herhangi bir yerine kişisel bilgilerinizi yazmanız istenmemektedir. Her maddeyi dikkatle okumanız ve size en uygun olanı samimi bir şekilde cevaplandırmanız araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği açısından önemlidir. Cevaplarınızı içeren veri toplama aracı tarafımdan alınacaktır.

Zaman ayırarak yaptığınız katkı ve destek için teşekkür eder, saygılarımı sunarım. 21/02/2018

İsa BAHAT
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Doktora
Programı Öğrencisi

İletişim Bilgileri

E-Posta : isabahat@hotmail.com
Cep Telefonu : 505 491 7689
Adres : Kavaklı Mah. Kocatepe Cad. 315/B BEY2023 Evleri ANKA Yapı A3 Blok
Kat:2 Daire: 12 Beylikdüzü / İSTANBUL

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Bu başlık altında yer alan maddelerden size uygun olan seçenekleri işaretleyiniz ve sizinle ilgili bilgileri uygun alanlara yazınız.

Cinsiyetiniz	Eğitim Düzeyiniz	Yaşınız	Kıdeminiz	Alanınız
<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> 20-30 yaş	<input type="checkbox"/> 1 – 5 yıl	<input type="checkbox"/> Fen Bilimleri
<input type="checkbox"/> Erkek	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans	<input type="checkbox"/> 31-40 yaş	<input type="checkbox"/> 6 – 10 yıl	<input type="checkbox"/> Sosyal Bilimler
	<input type="checkbox"/> Doktora	<input type="checkbox"/> 41-50 yaş	<input type="checkbox"/> 11 – 15 yıl	<input type="checkbox"/> Sağlık Bilimleri
		<input type="checkbox"/> 51-60 yaş	<input type="checkbox"/> 16 – 20 yıl	<input type="checkbox"/> Eğitim Bilimleri
		<input type="checkbox"/> 61 yaş ve üzeri	<input type="checkbox"/> 21 – 25 yıl	<input type="checkbox"/> Diğer
			<input type="checkbox"/> 26 yıl ve üzeri	

Çalıştığınız Üniversiteye Ait Bilgiler :
Üniversitenizin Adı :
Fakültenizin Adı :
Bölümünüzün Adı :
Anabilim Dalınızın Adı :
Akademik Unvanınız :

BÖLÜM II

TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİMİNDE NİTELİK SORUNLARI: NİTELİK KONUSUNDA DEVLET ÜNİVERSİTELERİ ÖĞRETİM ELEMANLARI GÖRÜŞLERİ

Alanyazında yükseköğretimin nitelik göstergeleri olarak belirlenen maddeler beş başlık altında toplanmıştır. Bunlar öğretimsel etkinlikler, bilimsel/araştırma etkinlikleri, fiziki olanaklar, sosyal kültürel olanaklar ve yönetsel etkinliklerdir. Veri toplama aracında yer alan her maddeye ilişkin katılma derecenizi ilgili maddenin karşısındaki seçeneği işaretleyerek belirtmeniz istenmektedir.

Görev yaptığım Üniversite/Üniversitede;		Katılma Düzeyiniz				
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Öğretimsel Etkinlikler					
1	Uygulanan öğretim programı günceldir.					
2	Uygulanan program eleştirel düşünme becerisi kazandırır.					
3	Soyut düşünme ve muhakeme yeteneği kazandırır.					
4	Uygulanan öğretim programı toplumdaki değişim ve gereksinimleri karşılayacak niteliktedir.					
5	Ulusal ve uluslararası birçok kültürü bir arada barındırır. Kültürel çeşitliliğe sahiptir.					
6	Öğrencilerin ilgilerine göre seçebileceği dersler sunar.					
7	Hedeflenen öğrenme kazanımlarına (çıktılarına) ulaşılır.					
8	Niteliğin (kalitenin) geliştirilmesi için sürekli arayış vardır.					
9	Teknoloji kullanımında öğretim elemanlarının yeterli beceriye sahip olması.					
10	Bilgiye erişim için yeterli basılı ve elektronik kaynak bulunmaktadır.					
11	Dersliklerdeki öğrenci mevcutları makul düzeydedir.					
12	Uluslararası öğrenci alımına yönelik her türlü olanak sunulmaktadır.					
13	Uluslararası değişim programlarına katılım olanakları sunulmaktadır.					
14	Yurtdışı üniversiteleri ile işbirliği yapar.					
15	Yeterli sayıda yurtdışı deneyimine sahip akademik personel çalıştırır.					
16	Yabancı dilde eğitim olanağı sunar.					
17	Uzaktan eğitim olanağı sunar.					
18	Mesleki gelişim için öğrencilere yeterli olanak sunar.					
19	Üniversite etkin (aktif) öğrenme ortamları sunar.					
20	Öğretim programlarının başarısını ölçen mekanizmalara sahiptir.					
21	Üniversite bileşenleri yönetsel kararların alınmasına etkin olarak katılır.					
22	Öğrencilerine piyasanın beklentisine cevap verebilecek nitelikte mesleki beceri kazandırır.					
23	Diğer üniversitelerle eşgüdüm (koordinasyon) ve işbirliği fırsatları sunar.					
24	Öğrenci başarısı ölçme değerlendirme ilkelerine uygun olarak yapılır.					
25	Süreç temelli ölçme değerlendirmeye yer verilir.					
26	Öğrencilerin bireysel gelişimi için yeterli olanaklar sunar.					
27	Öğrencilerden alınan geri bildirimler öğretimin niteliğinin geliştirilmesinde yetkili kurullar tarafından kullanılır.					
28	Engellilerin gereksinim duyduğu öğrenme ortamını sunar.					
	Bilimsel/Araştırma Etkinlikleri					
29	Proje çalışmaları değerlendirme kurulları tarafından nesnel ölçütlere göre değerlendirilir.					
30	Öğrenciler bilimsel çalışma yapmaya özendirilir.					
31	Uygulamalar için yeterli laboratuvar olanakları bulunmaktadır.					

