

**T.C  
HARRAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN YÜKSEKÖĞRETİMDE KALİTEYE  
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ**

**Danışman**

**Yrd. Doç. Dr. Abdullah ADIGÜZEL**

**Hazırlayan**

**Sevilay MERALER**

**ŞANLIURFA – 2011**

**T.C  
HARRAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN YÜKSEKÖĞRETİMDE KALİTEYE  
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ**

**Danışman**

**Yrd. Doç. Dr. Abdullah ADIGÜZEL**

**Hazırlayan**

**Sevilay MERALER**

**ŞANLIURFA – 2011**

## ONAY SAYFASI

Yrd. Doç. Dr. Abdullah ADIGÜZEL danışmanlığında, Sevilay MERALER'in hazırladığı "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Görüşleri" konulu bu çalışma 08.10.2011 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Abdullah ADIGÜZEL

Üye :

**Doç. Dr. Refik BALAY**  
Eğitim Bil. Böl. Bşk.

Üye :

**Yrd. Doç. Dr. Hüseyin A. YEGİN**

Bu Tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yapıldığını ve Enstitümüz Kurallarına Göre Düzenlendiğini Onaylarım.

**Prof. Dr. Prof. Dr. Abuzer PINAR**  
Enstitü Müdürü

**Not:** Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan alıntıların, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

## İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
KISALTMALAR.....	vi
ÖNSÖZ.....	vii
TABLO LİSTESİ.....	viii
ŞEKİL LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I	
GİRİŞ.....	1
1.1.Kalitenin Tarihsel Gelişimi.....	3
1.2. Kalite Guruları.....	5
1.3. Kalite Kavramı.....	7
1. 4. Kalitenin Tanımı.....	9
1.4.1. Kalite Göstergeleri.....	12
1.5. Kalite ile İlgili Kavramlar.....	13
1.6. Eğitimde Kalite.....	14
1. 7. Yükseköğretim.....	19
1.8. Yükseköğretimde Kalite.....	25
1.9. Kaliteli Program.....	31
1.10. Kaliteli Yönetim.....	33
1.11. Kaliteli Öğretmen.....	37
1.12. Kaliteli Öğrenme Ortamı.....	40
1.13. Sorun.....	42
1.14. Araştırmanın Amacı.....	44
1. 15. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	45

## BÖLÜM II

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	45
-----------------------------	----

## BÖLÜM III

3. YÖNTEM.....	60
3.1. Araştırmanın Modeli.....	60
3.2. Araştırma Evreni ve Örneklem.....	60
3.3. Verilerin Toplanması.....	65
3.4. Veri Toplama Aracının Hazırlanması.....	65
3.5. Veri Toplama Aracının Uygulanması.....	68
3.6. Verilerin Çözümlemesi.....	69

## BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLARI.....	71
4.1. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Görüşler.....	71
4.2. Yükseköğretimde Kalite Göstergelerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi .....	79
4.3. Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğrenciler” Boyutuna İlişkin Bulgular.....	86
4.4. Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretim Elemanları” Boyutuna İlişkin Bulgular .....	93
4.5. Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretme- Öğrenme Süreci” Boyutuna İlişkin Bulgular .....	100
4.6. Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” Boyutuna İlişkin Bulgular.....	107
4.7. Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Yönetim” Boyutuna İlişkin Bulgular .....	114
4.8. Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” Boyutuna İlişkin Bulgular.....	120

## BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	128
5.1. Sonuç.....	128
5.2. Öneriler.....	143

## EKLER

Eğitim Fakültesi Öğrencileri İçin Hazırlanan Veri Toplama Aracı.....	146
--	-----

KAYNAKÇA.....	151
ÖZET.....	159
ABSTRACT.....	160

## KISALTMALAR

URAP	University Rancing by Academic Performance
YÖK	Yükseköğretim Kurulu
ÖSYM	Yükseköğretim Kurulu Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
TSE	Türk Standartları Enstitüsü
MPM	Milli Prodüktivite Merkezi
ISO	International Organization for Standardization
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
YÖDEK	Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
EFQM	European Foundation for Quality Management

## ÖNSÖZ

Yükseköğretim kurumları, işlevleri gereği toplumun geliştirilmesinde bilgi önderliği görevini üstlenen kurumlardır. Toplum, bu kurumlarda eğitim gören kişilerin topluma yararları doğrultusunda gelişir ve değişir. Toplumda bu gelişmenin ve ilerlemenin sağlanması ve kaliteli bir toplumun oluşması için bu kurumlarda eğitim gören öğrencilerin kalite vasıflarıyla donanmış bir kurumdan mezun olmaları bir zorunluluktur. Eğitim kurumlarının en önemli unsurlarından olan öğrencilerin beklentilerini bilmek ve görüşlerini dikkate almak, eğitim kurumlarında kalitenin yakalanması açısından son derece önemlidir. Bu çalışmanın amacı da yükseköğretimde eğitim gören öğrencilerin görüşlerini belirleyebilmektir. Çalışmanın yükseköğretimde kalite adına yapılacak çalışmalarda fayda sağlaması umulmaktadır.

Bu çalışmanın hazırlanmasının her aşamasında bana zaman ayıran; yardımını hiçbir şekilde esirgemeyen ve değerli katkılarıyla çalışmamı şekillendiren saygıdeğer hocam ve danışmanım Yrd. Doç. Dr. Abdullah ADIGÜZEL'e sonsuz saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimi boyunca bilgilerinden faydalandığım değerli hocalarım Doç. Dr. Refik BALAY, Yrd. Doç. Dr. Elife Doğan KILIÇ, Yrd. Doç. Dr. Aycan Çiçek Sağlam ve Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK'e ve ilgilerini esirgemeyen değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Celil ABUZAR, Yrd. Doç. Dr. Hüseyin İbrahim YEĞİN ve Öğr. Gr. Mustafa Sami ÇETİN'E sonsuz saygılarımı sunuyorum. Ayrıca değerli hocamız merhum Yrd. Doç. Dr. Miraç SAĞLAM'ı rahmetle anıyorum.

Araştırmamın uygulanması aşamasında bana yardımcı olan Arş. Gör. Fatih KARACABEY ve Arş. Gör. Nazife KARA ve sevgili dayılarım Erkan CUKAZ ve Mehmet Beşir CUKAZ'a çok teşekkür ediyorum. Ayrıca Yrd. Doç. Dr. Mehmet Suphi ÖZÇOMAK'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmam ve eğitimim süresince maddi ve manevi desteğini esirgemeyen sevgili aileme de sonsuz sevgilerimi sunuyorum.