32	Bilimsel araştırma ve çalışmalara yeterli kaynak ayrılır.						
33	Araştırma ve uygulama için uygun olanaklar sunar.						
34	Uluslararası veri tabanlarına (EBSCOhost, Springer, ProQuest vs.) ulaşma olanağı sunar.						
35	Bilimsel araştırmalara yeterli sayıda öğretim elemanı katılır.						
	Fiziki Olanaklar						
36	Öğrencilere sunulan barınma hizmeti beklenti ve gereksinimleri karşılar.						
37	Araştırma ve öğretimsel altyapısını büyük ölçüde tamamlamıştır.						
38	Dersler ve sosyal etkinlikler için yeterli donanıma sahiptir.						
39	Güvenli bir öğrenim ortamı sunar.						
40	Binalar güvenli, kullanışlı ve çağın gerekliliklerini karşılayacak şekilde yapılandırılmıştır.						
	Sosyal ve Kültürel Olanaklar						
41	Spor ve kültürel etkinlikler için gerekli altyapıya sahiptir.						
42	Yurtdışındaki tanınmış karşılaştırma kuruluşlarına göre üst sıralarda yer alır.						
43	Öğretim programları yetkili kurumlarca akredite edilir.						
44	Spor etkinlikleri için uygun ortam ve araçlar sunar.						
45	Spor ve kültürel etkinlikler konusunda tanınırlığı yüksektir.						
46	Mezuniyet sonrası yaşantı için rehberlik yapılır.						
47	Öğrencilere gereksinimlerini karşılayabileceği burs olanakları sunar.						
48	Gereksinim duyan öğrencilere kendi bünyesinde iş olanakları sunar.						
49	Öğrencilere mesleki deneyim ve staj olanağı sunar.						
50	Boş zamanlarını değerlendirilecek sosyal ve kültürel etkinlik olanakları sunar.						
51	Öğrencilere ders dışında öğretim elemanları ile iletişim ortamı sunar.						
52	Öğrencilerin memnuniyet düzeyi değerlendirilir.						
53	Öğrenci gereksinimlerinin belirlenmesi için çalışma yapılır.						
	Yönetimsel Etkinlikler						
54	Akredite edilmiş kalite yönetim sistemine sahiptir.						
55	Türk Standartları Enstitüsü tarafından (ISO 9001, ISO 22000, ISO 18001, ISO 15224, ISO 29990, ISO 31000) belgelendirilir.						
56	Öğrenci işleri tarafından sunulan hizmetler öğrenci gereksinimlerini karşılar.						
57	Öğrencilere almış oldukları eğitimle ilgili geri bildirimde bulunma hakkı sunulur.						
58	Öğrenci tercihinde ön sıralarda yer alır.						
59	Mezun olan öğrenciler kolayca iş bulabilir.						
60	Fırsatını bulsam bir başka üniversiteye geçmek isterim.						
61	Nitelik, üniversitenin stratejik planında açık olarak belirtilir.						
62	Nitelik, üniversitede kültür olarak yaşanır.						
63	Personel nezaketli ve yardım konusunda isteklidir.						
64	Yönetimsel kurallar ve normlar şeffaftır.						
65	Kendini ifade edebilmek için olanaklar sunar.						
66	Niteliği geliştirme süreçlerine tüm paydaşlar katılır.						
67	Nitelik, üniversite yönetimi tarafından benimsenir.						

EK 5. Yükseköğretimde Nitelik Sorunsalı: Öğrenci Taslak Ölçeği

Türkiye Yükseköğretiminde Nitelik Sorunsalı: Nitelik Konusunda Devlet Üniversiteleri Öğrenci Görüşleri

Bu araştırmanın amacı, devlet üniversiteleri öğretim elemanları ve öğrencilerinin görüşleri ile Türkiye yükseköğretim sistemi nitelik göstergelerini ortaya koymaktır. Vereceğiniz cevaplar gerçekleştirilen araştırma için önemli olup, sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu nedenle bu formun herhangi bir yerine kişisel bilgilerinizi yazmanız istenmemektedir. Her maddeyi dikkatle okumanız ve size en uygun olanı samimi bir şekilde cevaplandırmanız araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği açısından önemlidir. Cevaplarınızı içeren veri toplama aracı tarafımdan alınacaktır.

Zaman ayırarak yaptığınız katkı ve destek için teşekkür eder, saygılarımı sunarım. 21/02/2018

İsa BAHAT
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Doktora
Programı Öğrencisi

İletişim Bilgileri

E-Posta : isabahat@hotmail.com
Cep Telefonu : 505 491 7689
Adres : Kavaklı Mah. Kocatepe Cad. 315/B BEY2023 Evleri ANKA Yapı A3 Blok
Kat:2 Daire: 12 Beylikdüzü / İSTANBUL

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu başlık altında yer alan maddelerden size uygun olan seçenekleri işaretleyiniz ve sizinle ilgili bilgileri uygun alanlara yazınız.

Cinsiyetiniz	Eğitim Düzeyiniz	Sınıfınız	Öğrenim Alanınız
<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Önlisans	<input type="checkbox"/> Hazırlık	<input type="checkbox"/> Fen Bilimleri
<input type="checkbox"/> Erkek	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> 1. Sınıf	<input type="checkbox"/> Sosyal Bilimler
	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans	<input type="checkbox"/> 2. Sınıf	<input type="checkbox"/> Sağlık Bilimleri
	<input type="checkbox"/> Doktora	<input type="checkbox"/> 3. Sınıf	<input type="checkbox"/> Eğitim Bilimleri
		<input type="checkbox"/> 4. Sınıf	<input type="checkbox"/> Diğer
		<input type="checkbox"/> 5. Sınıf	
		<input type="checkbox"/> 6. Sınıf	
		<input type="checkbox"/> Yeterlilik	
		<input type="checkbox"/> Tez Dönemi	

Yaşınız :

Üniversitenizin Adı :
Öğrenim Gördüğünüz Bölüm Kaçınıcı Tercihiniz :
Fakültenizin Adı :
Bölümünüzün Adı :
Anabilim Dalınızın Adı :

BÖLÜM II

TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİMİNDE NİTELİK SORUNLARI: NİTELİK KONUSUNDA DEVLET ÜNİVERSİTELERİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Alanyazında yükseköğretimin nitelik göstergeleri olarak belirlenen maddeler beş başlık altında toplanmıştır. Bunlar öğretimsel etkinlikler, bilimsel/araştırma etkinlikleri, fiziki olanaklar, sosyal kültürel olanaklar ve yönetsel etkinliklerdir. Veri toplama aracında yer alan her maddeye ilişkin katılma derecenizi ilgili maddenin karşısındaki seçeneği işaretleyerek belirtmeniz istenmektedir.

Öğrenim gördüğüm Üniversite/Üniversitede;		Katılma Düzeyiniz				
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Öğretimsel Etkinlikler					
1	Uygulanan öğretim programı günceldir.					
2	Uygulanan program eleştirel düşünme becerisi kazandırır.					
3	Soyut düşünme ve muhakeme yeteneği kazandırır.					
4	Uygulanan öğretim programı toplumdaki değişim ve gereksinimleri karşılayacak niteliktedir.					
5	Ulusal ve uluslararası birçok kültürü bir arada barındırır. Kültürel çeşitliliğe sahiptir.					
6	Öğrencilerin ilgilerine göre seçebileceği dersler sunar.					
7	Hedeflenen öğrenme kazanımlarına (çıktılarına) ulaşılır.					
8	Niteliğin (kalitenin) geliştirilmesi için sürekli arayış vardır.					
9	Teknoloji kullanımında öğretim elemanlarının yeterli beceriye sahip olması.					
10	Bilgiye erişim için yeterli basılı ve elektronik kaynak bulunmaktadır.					
11	Dersliklerdeki öğrenci mevcutları makul düzeydedir.					
12	Uluslararası öğrenci alımına yönelik her türlü olanak sunulmaktadır.					
13	Uluslararası değişim programlarına katılım olanakları sunulmaktadır.					
14	Yurtdışı üniversiteleri ile işbirliği yapar.					
15	Yeterli sayıda yurtdışı deneyimine sahip akademik personel çalıştırır.					
16	Yabancı dilde eğitim olanağı sunar.					
17	Uzaktan eğitim olanağı sunar.					
18	Mesleki gelişim için öğrencilere yeterli olanak sunar.					
19	Üniversite etkin (aktif) öğrenme ortamları sunar.					
20	Öğretim programlarının başarısını ölçen mekanizmalara sahiptir.					
21	Üniversite bileşenleri yönetsel kararların alınmasına etkin olarak katılır.					
22	Öğrencilerine piyasanın beklentisine cevap verebilecek nitelikte mesleki beceri kazandırır.					
23	Diğer üniversitelerle eşgüdüm (koordinasyon) ve işbirliği fırsatları sunar.					
24	Öğrenci başarıları ölçme değerlendirme ilkelerine uygun olarak yapılır.					
25	Süreç temelli ölçme değerlendirmeye yer verilir.					
26	Öğrencilerin bireysel gelişimi için yeterli olanaklar sunar.					
27	Öğrencilerden alınan geri bildirimler öğretimin niteliğinin geliştirilmesinde yetkili kurullar tarafından kullanılır.					
28	Engellilerin gereksinim duyduğu öğrenme ortamını sunar.					
	Bilimsel/Araştırma Etkinlikleri					
29	Proje çalışmaları değerlendirme kurulları tarafından nesnel ölçütlere göre değerlendirilir.					
30	Öğrenciler bilimsel çalışma yapmaya özendirilir.					
31	Uygulamalar için yeterli laboratuvar olanakları bulunmaktadır.					