Ocak-2011

Sevilay MERALER



## TABLO LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> ISO 9000 Standartlarının Eğitime Uygulanmasına Yönelik Bir Model.....	27
<b>Tablo 2.</b> Yükseköğretimde Kalitenin Boyutları.....	28
<b>Tablo 3.</b> URAP Ekim 2010 Devlet Üniversiteleri Genel Sıralamasında Güneydoğu Anadolu Bölgesi Üniversiteleri Puanları.....	61
<b>Tablo 4.</b> Güneydoğu Anadolu Bölgesinde Eğitim Fakültesi Bulunan Üniversiteler ve Toplam Öğrenci Sayısı.....	62
<b>Tablo 5.</b> Araştırmaya Katılan Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kişisel Bilgileri.....	64
<b>Tablo 6.</b> Anketin Güvenirlilik Çalışmasına İlişkin Cronbach Alfa Değerleri.....	66
<b>Tablo 7.</b> Yapı Geçerliği Faktör Analizi Sonuçları.....	67
<b>Tablo 8.</b> Uygulanan Anketlere İlişkin Sayısal Veriler.....	69
<b>Tablo 9.</b> Seçeneklere İlişkin Sınırlar.....	70
<b>Tablo 10.</b> Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kalitenin ‘Öğrenciler’ Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	71
<b>Tablo11.</b> Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin ‘Öğretim Elemanı’ Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	73
<b>Tablo 12.</b> Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin ‘Öğretme-Öğrenme Süreci’ Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	74
<b>Tablo 13.</b> Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin ‘Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri’ Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	75
<b>Tablo 14.</b> Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin ‘Yönetim’ Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	76
<b>Tablo 15.</b> Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin ‘Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler’ Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	78
<b>Tablo 16.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları.....	80
<b>Tablo 17.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Mezun Olunan Liseye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	81
<b>Tablo 18.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Lisedeki Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	82

<b>Tablo 19.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Üniversiteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>83</b>
<b>Tablo 20.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Üniversitedeki Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>84</b>
<b>Tablo 21.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Öğretmenliği Tercih Nedenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>85</b>
<b>Tablo 22.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Bulunduğu Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>86</b>
<b>Tablo 23.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğrenciler” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre t -Testi Sonuçları.....	<b>87</b>
<b>Tablo 24.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğrenciler” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Mezun Olunan Liseye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>88</b>
<b>Tablo 25.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğrenciler” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Lisedeki Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>90</b>
<b>Tablo 26.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğrenciler” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Üniversiteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>91</b>
<b>Tablo 27.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğrenciler” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Üniversitedeki Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>92</b>
<b>Tablo 28.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğrenciler” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Öğretmenliği Tercih Nedenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>93</b>
<b>Tablo 29.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğrenciler” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Bulunduğu Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	<b>94</b>
<b>Tablo 30.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretim Elemanları” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre t -Testi Sonuçları.....	<b>95</b>
<b>Tablo 31.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretim Elemanları” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Mezun Olunan Liseye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>96</b>
<b>Tablo 32.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretim Elemanları” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Lisedeki Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>97</b>

<b>Tablo 33.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretim Elemanları” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Üniversiteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>98</b>
<b>Tablo 34.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretim Elemanları” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Üniversitedeki Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>99</b>
<b>Tablo 35.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretim Elemanları” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Öğretmenliği Tercih Nedenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>100</b>
<b>Tablo 36.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretim Elemanları” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Bulunduğu Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>101</b>
<b>Tablo 37.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretme- Öğrenme Süreci” Boyutuna İlişkin öğrenci görüşlerinin Cinsiyete Göre t -Testi Sonuçları.....	<b>102</b>
<b>Tablo 38.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretme- Öğrenme Süreci” Boyutuna İlişkin öğrenci görüşlerinin Mezun Olunan Liseye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>103</b>
<b>Tablo 39.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretme- Öğrenme Süreci” Boyutuna İlişkin öğrenci görüşlerinin Lisedeki Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>104</b>
<b>Tablo 40.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretme- Öğrenme Süreci” Boyutuna İlişkin öğrenci görüşlerinin Üniversiteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>105</b>
<b>Tablo 41.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretme- Öğrenme Süreci” Boyutuna İlişkin öğrenci görüşlerinin Üniversitedeki Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>106</b>
<b>Tablo 42.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretme- Öğrenme Süreci” Boyutuna İlişkin öğrenci görüşlerinin Öğretmenliği Tercih Nedenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>107</b>
<b>Tablo 43.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretme- Öğrenme Süreci” Boyutuna İlişkin öğrenci görüşlerinin Bulunduğu Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>108</b>
<b>Tablo 44.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre t -Testi Sonuçları.....	<b>109</b>
<b>Tablo 45.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerini Mezun Olunan Liseye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>110</b>

<b>Tablo 46.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Lisedeki Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>111</b>
<b>Tablo 47.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Üniversiteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>112</b>
<b>Tablo 48.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Üniversitedeki Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>113</b>
<b>Tablo 49.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Öğretmenliği Tercih Nedenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>114</b>
<b>Tablo 50.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Bulunduğu Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>115</b>
<b>Tablo 51.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Yönetim” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre t -Testi Sonuçları.....	<b>116</b>
<b>Tablo 52.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Yönetim” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Mezun Olunan Liseye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>117</b>
<b>Tablo 53.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Yönetim” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Lisedeki Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>117</b>
<b>Tablo 54.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Yönetim” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Üniversiteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>118</b>
<b>Tablo 55.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Yönetim” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Üniversitedeki Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>119</b>
<b>Tablo 56.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Yönetim” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Öğretmenliği Tercih Nedenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>120</b>
<b>Tablo 57.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Yönetim” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Bulunduğu Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>121</b>
<b>Tablo 58.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre t -Testi Sonuçları.....	<b>122</b>

<b>Tablo 59.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Mezun Olunan Liseye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>123</b>
<b>Tablo 60.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Lisedeki Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>123</b>
<b>Tablo 61.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Üniversiteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>124</b>
<b>Tablo 62.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Üniversitedeki Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>125</b>
<b>Tablo 63.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Öğretmenliği Tercih Nedenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>126</b>
<b>Tablo 64.</b> Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Bulunduğu Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	<b>127</b>

## ŞEKİL LİSTESİ

<b>Şekil. 1.</b> Üniversitede eğitim şartlarını etkileyen unsurlar.....	19
<b>Şekil. 2.</b> Yükseköğretim sistemi .....	24
<b>Şekil. 3.</b> Yükseköğretimde girdi, süreç ve çıktılar.....	29