32	Bilimsel araştırma ve çalışmalara yeterli kaynak ayrılır.						
33	Araştırma ve uygulama için uygun olanaklar sunar.						
34	Uluslararası veri tabanlarına (EBSCOhost, Springer, ProQuest vs.) ulaşma olanağı sunar.						
35	Bilimsel araştırmalara yeterli sayıda öğretim elemanı katılır.						
	Fiziki Olanaklar						
36	Öğrencilere sunulan barınma hizmeti beklenti ve gereksinimleri karşılar.						
37	Araştırma ve öğretimsel altyapısını büyük ölçüde tamamlamıştır.						
38	Dersler ve sosyal etkinlikler için yeterli donanımına sahiptir.						
39	Güvenli bir öğrenim ortamı sunar.						
40	Binalar güvenli, kullanışlı ve çağın gerekliliklerini karşılayacak şekilde yapılandırılmıştır.						
	Sosyal ve Kültürel Olanaklar						
41	Spor ve kültürel etkinlikler için gerekli altyapıya sahiptir.						
42	Yurtdışındaki tanınmış karşılaştırma kuruluşlarına göre üst sıralarda yer alır.						
43	Öğretim programları yetkili kurumlarca akredite edilir.						
44	Spor etkinlikleri için uygun ortam ve araçlar sunar.						
45	Spor ve kültürel etkinlikler konusunda tanınırlığı yüksektir.						
46	Mezuniyet sonrası yaşantı için rehberlik yapılır.						
47	Öğrencilere gereksinimlerini karşılayabileceği burs olanakları sunar.						
48	Gereksinim duyan öğrencilere kendi bünyesinde iş olanakları sunar.						
49	Öğrencilere mesleki deneyim ve staj olanağı sunar.						
50	Boş zamanlarını değerlendirerek sosyal ve kültürel etkinlik olanakları sunar.						
51	Öğrencilere ders dışında öğretim elemanları ile iletişim ortamı sunar.						
52	Öğrencilerin memnuniyet düzeyi değerlendirilir.						
53	Öğrenci gereksinimlerinin belirlenmesi için çalışma yapılır.						
	Yönetimsel Etkinlikler						
54	Akredite edilmiş kalite yönetim sistemine sahiptir.						
55	Türk Standartları Enstitüsü tarafından (ISO 9001, ISO 22000, ISO 18001, ISO 15224, ISO 29990, ISO 31000) belgelendirilir.						
56	Öğrenci işleri tarafından sunulan hizmetler öğrenci gereksinimlerini karşılar.						
57	Öğrencilere almış oldukları eğitimle ilgili geri bildirimde bulunma hakkı sunulur.						
58	Öğrenci tercihinde ön sıralarda yer alır.						
59	Mezun olan öğrenciler kolayca iş bulabilir.						
60	Fırsatını bulsam bir başka üniversiteye geçmek isterim.						
61	Nitelik, üniversitenin stratejik planında açık olarak belirtilir.						
62	Nitelik, üniversitede kültür olarak yaşanır.						
63	Personel nezaketli ve yardım konusunda isteklidir.						
64	Yönetimsel kurallar ve normlar şeffaftır.						
65	Kendini ifade edebilmek için olanaklar sunar.						
66	Niteliği geliştirme süreçlerine tüm paydaşlar katılır.						
67	Nitelik, üniversite yönetimi tarafından benimsenir.						

EK 6. Yükseköğretimde Nitelik Sorunsalı: Öğretim Elemanı Ölçeği

Türkiye Yükseköğretiminde Nitelik Sorunsalı: Nitelik Konusunda Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Bu araştırmanın amacı, devlet üniversiteleri öğretim elemanları ve öğrencilerinin görüşleri ile Türkiye yükseköğretim sistemi nitelik göstergelerini ortaya koymaktır. Vereceğiniz cevaplar gerçekleştirilen araştırma için önemli olup, sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu nedenle bu formun herhangi bir yerine kişisel bilgilerinizi yazmanız istenmemektedir. Her maddeyi dikkatle okumanız ve size en uygun olanı samimi bir şekilde cevaplandırmanız araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği açısından önemlidir. Cevaplarınızı içeren veri toplama aracı tarafımdan alınacaktır.

Zaman ayırarak yaptığınız katkı ve destek için teşekkür eder, saygılarımı sunarım. 21/02/2018

İsa BAHAT
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Doktora
Programı Öğrencisi

İletişim Bilgileri

E-Posta : isabahat@hotmail.com
Cep Telefonu : 505 491 7689
Adres : Kavaklı Mah. Kocatepe Cad. 315/B BEY2023 Evleri ANKA Yapı A3 Blok
Kat:2 Daire: 12 Beylikdüzü / İSTANBUL

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Bu başlık altında yer alan maddelerden size uygun olan seçenekleri işaretleyiniz ve sizinle ilgili bilgileri uygun alanlara yazınız.

Cinsiyetiniz	Eğitim Düzeyiniz	Yaşınız	Kıdeminiz	Alanınız
<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> 20-30 yaş	<input type="checkbox"/> 1 – 5 yıl	<input type="checkbox"/> Fen Bilimleri
<input type="checkbox"/> Erkek	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans	<input type="checkbox"/> 31-40 yaş	<input type="checkbox"/> 6 – 10 yıl	<input type="checkbox"/> Sosyal Bilimler
	<input type="checkbox"/> Doktora	<input type="checkbox"/> 41-50 yaş	<input type="checkbox"/> 11 – 15 yıl	<input type="checkbox"/> Sağlık Bilimleri
		<input type="checkbox"/> 51-60 yaş	<input type="checkbox"/> 16 – 20 yıl	<input type="checkbox"/> Eğitim Bilimleri
		<input type="checkbox"/> 61 yaş ve üzeri	<input type="checkbox"/> 21 – 25 yıl	<input type="checkbox"/> Diğer
			<input type="checkbox"/> 26 yıl ve üzeri	

Çalıştığınız Üniversiteye Ait Bilgiler :
Üniversitenizin Adı :
Fakültenizin Adı :
Bölümünüzün Adı :
Anabilim Dalınızın Adı :
Akademik Unvanınız :

BÖLÜM II

TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİMİNDE NİTELİK SORUNLARI: NİTELİK KONUSUNDA DEVLET ÜNİVERSİTELERİ ÖĞRETİM ELEMANLARI GÖRÜŞLERİ

Alanyazında yükseköğretimin nitelik göstergeleri olarak belirlenen maddeler beş başlık altında toplanmıştır. Bunlar öğretimsel etkinlikler, bilimsel/araştırma etkinlikleri, fiziki olanaklar, sosyal kültürel olanaklar ve yönetsel etkinliklerdir. Veri toplama aracında yer alan her maddeye ilişkin katılma derecenizi ilgili maddenin karşısındaki seçeneği işaretleyerek belirtmeniz istenmektedir.