## Birinci Bölüm

### GİRİŞ

İçinde yaşadığımız yüzyılda, dünya hızlı bir değişim süreci içerisinde bulunmaktadır. Dünyadaki değişim trendini gözlemlendiğinde ekonomik, siyasal, teknolojik, sosyal-kültürel, ekolojik ve demografik dönüşümlerin giderek artan bir şekilde önem kazandığı görülmektedir (Aktan, 1999:1). Bu durumda ileri teknoloji ve bilgi çağı, rekabette üstün duruma geçebilmek için çevreyi doğru algılamayı, bilgiye hızlı ulaşmayı ve paylaşmayı, daha doğru bir deyişle değişimi yakalamayı zorunlu kılmaktadır (Geylan, 2008: 2). Çünkü Niğdelioğlu, (2007)' na göre dün 'mükemmel' olarak nitelendirilen bir ürün veya hizmet ona, alışılınca 'normal' daha iyisi bulununca da 'yetersiz' olarak nitelendirilir. İnsanların sürekli olarak yükselen beklentilerine cevap verebilmek için kurumların değişimleri gerekmektedir. İnsan gelişmesinin temeli olan değişim, yaşamın da kendisidir ve değişimi yaşamına entegre edemeyen kurumlar, yaşamlarını tehlikeye attıklarını bilmelidirler. Eğitim kurumları da örgütler olarak bu değişimlerden etkilenmekte ve eğitimin, toplumsal yaşamdaki değişimleri toplum için daha iyiye götürme ya da bu değişimlerde gelişme kaydedebilme rol ve sorumluluğu giderek önem kazanmaktadır (Numanoğlu, 2001:113). Değişimdeki bu hızın yanında diğer ana olgu, ülkeler ve kurumlar arasında korkunç bir rekabetin varlığıdır. Böylece devletten başlamak üzere ekonomide ve toplumu oluşturan tüm kurumlarda bir değişim gündeme gelmektedir. Eğitim sistemleri de bu değişim rüzgârının dışında değillerdir. Amerika Birleşik Devletleri, Federal Almanya, İngiltere, Fransa ve Japonya gibi bilgi toplumu ülkeleri küresel yarıştan kopmamak için kendi eğitim sistemlerini geliştirip yeni yaklaşımlar üretirlerken ve denerlerken bu alana kaynak aktarmaktan çekinmemektedirler (Hesapçioğlu ve Özcan, 2005:3).

Temelinde insan kavramının olduğu eğitim sistemleri çağın getireceği değişimlerden etkilenmektedir. Bu bağlamda eğitimdeki değişimin başarılı bir şekilde meydana gelmesini sağlayan faktörlerden biri de kalitedir. Artık kalite kavramı sadece mamullere ve ürünlere ait bir özellik değil, hizmet sektöründen eğitime birçok alanda aranmaya başlanan bir özellik olmaktadır. Çağdaş dünya düzeninde artık ülkeler nitelikli insan gücü kaynakları ile ayakta kalacaklardır. Nitelikli insan gücü yetiştirmenin ilk şartı ise, eğitimde kalite standartlarının yükseltilmesidir. Özellikle bugünün dünyasından yarının dünyasına köprüler kuracak olan genç nesilleri yetiştirmede gerekli olan eğitim sistemi içinde kalite büyük önem arz etmektedir. Bireylerin, özellikle gençlerin değişime ayak uydurmaları, problem çözme

yollarını kullanabilmeleri, anında ve yerinde karar verme yetisi kazanmaları, geçerli çözüm yolları üretmeleri, gerçekçi düşünebilme yetisi kazanabilmeleri, çağdaş eğitim anlayışının hedeflerindedir. Başarının ve kalitenin artırılmasında gerekli olan bir husus da kalite anlayışının yönetime bütünsel olarak uygulanmasıdır (Çakıl, 2006:1). Adem'den aktaran Adıgüzel (2008)'e göre ekonomik ve toplumsal gelişmeyi amaç edinen her ülkede, dünyada yaşanan ekonomik, bilişim ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda toplumsal sistemlerde gerekli görülen değişim, gelişim ve yenileşmeyi sağlayacak nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi eğitim sisteminden beklenmektedir. Çünkü bugünün kalitesi yarının güvencesi olduğundan, bir kurumda kaliteyi teşvik etmek, kurumun geleceğini güvenceye almaktır.

Eğitimin en önemli unsuru olan üniversiteler bin yılı aşan tarihleriyle değişime uyum sağlayan, hatta değişimin önünde giden kurumlardır. Üniversiteler yüzyıllardır geleneklerini korumaya özen gösterirken, içinde buldukları zamana uyum sağlayarak varlıklarını sürdürmeyi başarmış, toplumun itici gücü olmuşlardır. Üniversitelerde gelenekler yaratıcılıkla, evrensel düşünce, yerel ve ulusal değerlerle, kurumsal özerklik, akademik özgürlük, topluma hizmet, ekonomi ve politika ile çelişirken; üniversiteler kendilerine özgü yarattıkları yollarla hep yeni duruma ayak uydurmayı başarabilmişlerdir (Sakarya, 2006:1). Fakülteler ise, üniversite öğrencilerinin yaşantılarının önemli bölümünü geçirdikleri, ergenlikten yetişkinlik rollerine geçiş sürecinin önemli bir kısmını kapsayan ve bu anlamda da sonraki yaşamda başarılı bireyler olup olmamalarının temellerinin büyük bir bölümünün atıldığı kurumlardır. Yani fakülteler sadece öğretim kurumu olmanın çok daha ötesinde işleve sahiptir ve bu anlamda da pek çok farklı yaşantı ve gelişimlere sahne olmaktadır. Bu nedenle de fakültelerdeki yaşamın niteliğinin araştırılması, öğrencilerin hem akademik hem de kişisel gelişimleri açısından son derece önemli görülmektedir (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2007: 200).

Ekinci ve Burgaz'dan aktaran Saydan (2008)'a göre, birçok alanda süre giden rekabette önemli bir unsur haline gelen kalite kavramı "kalite, müşterinin istediğidir" biçiminde tanımlanmaya başlandığından bu yana üniversiteler hizmetlerinin ve ürünlerinin alıcısı ya da yararlanıcısı konumunda olan grupları daha çok dikkate alır duruma gelmişlerdir. Bu gruplardan biri de üniversitelerin hâlihazırdaki ve gelecekteki öğrencileridir. Eğitim hizmetlerinin alıcısı konumundaki öğrencilerin daha kaliteli eğitim veren üniversiteleri tercih edecekleri varsayılmaktadır. Bunun nedeni kaliteli eğitim hizmeti veren üniversitelerin, mezunlarının nitelikleri ile iş piyasası arasında ussal bir denge kurmaları ve bunun sonucunda da bu okulların mezunlarının daha kolay istihdam edilebilmeleridir. Ülkelerin geleceği açısından yükseköğretim çok önemli hale gelmiştir. Yükseköğretim hızlı bir ekonomik