Görev yaptığınız Üniversite/Üniversitede;		Katılma Düzeyiniz				
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Eğitim-Öğretim					
1	Uygulanan öğretim programı günceldir.					
2	Uygulanan program eleştirel düşünme becerisi kazandırır.					
3	Soyut düşünme ve muhakeme yeteneği kazandırır.					
4	Uygulanan öğretim programı toplumdaki değişim ve gereksinimleri karşılayacak niteliktedir.					
5	Ulusal ve uluslararası birçok kültürü bir arada barındırır. Kültürel çeşitliliğe sahiptir.					
6	Öğrencilerin ilgilerine göre seçebileceği dersler sunar.					
7	Hedeflenen öğrenme kazanımlarına (çıktılarına) ulaşılır.					
8	Niteliğin (kalitenin) geliştirilmesi için sürekli arayış vardır.					
9	Mesleki gelişim için öğrencilere yeterli olanak sunar.					
10	Üniversite etkin (aktif) öğrenme ortamları sunar.					
11	Öğretim programlarının başarısını ölçen mekanizmalara sahiptir.					
12	Öğrencilerine piyasanın beklentisine cevap verebilecek nitelikte mesleki beceri kazandırır.					
13	Öğrenci başarısı ölçme değerlendirme ilkelerine uygun olarak yapılır.					
14	Süreç temelli ölçme değerlendirmeye yer verilir.					
15	Öğrencilerin bireysel gelişimi için yeterli olanaklar sunar.					
16	Öğrenciler bilimsel çalışma yapmaya özendirilir.					
	Üniversitenin Yapısı					
17	Üniversite bileşenleri yönetsel kararların alınmasına etkin olarak katılır.					
18	Bilimsel araştırma ve çalışmalara yeterli kaynak ayrılır.					
19	Nitelik, üniversitenin stratejik planında açık olarak belirtilir.					
20	Nitelik, üniversitede kültür olarak yaşanır.					
21	Yönetsel kurallar ve normlar şeffaftır.					
22	Kendini ifade edebilmek için olanaklar sunar.					
23	Niteliği geliştirme süreçlerine tüm paydaşlar katılır.					
24	Nitelik, üniversite yönetimi tarafından benimsenir.					
	Sosyo-Kültürel Olanaklar					
25	Öğrencilere sunulan barınma hizmeti beklenti ve gereksinimleri karşılar.					
26	Güvenli bir öğrenim ortamı sunar.					

27	Spor ve kültürel etkinlikler için gerekli altyapıya sahiptir.						
28	Spor etkinlikleri için uygun ortam ve araçlar sunar.						
29	Spor ve kültürel etkinlikler konusunda tanınırlığı yüksektir.						
30	Boş zamanlarını değerlendirerek sosyal ve kültürel etkinlik olanakları sunar.						
	Uluslararasılaşma						
31	Uluslararası öğrenci alımına yönelik her türlü olanak sunulmaktadır.						
32	Uluslararası değişim programlarına katılım olanakları sunulmaktadır.						
33	Yurtdışı üniversiteleri ile işbirliği yapar.						
34	Yabancı dilde eğitim olanağı sunar.						
	Ekonomik Olanaklar						
35	Öğrencilere gereksinimlerini karşılayabileceği burs olanakları sunar.						
36	Gereksinim duyan öğrencilere kendi bünyesinde iş olanakları sunar.						
37	Öğrencilere mesleki deneyim ve staj olanağı sunar.						
	Öğrenci Gereksinimleri						
38	Öğrencilerin memnuniyet düzeyi değerlendirilir.						
39	Öğrenci gereksinimlerinin belirlenmesi için çalışma yapılır.						
40	Öğrencilere almış oldukları eğitimle ilgili geri bildirimde bulunma hakkı sunulur.						
	Akreditasyon						
41	Öğretim programları yetkili kurumlarca akredite edilir.						
42	Akredite edilmiş kalite yönetim sistemine sahiptir.						
43	Türk Standartları Enstitüsü tarafından (ISO 9001, ISO 22000, ISO 18001, ISO 15224, ISO 29990, ISO 31000) belgelendirilir.						
	Tercih Edilirlik						
44	Öğrenci tercihinde ön sıralarda yer alır.						
45	Mezun olan öğrenciler kolayca iş bulabilir.						
46	Fırsatını bulsam bir başka üniversiteye geçmek isterim.						
	Teknoloji/Akademisyen Yeterliği						
47	Teknoloji kullanımında öğretim elemanları yeterli beceriye sahiptir.						
48	Bilgiye erişim için yeterli basılı ve elektronik kaynak bulunmaktadır.						
49	Uluslararası veri tabanlarına (EBSCOhost, Springer, ProQuest vs.) ulaşma olanağı sunar.						

EK 7. Yükseköğretimde Nitelik Sorunsalı: Öğrenci Ölçeği

Türkiye Yükseköğretiminde Nitelik Sorunsalı: Nitelik Konusunda Devlet Üniversiteleri Öğrenci Görüşleri

Bu araştırmanın amacı, devlet üniversiteleri öğretim elemanları ve öğrencilerinin görüşleri ile Türkiye yükseköğretim sistemi nitelik göstergelerini ortaya koymaktır. Vereceğiniz cevaplar gerçekleştirilen araştırma için önemli olup, sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu nedenle bu formun herhangi bir yerine kişisel bilgilerinizi yazmanız istenmemektedir. Her maddeyi dikkatle okumanız ve size en uygun olanı samimi bir şekilde cevaplandırmanız araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği açısından önemlidir. Cevaplarınızı içeren veri toplama aracı tarafımdan alınacaktır.

Zaman ayırarak yaptığınız katkı ve destek için teşekkür eder, saygılarımı sunarım. 21/02/2018

İsa BAHAT
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Doktora
Programı Öğrencisi

İletişim Bilgileri

E-Posta : isabahat@hotmail.com
Cep Telefonu : 505 491 7689
Adres : Kavaklı Mah. Kocatepe Cad. 315/B BEY2023 Evleri ANKA Yapı A3 Blok
Kat:2 Daire: 12 Beylikdüzü / İSTANBUL

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu başlık altında yer alan maddelerden size uygun olan seçenekleri işaretleyiniz ve sizinle ilgili bilgileri uygun alanlara yazınız.

Cinsiyetiniz	Eğitim Düzeyiniz	Sınıfınız	Öğrenim Alanınız
<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Önlisans	<input type="checkbox"/> Hazırlık	<input type="checkbox"/> Fen Bilimleri
<input type="checkbox"/> Erkek	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> 1. Sınıf	<input type="checkbox"/> Sosyal Bilimler
	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans	<input type="checkbox"/> 2. Sınıf	<input type="checkbox"/> Sağlık Bilimleri
	<input type="checkbox"/> Doktora	<input type="checkbox"/> 3. Sınıf	<input type="checkbox"/> Eğitim Bilimleri
		<input type="checkbox"/> 4. Sınıf	<input type="checkbox"/> Diğer
		<input type="checkbox"/> 5. Sınıf	
		<input type="checkbox"/> 6. Sınıf	
		<input type="checkbox"/> Yeterlilik	
		<input type="checkbox"/> Tez Dönemi	

Yaşınız :

Üniversitenizin Adı :
Öğrenim Gördüğünüz Bölüm Kaçınıcı Tercihiniz :
Fakültenizin Adı :
Bölümünüzün Adı :
Anabilim Dalınızın Adı :

BÖLÜM II

TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİMİNDE NİTELİK SORUNSAĞI: NİTELİK KONUSUNDA DEVLET ÜNİVERSİTELERİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Alanyazında yükseköğretimin nitelik göstergeleri olarak belirlenen maddeler beş başlık altında toplanmıştır. Bunlar öğretimsel etkinlikler, bilimsel/araştırma etkinlikleri, fiziki olanaklar, sosyal kültürel olanaklar ve yönetsel etkinliklerdir. Veri toplama aracında yer alan her maddeye ilişkin katılma derecenizi ilgili maddenin karşısındaki seçeneği işaretleyerek belirtmeniz istenmektedir.

Öğrenim gördüğüm Üniversite/Üniversitede;		Katılma Düzeyiniz				
		Kesimlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesimlikle Katılmıyorum
	Eğitim-Öğretim					
1	Öğrenciler bilimsel çalışma yapmaya özendirilir.					
2	Uygulamalar için yeterli laboratuvar olanakları bulunmaktadır.					
3	Bilimsel araştırma ve çalışmalara yeterli kaynak ayrılır.					
4	Araştırma ve uygulama için uygun olanaklar sunar.					
5	Uluslararası veri tabanlarına (EBSCOhost, Springer, ProQuest vs.) ulaşma olanağı sunar.					
6	Bilimsel araştırmalara yeterli sayıda öğretim elemanı katılır.					
7	Üniversite bileşenleri yönetsel kararların alınmasına etkin olarak katılır.					
8	Öğrencilerine piyasanın beklentisine cevap verebilecek nitelikte mesleki beceri kazandırır.					
9	Diğer üniversitelerle eşgüdüm (koordinasyon) ve işbirliği fırsatları sunar.					
10	Öğrenci başarısı ölçme değerlendirme ilkelerine uygun olarak yapılır.					
11	Süreç temelli ölçme değerlendirmeye yer verilir.					
12	Öğrencilerin bireysel gelişimi için yeterli olanaklar sunar.					
	Üniversitenin Yapısı					
13	Öğrencilerin memnuniyet düzeyi değerlendirilir.					
14	Öğrenci işleri tarafından sunulan hizmetler öğrenci gereksinimlerini karşılar.					
15	Öğrencilere almış oldukları eğitimle ilgili geri bildirimde bulunma hakkı sunulur.					
16	Nitelik, üniversitenin stratejik planında açık olarak belirtilir.					
17	Nitelik, üniversitede kültür olarak yaşanır.					
18	Personel nezaketli ve yardım konusunda isteklidir.					
19	Yönetsel kurallar ve normlar şeffaftır.					
20	Kendini ifade edebilmek için olanaklar sunar.					
21	Niteliği geliştirme süreçlerine tüm paydaşlar katılır.					
22	Nitelik, üniversite yönetimi tarafından benimsenir.					
	Sosyo-Kültürel Olanaklar					
23	Dersler ve sosyal etkinlikler için yeterli donanıma sahiptir.					
24	Spor ve kültürel etkinlikler için gerekli altyapıya sahiptir.					
25	Yurtdışındaki tanınmış karşılaştırma kuruluşlarına göre üst sıralarda yer alır.					
26	Spor etkinlikleri için uygun ortam ve araçlar sunar.					
27	Spor ve kültürel etkinlikler konusunda tanınırlığı yüksektir.					
28	Boş zamanlarını değerlendirilecek sosyal ve kültürel etkinlik olanakları sunar.					
29	Öğrencilere sunulan barınma hizmeti beklenti ve gereksinimleri karşılar.					
30	Araştırma ve öğretimsel altyapısını büyük ölçüde tamamlamıştır.					
	Öğretim Programı					