kalkınmanın garantisi olmamakla birlikte, onsuз s¼rekli bir ilerleme de gerçekleşememektedir. Buradan hareketle, üniversitelerden eğitim, ğretim, bilimsel ve teknolojik faaliyetleri ile ülke kalkınmasına olan katkılarını en üst d¼zeye çıkarması beklenmektedir. Ülkemizdeki y¼ksekđretim kurumları bu beklentileri gerçekleştirmek ve topluma g¼ven vermek için gelişmiş bir eğitim ve bilimsel politika izlemek ve kalite geliştirme programı uygulamak zorundadır. Kalite yönetimini benimsemenin çağın rekabet koşullarına göre bir gereklilik olduğu batılı üniversitelerin deneyimlerinden anlaşılmaktadır. Ne var ki ülkemizde, yakın bir tarihe kadar, çok az sayıda niversite kalite yönetimi anlayışının önemini kavramıştır. Ancak, son dönemlerde niversitelerimizde kalite geliştirme konusunda çalışmalar ivme kazanmıştır (Özakça, 2007: 86–87). Eğitim alanında kalite adına yapılan çalışmaların eğitim d¼nyasına olumlu anlamda birçok gelişmeye ışık tutacağı yadsınamaz bir gerçektir.

### **1.1. Kalitenin Tarihsel Gelişimi**

Kalite tarih boyunca önemli bir sorun olmuş, ancak lme yeteneğine koşut bir gelişme göstermiştir. Eski Mısır'da firavunun dirseğiyle orta parmağının ucu arasındaki mesafe uzunluk ls¼ olarak kullanılmış; her yapı ustasının bu ölülere uyması istenmiş ve başarısızlık durumunda yaşamına son verilmiştir. Roma imparatorluğunda ise, kalite bir l¼m kalım sorunu olmuştur (Aksu, 2002: 93). Somut olarak kalite kavramı ile ilgili ilk bilgilere İ.. 2150 tarihli Hammurabi Yasaları'nda karşılaşılmıştır. Bu yasalarda yer alan h¼k¼mlerden birisi şu şekildedir: 'Bir inşaat ustasının inşa ettiği bir ev, ustanın yetersizliği ve işini gereği gibi yapmaması nedeniyle yıkılarak ev sahibinin l¼m¼ne yol aarsa, o usta ld¼r¼lmelidir. Eski Mısır'da ise inşaatlarda çalışan kontrol elemanları taş blokların y¼zeylerinin dikliğini telden oluşturdukları bir araç ile kontrol etmişlerdir. O dönemde kaliteden anlaşılan, işin doğru olarak yapılmasıydı (T¼rkel, 1998: 3).

13. y¼zyıl boyunca ise ıracılık ve esnaf loncaları gelişmiştir. Ustalar, hem eğitici, hem muayene görevlisi idiler. Onlar ticareti, r¼nlerini ve m¼řterilerini çok iyi tanıyorlardı ve yaptıkları iş ile birlikte kaliteyi inşa ediyorlardı. Ustalar yaptıkları işten ve başkalarını kaliteli iş yapmaları için eğitmekten gurur duyuyorlardı. Yönetim, ağırlık ve l¼ standartları oluşturmuştur. Loncalarda 'iş ahlakı' ile ilgili d¼zenlemeler de yapılmıştır. Lonca sisteminde usta ıracık ilişkileri dolaysız bir nitelik taşımaktaydı. ıracık belirli safhalardan geçtikten sonra kalfa ve ustalığa y¼kselmekteydi ve her y¼kseliřte kendine zg¼ merasimler yapılmaktaydı. Bu merasimler hem g¼d¼leme, hem de kimin ne seviyede olduğunu gösterme açısından

önemliydi. Böylece ‘konunun uzmanlarına iş yaptırılmış’ olmaktadır. Lonca sisteminde işçi, üretim sürecinin her aşamasında çalıştığı için, ‘işin tümünü görebilmekte’ ve hammaddeden başlayarak mamulün bitimine kadar her konuyu bilmekteydi (Kumbasar, 2009:15).

Kalitenin bir kavram olarak ortaya çıkması 19. yüzyılda rastlanmıştır. Ancak bu dönemden sonra üreticiler kalite bilinciyle ürünlerine kendi markalarını vurmaktan mutluluk duymaya başlamışlardır. Frederic Taylor’un İngiltere’de iş planlamasını işçi ve ustabaşlarının inisiyatifinden alıp, endüstri mühendislerinin kontrolüne vermesiyle başlattığı uygulama, sanayi devriminin tohumlarını atmıştır. Taylor’a göre kalitenin gerçekleşmesi uzmanların dediklerinin çalışanlar tarafından yapılmasıyla sağlanmalıdır. 1930’lu yıllarda iyinin kötüden ayrılması şeklinde Henry Fayol tarafından yönetimin beş fonksiyonu içinde irdelenmiştir. Hata miktarı ve cinslerin tespiti ile ilgili olan bu kontrol, 1940’larda istatistiksel yöntemlerin kullanılması şekline dönüşmüştür. Kalite kontrol 1950’li yıllarda bir kişinin veya bir ekibin sorumluluğuna bırakılmıştır. 1960’lı yıllarda ise 2. Dünya savaşının yaralarını sarmaya çalışan sanayileşmiş ülkelerde giderek artan rekabet ortamı örgütleri yeni arayışlara sürüklemiştir. Teknolojik gelişmelerin henüz yaygınlaşmadığı dönemde rekabet gücünün temel unsuru seri üretim üstünlüğü olmuştur. 1970’li yıllarda ise teknolojinin yaygınlaştığı üçüncü dünya ülkelerine girdiği bir geçiş dönemi olmuştur. Bu dönemde bazı Uzakdoğu ülkeleri G.Kore, Tayvan, Singapur büyük gelişmeler göstermişlerdir. 1970’li yıllarda Deming ve Juran; örgütlerde para, zaman ve kalite olmak üzere üç boyutlu düşünce olanağı sağlamışlardır (Ersen, 1997:21).

1980’li yılların başlarında kalite, kuruluşların tüm fonksiyonlarına girmeye başlamıştır. İşletmeler yalnızca imalata değil, sistemin bütününe odaklanmaya başlamıştır. Kuruluşlar ileriye dönük var olabilmek için sürekli iyileştirme çalışmalarının gerekliliğini ve önemi anlamışlardır (Kumbasar, 2009:18).

1990’ların stratejisi; daha yaygın ve sürekli kalite güvencesi ile müşteri tatmini sağlayarak pazardan daha fazla pay almak, alırken kâr artırmak, insan kaynağının daha fazla değerlendirilmesi ve maliyetlerin minimize edilmesi olarak şekillenmektedir (Küçük, 2004:72).

Türkiye’de kalite ile ilgili ilk çalışmalar 1980’ lerde başlamıştır. Türkiye’de kalite ile ilgili çalışmaları sürdüren devlet kurumları Milli Prodüktivite Merkezi (MPM) ve Türk Standartları Enstitüsü (TSE) dır (Doğan, 2002:25). Türkiye’de kalite önceleri sadece ihracat yapan işletmelerin sorunu olarak algılanmıştır. Özellikle 1990’lı yılların başından itibaren

Avrupa Birliği'ne girileceği düşüncesinin yoğunlaşmasıyla iç piyasada bir hareketlenme gözlenmiş ve kalitenin ister iç isterse dış piyasada faaliyet gösterecek tüm işletmelerin bir sorunu, hatta bir önceliği olduğu görüşü kabul görmeye başlamıştır. Ayrıca bu, Avrupa Birliği'ne girildikten sonra da ayakta kalabilmenin temel koşulunun iç müşteri konumunda olan çalışanların ihtiyaç ve beklentilerini karşılayacak türde bir yönetim hizmeti vermek hem de dışarıda malı satın alan müşteriye kaliteli mal ve hizmet sunmak olduğu kavranmıştır (Eroğlu, 2004:4).

İçinde yaşadığımız yüzyılın özellikle son çeyreğinde ekonomide, bilim ve teknolojiye ortaya çıkan gelişmeler tüm hızıyla devam etmektedir ve bu sürecin 21. Yüzyılda da devam edeceğini şimdiden öngörebiliyoruz. 21. Yüzyılın “rekabet çağı” ve “bilgi çağı” olacağı konusunda fütürologlar ve uzmanlar görüş birliği içerisinde. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler ve giderek artan rekabet, organizasyonları değişime zorlamakta ve ayakta kalabilmek için kaliteli mal ve hizmet üretmeye sevk etmektedir. Bu çerçevede “kalite” bir keyfiyet değil, bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Kalite, her şeyden önce rekabet gücünü belirleyen en etkili araçlardan birisidir. Bugün için kalite denildiğinde bundan sadece mal ve hizmet kalitesi değil, organizasyonda ürün ve hizmetin ortaya çıkmasında etkili olan tüm faktörler (liderlik kalitesi, yönetim kalitesi, sistem kalitesi, insan kalitesi, donanım kalitesi vs.) anlaşılmaktadır. Kaliteye bir tek alanda değil, tüm alanlarda ulaşımları başlıca hedefdir (Aktan, 2008).

## 1. 2. Kalite Guruları

Kalite konusunun gelişiminde katkısı olan Amerikalı ve Japon birçok bilim adamı vardır. Bu önemli isimlerden bazıları şunlardır:

**Walter Shewhart.** 1891–1967 yılları arasında yaşadı. Toplam kalite yönetimi alanında liderlik görevini üstlenen W. Edwards Deming ve Joseph M. Juran'ın istatistiksel düşünme yönünden etkilendiği kişidir. Shewhart, kaliteyi “objektif kalite” ve ‘sübjektif kalite’ olmak üzere ikiye ayırır. Shewhart'a göre kalite esasen sübjektiftir ve kişiden kişiye değişir. Bu bakımdan, kaliteyi müşteri isteklerine uygunluk olarak tanımlamak daha doğrudur (Aktan, 2000).

**Armand Feigenbaum.** Aksu (2002: 104)' nun Saylor'dan aktardığına göre, ‘Toplam Kalite Denetimi’ adını verdiği kitabı ile toplam kalite kavramını ilk kullanan Amerikalı bir bilim adamıdır. O'nun kalite geliştirme yaklaşımı sistemli, bütünleşmiş ve örgüt çapında bir

bakış açısı öngörmektedir. Ayrıca, başarısızlığın maliyetiyle ortaya konan ‘kalitenin maliyeti’, ‘kalite değerlendirme’ ve ‘önleme maliyeti’ kavramlarını da kazandırmıştır.

**Joseph M. Juran.** Özveren’den aktaran İpek (2008:155)’e göre, ‘İşletme süreçlerinde kalite yöntemi’ düşüncesiyle adından söz ettirmiş olan Juran, müşteri gereksinimlerini belirlemek için, pazar araştırmaları ile başlayıp, yine pazar araştırmaları ile biten bir kalite döngüsü önermiştir. Bu döngü ‘kalite zinciri’ olarak da bilinmektedir.

**William Edwards Deming.** Kalite konusunda ilk çalışmaları Amerika’da yapan Deming, Amerika’da başarısız olmuş ve Japonlar tarafından davet edilmiştir. Deming, 1950 yılında kalite kontrolü konusunda Japonya’da birçok konferans vermiştir. Adına düzenlenen kalite ödülleri Japonya’da 1951 yılından itibaren başlayarak her yıl verilir. Birinci ödül, kalite kontrolü ve istatistiksel kalite kontrolü alanındaki çalışmalara verilmektedir. İkinci ödül, uygulamalara dönük olan ‘Japonya Kalite Kontrol Ödülü’ ise firmalara verilmektedir. Diğer yandan, Deming’in adı kalite çalışmalarından dolayı Kolombiya üniversitesinde Kalite Yönetim Merkezine verilmiştir. Deming’e göre üretimi iyileştirmek için acilen süreci iyileştirmek gerekir. Deming’in yaptığı çalışmalardaki amaç, kalite ve verimliliği artırmak ve örgütün uzun süreli yaşamasını sağlamaktır. Deming kalite yönetimi konusunda çalışmalarını 14 ilke altında toplamıştır (Doğan, 2002: 34).

**Genichi Taguchi.** Japonya’da kalite devrimine fikirleri ile önemli katkıda bulunan yönetim düşünürlerinden birisidir. Taguchi, “kalite mühendisliği” kavramının fikir babası olarak kabul edilir. Taguchi, ürün ve süreç tasarımında deneysel tasarımın önemini vurgulamıştır (Aktan, 2000).

**Shigeo Shingo.** Shingo'nun en büyük katkısı 1960'larda geliştirdiği Poka-Yoke (Sıfır Hata) ve kaynak kontrol sistemleridir. İstatistiksel kontrol yöntemleri ile Sıfır Hata'yı gerçekleştirmekte karşılaşılan yetersizlikler üzerine bu yöntemler daha da gelişmiştir (Sokullu, 2009).