31	Uygulanan öğretim programı günceldir.						
32	Uygulanan program eleştirel düşünme becerisi kazandırır.						
33	Soyut düşünme ve muhakeme yeteneği kazandırır.						
34	Uygulanan öğretim programı toplumdaki değişim ve gereksinimleri karşılayacak niteliktedir.						
	Uluslararasılaşma						
35	Uluslararası öğrenci alımına yönelik her türlü olanak sunulmaktadır.						
36	Uluslararası değişim programlarına katılım olanakları sunulmaktadır.						
37	Yurtdışı üniversiteleri ile işbirliği yapar.						
38	Yeterli sayıda yurtdışı deneyimine sahip akademik personel çalıştırır.						



EK 8. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Türkiye Yükseköğretiminde Nitelik Sorunsalı: Nitelik Konusunda Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanı Görüşme Formu

Görüşme Tarihi :
Görüşme Yeri :
Görüşme Saati :
Görüşme Süresi :
Görüşülenin Unvanı :
Görüşülenin Cinsiyeti :

Değerli Meslektaşım,

Ben İsa Bahat; Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi'nde Öğretim Görevlisi olarak çalışmaktayım. Aynı zamanda Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Ekonomisi ve Planlaması doktora öğrencisiyim. Doktora tez çalışmamda kullanmak için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırladım.

Bu araştırmanın amacı, devlet üniversitelerindeki öğretim elemanlarının ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda, Türkiye'deki yükseköğretiminin nitelik göstergelerini belirlemek ve nitelik düzeyine ilişkin görüşlerini saptamaktır.

Görüşme sorularına verdiğiniz yanıtlar yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacak; bilimsel amaçlar dışında herhangi bir kişi, kurum ya da kuruluşla paylaşılmayacaktır. Görüşmenin yaklaşık bir saat sürmesi planlanmaktadır. Veri kaybına yol açmamak ve zamanı daha iyi kullanmak için görüşmeyi izniniz doğrultusunda kaydetmek istiyorum.

Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve duyarlılıktan dolayı teşekkür ederim.

Görüşme Soruları

1. Kendinizi üniversitede gibi hissediyor musunuz? Nasıl bir üniversitede görev yapmak isterdiniz? Türkiye'deki başka bir üniversitede görev yapmak ister miydiniz? Türkiye'deki üniversitelerin yurtdışındaki üniversitelerden farkı nedir sizce? Olanaklı olsaydı yurtdışındaki bir üniversitede mi yoksa Türkiye'deki üniversitede mi çalışmak isterdiniz?
2. Yükseköğretimde nitelik kavramı neyi çağırıyor, bir yükseköğretim kurumunun nitelikli olup olmadığı onun hangi özelliklerine bakılarak anlaşılabilir? Yükseköğretimde niteliği etkileyen etmenlerin (faktörlerin) neler olduğunu düşünüyorsunuz? Yükseköğretimin niteliğini neler etkilemektedir?
3. Türkiye yükseköğretim kurumlarının nitelik göstergeleri şehir, üniversite veya bölüme göre farklılaşıyor mu? (Ankara ya da İstanbul'daki bir üniversite ile başka bir ildeki üniversite; bir üniversitenin fen fakültesinin bölümleri ile tıp fakültesinin bölümleri ya da Ankara ya da İstanbul'daki bir eğitim fakültesinin bölümleri ile başka bir ildeki eğitim fakültesinin bölümleri arasında nitelik farklılığı var mıdır?) Fark olduğunu düşünüyorsanız farkın hangi yönde olduğunu ve nedenini açıklar mısınız?
4. Üniversitelerin niteliğinin ülkeler arasında farklılaştığını düşünüyor musunuz? Yükseköğretimde nitelik göstergelerini, uluslararası ilişkileri (uluslararasılaşma, akreditasyon, Bologna, Erasmus vs.) daha yoğun olan kurumları düşündüğünüzde nasıl değerlendirirsiniz? Farklı tarafları sizce ne (neler) olabilir?
5. Üniversitenizin ulusal ve uluslararası alanlarda diğer üniversiteler ile rekabet edebilmesi için ne gibi özelliklerinin olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
6. Nitelikli öğretim elemanını nasıl tanımlarsınız? Yükseköğretim nitelik göstergeleri içinde akademik insan gücünün yeri ve önemi konusunda ne düşünüyorsunuz? Sizce akademisyenlerin niteliklerini değerlendirmek için hangi ölçütlerden yararlanılabilir? Yükseköğretim sistemimiz nitelikli bilim insanı yetiştirme konusunda yeterli midir?
7. Türk yükseköğretim sisteminin niteliğinin artırılması gerektiğini düşünüyor musunuz? Artırılması gerektiğini düşünüyorsanız alınması gereken önlemlere yönelik önerileriniz nelerdir?

EK 9. Gönüllü Onam Formu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Araştırmanın Adı: Türkiye Yükseköğretiminde Nitelik Sorunsalı: Nitelik Konusunda Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanı Ve Öğrenci Görüşleri

“Sayın Gönüllü,

Ankara Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Doktora Programında yürütülen Türkiye Yükseköğretiminde Nitelik Sorunsalı: Nitelik Konusunda Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanı Ve Öğrenci Görüşleri isimli doktora tezi kapsamındaki araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.”