**Philip Crosby.** Sallis’den aktaran İpek (2008:155)’e göre, Toplam Kalite Yönetimine ‘kalite ek maliyet gerektirmez’ ve ‘sıfır hata’ kavramlarını kazanmıştır. Crosby, sıfır hataya ulaşmanın zor olduğunu ancak bunun imkânsız olmadığını iddia etmiş, kaliteli üretimin uzun dönemde maliyetini telafi edeceğini ileri sürmüştür.

**Kauro Ishikawa.** Bir Japon olan Ishikawa, kalite vizyonunu kitlelere taşımayı başarmıştır. İshikawa’nın örgütler için felsefesi, ‘Örgüt Çapında Kalite’dir. İshikawa,

kalitenin, sorun çözümede kullanılan yedi temel aracını vurgulamış ve hemen hemen tüm sorunların bu yedi araçla çözülebileceğine inanmıştır. Bu araçlar, Pareto diyagramı, neden-sonuç (balık kılçığı) diyagramı, tabakalama, denetim çizelgeleri, denetim şemaları, histogram ve serpilme (saçılma) grafikleridir (Aksu, 2002: 105).

**Tom Peters.** Müşterilerin, yaratıcılığın, insanların, liderliğin ve sistemin önemini vurgulamıştır. 45 reçete önermiş ve kalite devriminin 12 unsurunu tanımlamıştır (Sokullu, 2009).

**Claus Moller.** Kişisel kalite konseptini geliştirmiş ve bunun tüm diğer kalite konseptlerinin temeli olduğunu vurgulamıştır. 12 altın kural belirleyerek fiili performans seviyesini iyileştirmeyi amaçlamış ve kaliteli bir müessesenin 17 belirgin çizgisini tanımlamıştır (Sokullu, 2009).

### **1. 3. Kalite Kavramı**

Kalite, üzerinde birçok tanım yapılmasına rağmen hala soyutluğunu koruyan bir kavramdır (Özden, 1998: 130). Kalite kavramı günümüzde yaşamın her aşamasında kullanılmasına rağmen herkesin genel olarak uzlaşacağı bir kalite tanımı bulunmamaktadır (Kumbasar, 2009:13). Dolayısıyla, kalitenin niteliklerine ilişkin bireylerin algılamaları farklı olabileceği için, bir hizmet veya ürünün kalitesi hakkında farklı görüşler ortaya çıkabilmektedir (Sözen, 2005:2). Aguayo'dan aktaran Özçalık (2007)'a göre de, kalite kavramındaki anlayış farkı kullanım amacından da kaynaklanabilmektedir ve aslında kaliteye kullanıcının bakış açısından bakılmalıdır. Kalitenin bir tanımı, ürünü müşteri açısından geliştiren her şey olmasıdır. Kalitenin bazı yönleri kolayca teşhis edilebilir. Bir ürünün ne kadar iyi çalıştığı, ne kadar güvenli olduğu ve kullanma süresinin uzunluğu gibi özellikler kalitenin kolayca teşhis edilen yönleridir; ama diğer yönleri kolayca teşhis edilemez veya ölçülemez. Çakıl (2006)'ın Çelikkaya 'dan aktardığına göre kalitenin sözcük anlamı, Latince "Oulitas" demek olup bir şeyin nasıl oluştuğunu ifade eden "Oalis" sözcüğünden türetilmiştir. Kalite' Latince kökenli bir terimdir. Latinedeki 'qualitas' Fransızcaya 'qualite' olarak geçmiştir. Daha sonra Fransızca okunuşu olan kalite kavramı Türkçeye geçmiştir. Kalitenin sözlük anlamı niteliktir. Niteliğin sözlük anlamı, varlıklar arasında bulunan ve nicelikle ilgisi olmayan ayrımları şu ya da bu bakıma göre oluşturan durumdur (Doğan, 2002: 15-16). Bu yönüyle, nitelik ile kalite eşdeğer kavramlar olarak değerlendirilebilir. Ancak, kalitenin taşıdığı anlamı daha doğru olarak ortaya koymanın yolu, kalite kavramının tarihsel gelişimi

içerisinde, kalite öncüleri olarak bu kavramın içeriğini dolduran kalite liderlerinin tanımlamaları doğrultusunda ele almak daha doğru bir yaklaşım olacaktır (Erişti, 2004:7).

Kutlu (2007)'ya göre kalite sözcüğü iyilik, mükemmellik, yüksek nitelik, fonksiyonellik, kullanılabilirlik gibi birçok kavramı çağrıştırmaktadır. Bu kavramlar ise kısmen subjektif ölçülere dayanmaktadır. Şöyle ki; bir kişinin mükemmel olarak nitelendirdiği bir hizmet/ürün bir başka kişi tarafından aynı düzeyde mükemmel olarak nitelendirilmeyebilir, hatta eleştirilebilir. Bu durum tamamen bir algılama meselesidir. Algılamayı ise çok çeşitli faktörler etkileyebilir.

Kalite uzmanlarından Deming, kaliteyi işgörenin onuru ve neşesi olarak tanımlarken; Crosby ise kaliteyi performans üretimi sonucu, müşteri memnuniyeti olarak tanımlamaktadır (Hunt, 1996). Doucet'den aktaran Düren (1990), kalite denildiğinde akla ilk gelen bir ürün veya hizmetin optimal tekno-ekonomik koşullar çerçevesinde tüketicilerin ihtiyaçlarını tatmin edebilmesi kapasitesi olduğunu belirtmiştir.

Kovacı'dan aktaran Aytaç (2002)'a göre ise geleneksel anlamda kalite kavramının standartlara uyum olarak tanımlandığını günümüzde kalite kavramı dar tanımlama kalıplarından çıkarak, esnek ve dinamik bir çerçeve içine yerleştirilmiştir ve bu özelliğiyle kalite kavramı, stratejik bir yönetim aracı durumuna gelmiştir. Çağdaş kalite kavramı ise 'Bir mal veya hizmetin ihtiyaç ve beklentileri karşılayabilme yeteneği' olarak tanımlanmaktadır.

Kalite kavramının tanımlanması konusunda yönetim bilimi uzmanları arasında bir görüş birliğinin olduğunu söylemek güçtür. Kimi yönetim uzmanları kaliteyi 'ürün ve hizmette hata ve yanlışların olmaması' şeklinde ele alırken, kimi yönetim uzmanları kaliteyi 'bir mal veya hizmette mükemmeliyet derecesi olarak tanımlamaktadırlar (Aktan, 1999). Erkılıç (2007)'ın James'den aktardığına göre kalite kavramına farklı işlevler yüklemek olanaklıdır. Kalite kavramı ile ilgili görüşler, psikolojik algılama ile ilgili görüşler, süreç odaklı görüşler ve ürün ve hizmet odaklı görüşler biçiminde üç grupta toplanabilir. Psikolojik algılama ile ilgili kalite görüşleri, kalitenin bir "üstünlük" olduğunu ve kullanıcının değer ve algılarına göre değişebileceğini öne sürmektedir. Süreç odaklı kalite görüşleri ise, işin yapılması yani üretim sürecindeki çalışmaların kurum ve çalışanların gereksinimlerini karşılamasını kalite göstergesi olarak ele almaktadır. Ürün odaklı kalite anlayışı ise; çıktılarının müşteri istem ve gereksinimlerini karşılama düzeyinin kalite ölçütü olduğunu kabul etmektedir.