Tezin amacı, devlet üniversitelerindeki öğretim elemanlarının ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda, Türkiye’deki yükseköğretiminin nitelik göstergelerini belirlemek ve nitelik düzeyine ilişkin görüşlerini saptamaktır. Gönüllü olmanız durumunda araştırmaya dahil edileceksiniz. Araştırma kapsamında sizinle Türkiye yükseköğretiminin nitelik düzeyine ve bir yükseköğretim kurumunun nitelikli sayılabilmesi için sahip olması gereken nitelik göstergelerinin ne olduğuna ilişkin soruların yönlendirileceği bir görüşme yapılması planlanmaktadır. Araştırmaya toplamda 30 katılımcı dahil edilecektir. Bu çalışma için ortalama bir saat süre ayırmanız gerekmektedir.

“Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız durumunda, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez toplandıktan sonra araştırmadan çekilmeniz olanaklı olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.”

Onay:

“Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak bana sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen benimle ilgili bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak koşuluyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi ve ses kaydı alınmasına izin verdiğimi onaylıyorum.”

İmza/Tarih

İmza/Tarih

Katılımcının adı/Soyadı

Araştırmacının adı/Soyadı

EK 10. Etik Kurul Onayı

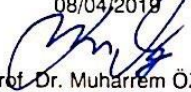
ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 08/04/2019
Toplantı Sayısı : 04
Karar Sayısı : 114

114- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı doktora öğrencisi **İsa Bahat**'ın "Türkiye Yükseköğretiminde Nitelik Sorunsalı: Nitelik Konusunda Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşleri" başlıklı tezi ile ilgili 04/03/2019 tarih ve 3/83 sayılı karar doğrultusunda yaptığı düzeltmeler Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı doktora öğrencisi **İsa Bahat**'ın "Türkiye Yükseköğretiminde Nitelik Sorunsalı: Nitelik Konusunda Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşleri" başlıklı tezinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR
08/04/2019


Prof. Dr. Muharrrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Türkiye yükseköğretiminde nitelik sorunsalı konusunda devlet üniversiteleri öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 29.11.2019
Gönderim Numarası	: 1223571541
Sayfa Sayısı	: 263
Sözcük Sayısı	: 76583
Karakter Sayısı	: 596172
Benzerlik Oranı	: % 9
Savunma Tarihi	: 07 Ocak 2020

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin % 10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: İsa

BAHAT

Tarih:

.....

İmza:

.....

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : İsa BAHAT
E-posta Adresi : isabahat@ahievran.edu.tr
İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Öğretim Görevlisi	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	2017 -
Müdür	Abidin Nesimi Fatinoğlu M.T.A.L.	2016 - 2017
Müdür Yardımcısı	Beşir Balcıoğlu Anadolu Lisesi	2014 - 2016
Müdür Yardımcısı	Büyükçemece Atatürk Anadolu Lisesi	2013 - 2014
Öğretmen	Beylikdüzü İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü	2006 - 2013

Akademik Bilgiler :

Derece	Bölüm / Program	Üniversite	Yıl
Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	Marmara Üniversitesi	2009 - 2013
Lisans	Bilgisayar Sistemleri Öğretmenliği	Süleyman Demirel Üniversitesi	2000 - 2005

Yayınlar :

Uluslararası diğer hakemli dergilerde yayınlanan makaleler

- Ömür, Y., E., Bahat, İ., ve Ernas, S. (2017). An analysis of students' perceptions about fundamental high schools in the context of equality in education in Turkey. *International Online Journal of Education Sciences*, 9(2), 401 - 419. Erişim adresi: http://mts.iojes.net/userfiles/Article/IOJES_2447.pdf
- Işık, M. and Bahat, İ. (2018). Okul yöneticilerinin öğretmen liderleri algıları üzerine nitel bir araştırma. *The Journal of International Educational Science*, 5(14), 31-56. Erişim adresi: http://www.inesjournal.com/Makaleler/547521542_3-id-1530.pdf
- Işık, M. ve Bahat, İ. (2019). Hesapverebilirlik bağlamında MEBİM 147 hakkında eğitim yöneticilerinin görüşleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 49(49), 50-68. DOI: 10.15285/maruaebd.525247 <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/671928>
- Işık, M. ve Bahat, İ. (2019). Farklı kariyer evrelerindeki öğretmenlerin sürekli öğrenen okul oluşturmaya ilişkin zihni modelleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 555-580. DOI: 10.17860/mersinefd.474102
- Özgenel, M., Işık, M. ve Bahat, İ. (Baskıda). Öğretmenlerin mesleki imajı: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 52(3), 871-892. DOI: 10.30964/auebfd.461440

Yazılan uluslararası kitaplar veya kitaplarda bölümler

- Bahat, İ., Işık, M., ve Çetin, M. (2015). Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme Algıları. K. Karakütük (Editör), *Eğitim Ekonomisi ve Planlamasına Adanmış Bir Ömür Mahmut ADEM'e 80. Yaş Armağanı* (ss. 599-613). Ankara: Ankara Üniversitesi.

Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında basılan bildiriler

- Ömür, Y. E., Bahat, İ. ve Ernas, S. (2016). *Eğitimde Eşitlik Bağlamında Temel Liselere İlişkin Bir Çözümleme*. 25. Eğitim Bilimleri Kongresi, Antalya.
- Işık, M. ve Bahat, İ. (2018). *Hesapverebilirlik Bağlamında MEBİM - ALO 147- Hakkında Eğitim Yöneticilerinin Görüşleri*. 1. Uluslararası Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Kongresi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Işık, M. ve Bahat İ. (2019). *Türkiye Yükseköğretim Sisteminden Öğrenci Beklentileri ve Karşılama Düzeyi*. 4. Uluslararası Yükseköğretim Çalışmaları Konferans Programı, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