Baykara (1999), ISO 8402 standardına göre kalitenin ‘bir ürün ya da hizmette ifade edilmiş ya da edilmemiş gereksinimleri karşılama yeteneği veren özelliklerin tümü’ olarak tanımlamış olduğunu ve bu tanımdaki ‘ifade edilmiş ya da edilmemiş gereksinimler’ deyiminin kaliteye ilişkin iki farklı durumun söz konusu olduğunu ortaya çıkardığını belirtmiştir. Bunlar müşterinin bir ürün ya da hizmetten mutlak beklentilerini ve aradığı özellikleri ifade eden ‘mecburi kalite’ değerinin ise; mevcut beklentilerin üzerinde müşterinin beklemediği ve talep etmediği, hakkında daha önce bilgi sahibi olmadığı ama satın aldığı üründe karşılaştığı ‘cazip kalite’ olduğunu belirtmiştir. Sakarya (2006), Juran’ın kalite sözcüğünü iki bileşenine ayırdığını belirtmiştir. Bunlar, kalite tasarımı ve kalite uygunluğudur. Bu iki unsura ek olarak, pazaryeri kalitesi, müşteri tercihleri ve kalite özelliklerinin de önemine değinmiştir. Pazaryeri kalitesi, ürünün özel müşterilerin isteklerini karşılama derecesi; müşteri tercihleri, müşteriler tarafından kullanılan aynı özelliklere sahip rakiplerin ürünlerine göre tercih edilme derecesi, kalite özellikleri ise, ürüne ait görünüm, performans, dayanıklılık gibi faktörleri kapsamaktadır. Kalite kavramının gelişme süreci, uzmanların kalitesizlik konusunda da çalışmalar yapmaya yöneltmiştir. Buna göre kalitesizlik, kalite kavramının karşıtı olarak algılanmakta ve ürünlerin tüketicileri tatmin etmediği bütün hususlardan oluşmaktadır. Bu hususlar, arızaları, uyumsuzlukları, gözden kaçmış hata ve noksanları, adaptasyon yetersizliklerini, ürünün kısa ömürlü olmasını ve işletme içi aksaklıkları kapsamaktadır. Kalite, müşterinin doyumsuzluğundan kaçınarak hata ve bozukluklardan arınmış olmayı da içerir. Bu tanımda, kalitenin hareketli bir hedef olduğu; süreç, ürün ve hizmetlerin sürekli olarak geliştirebileceğini vurgulamaktadır (Aksu, 2002: 88).

#### **1. 4. Kalitenin Tanımı**

Kalite, geçmişte de var olan bir olgu olmasına karşın, günümüzde insanların ve kurumların en fazla değer biçtikleri konulardan birisi olmuştur. Bugünün küresel rekabet ortamında, gerek özel gerekse de kamu kuruluşlarının öncelikli hedeflerini kalite düzeylerini ve standartlarını geliştirmek oluşturmaktadır. Bunda etkili ve en önemli etkenler şüphesiz, kurumların ürün ve hizmetlerini sürekli gelişime odaklı biçimde geliştirmeleri ve artan yoğun rekabet ortamıdır (Özdemir, 2007:522). Kalite tanımlamalarının odak noktası, tanımlayan kişilerin yanı sıra tanımın yapıldığı zaman dilimine göre farklılaşmaktadır. Kalite kavramının ortaya çıkmasına yol açan üretim sürecinde yaşanan değişim, rekabet koşullarındaki farklılaşmalar, teknolojideki gelişmeler, müşteri gereksinim ve beklentilerindeki değişimler gibi başlıca etkenler, aynı zamanda kalite tanımının zaman içerisinde farklılaşması sonucunu da doğurmuştur (Erişti, 2004:12). Kalite genel anlamda, bir ürün ya da hizmette “istenen

özelliklere uygunluk” veya bir otorite tarafından belirlenen “standartlara uygunluk” olarak tanımlanmaktadır. Ancak, toplumsal istek ve beklentilerin zamanla değişmesi, kalite kavramının daha çok “amaca uygunluk” veya “kullanıma uygunluk” olarak algılanmasına neden olmuştur (Yıldırım 2002’den akt. Adıgüzel, 2008). Bununla birlikte, kalitenin çok boyutlu olması değişik kalite tanımlarının yapılmasına neden olmaktadır (Kumbasar, 2009:13). Kaliteyle ilgili birçok farklı tanım bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır:

Kalite uzmanlarından Deming, kaliteyi işgörenin onuru ve neşesi olarak tanımlamıştır (Hunt, 1996).

Kalite, bir ürünün kabulü için gerekli koşullara (spesifikasyon), standartlara ve kullanıma uygunluktur. Kalite, aynı zamanda müşteri gereksinim ve beklentilerini rekabet edilebilir bir maliyet ile tatmin etmektir (Hutchins 1991’den akt. Erişti 2001:9).

Crosby kaliteyi performans üretimi sonucu, müşteri memnuniyeti olarak tanımlamaktadır (Hunt, 1996).

Kalite önemlidir: Sorunlar ortaya çıkmadan önce çözümlerini oluşturur ürün ve hizmet yapısına tasarım yoluyla üstünlük ve kusursuzluk katar.

Kalite, müşteri memnuniyetidir: Ürün ve hizmetin ne kadar iyi olduğu konusundaki son kararın verdiği memnunluktur.

Kalite verimlilik, kalite esneklik, kalite etkili olmaktır, kalite bir programa uymaktır, kalite bir süreçtir, kalite bir yatırımdır (Juran’ dan akt. Öğüt 2008).

Kalite, müşterinin ihtiyaçlarının hangi oranda karşılandığı ile ilgilidir (Özdemir, 2002:255).

Kalite, belirlenen ihtiyaçların tatmin edilme derecesine yönelik olarak ürün veya hizmeti etkileyen özelliklerin toplamıdır (Geoffrey 1994’den akt. Erişen, 2001:9).

Kalite ürün ya da hizmeti ekonomik yoldan üreten, tüketici ihtiyaçlarına cevap veren sistemdir. Kalite, kusursuzluğu yakalamaya çalışan sistemli bir yaklaşımdır (Ürüt, 2006:4).

Kalite bir süreçtir; uzun vadeli bir yatırımdır; üründe kusursuzluk arayan sistemli bir yaklaşımdır (Doğan, 2002:16).



Kalite, müşteri isteklerinin tatmini, operasyon performansının iyileştirilmesi ve maliyetlerin düşürülmesi amacı ile kullanılan stratejik bir araçtır (Sözer ve diğerleri, 2002).

Kalite, bir ürünün müşteriler tarafından değinilen veya ima edilen istekleri karşılayabilme yeteneğine sahip niteliklerinin toplamı olarak tanımlanabilmektedir (Kotler 1996'den akt. Gedik, 2007).

Demir'den aktaran Demirdaş (1997)'a göre kalite, kullanımda müşteri beklentilerine yanıt verecek mal ve hizmetin beklenen özellikleri sağlayacak biçimde tasarımı, üretimi, pazarlanması ve servis hizmetlerinin verilmesi gibi yapım ve yürütme özelliklerinin karşılanmasıdır.

Bir ürünün herhangi bir kalite karakteristiğinin gerçekleşmesinde pek çok özelliğinin göz önüne alınması gerekir. Müşteri istekleri, rekabet, satış politikaları, ürünün kullanılma amacı, fiyat, ürün dizaynı, malzeme v.b gibi çok sayıda faktörün bir kalite düzeyinin önce tasarlanması ve daha sonra üretim ile birlikte gerçekleşmesi söz konusu olduğuna göre tüm faktörleri dizayn kalitesi ve uygunluk kalitesi olmak üzere iki temel unsurda toplamak mümkündür. Dizayn kalitesi, yeni veya iyileştirilen ürünlerin müşteri ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılamak üzere dizayn edilmelerini ve ekonomik olmalarını güvence altına alan tüm faaliyetleri içerirken; uygunluk kalitesi önceden belirlenen ve açık bir şekilde ortaya konan spesifikasyonları sağlayan ürünleri üretme konusunu içermektedir (Kumbasar, 2009: 18–19). Kalite kavramının temel özelliği bir malın veya hizmetin müşteri tatminine yönelik;

- Tasarımda kusursuzluk,
- Kullanımda kusursuzluk,
- Fiyatta kusursuzluk,
- Teslim süresinde kusursuzluk,
- Satış süresinde kusursuzluk

gibi bazı önemli özellikleri bünyesinde toplamasıdır. Dolayısıyla kalite sadece müşteri tarafından kullanılan bir çıktı değil, aynı zamanda o çıktıya nasıl ulaşıldığını gösteren bir işarettir (Şimşek 2000 'den akt. Küçük, 2004).

### 1.4.1. Kalite Göstergeleri

Hizmet sektöründe kalite göstergeleri su şekilde sıralanmaktadır (MEB, 2001'den akt. Öksüz, 2007:22–23):

**1. Erişebilirlik.** Müşterinin hizmeti sunana ulaşabilmesidir. Ayrıca, amirlerin iç müşteri konumunda bulunan personelin öneri ve tekliflerine her zaman açık olmaları anlamında da anlaşılmalıdır.

**2. Zamanlılık.** Sunulmak istenen hizmetin talep sahibinin beklediği ve istediği zamanda verilmesi esastır.

**3. Profesyonellik.** Hizmet veren kişi veya kuruluşun hizmeti alanla olan ilişkilerindeki hata payının minimum düzeyde olmasını gerektirir.

**4. Güvenirlilik.** Hizmet alanın, hizmet verenden beklediği davranışların başında dürüstlük gelir. Hizmet verenlerin sözleri ile işlerinin güven duyulabilecek şekilde uyumluluk göstermesidir.

**5. Doğruluk.** Müşteriler hizmetlerinin ilk defada ve doğru olarak yapılmasını isterler. Yapılan iş, o iş için belirlenen kriterlere uygun olmasını gerektirmektedir.

**6. Tamlık.** Hizmetin eksik bırakılmadan tamamının sunulmasını ifade eder.

**7. Süreklilik.** Hizmet sunumu süresince ortaya çıkan hataların ve eksikliklerin giderilmesi için gösterilen gayretin derecesini açıklar.

**8. Esneklik.** Sunulan hizmetin değişen koşullarda, müşteri beklentilerini karşılayacak şekilde yeni koşullara uyum gösterebilecek kabiliyette olmasıdır.

**9. Ortam (Ergonomi).** Sunulan hizmetin oluşturduğu ortamın psikolojik ve sosyal durumunu açıklar.

**10. Güvenlik.** Sunulan hizmette riskten, tehlikeden ve kuşkudan uzak olmanın derecesini belirler.

**11. Görünüm.** Hizmetin sunulduğu ortamın fiziksel görünümünün durumunu açıklar.

**12. Anlaşılabilirlik.** Hizmetler karmaşık değil, müşterinin anlayacağı şekilde sade ve basit olarak sunulmalıdır. Müşterinin anladığı dil konuşulmalıdır.

## 1.5. Kalite ile İlgili Kavramlar

Kalite ile ilgili kavramların bilinmesi kalite tanımının daha anlaşılabilir olması açısından önemlidir. Aşağıda kalite ile ilgili kavramlara yer verilmiştir.

**Kalite:** Bir ürün ya da hizmet hakkında müşteri ya da kullanıcıların yargısı olup, beklentiler ve gereksinimlerin karşılanmasına olan inançların ölçüsüdür (Kumbasar, 2009:14).

**Kalitesizlik:** Beklenti, istek ve ihtiyaçları karşılamayan özelliklere sahip olmak (Saylık, 2006:15).

**Kalite Kontrol:** Bir örgütün kalite amaçlarını gerçekleştirmek amacı ile tüm görevlerin veya fonksiyonların yerine getirilmesidir (Gözlü, 1990:12).

**Kalite Garantisi:** Gereken kalite düzeyinin elde edilmesinde istikrarlı olmak güven vermek için uyumlu ve etkin bir sistem oluşturmasıdır (Düren, 1990:16).

**Kalite Yönetimi:** Müşteri tarafından tanımlanan kaliteye öncelik verilerek örgütün ürün ve hizmetlerinin yanı sıra yönetimin de kalitesini ve verimliliğini artırmayı hedefleyen yönetim sistemidir (Doğan, 2002:17).

**Kalite Sistemi:** Kalite yönetiminin uygulanması için gerekli olan kuruluş yapısı, sorumluluklar, prosedürler, ve kaynaklardır (Küçük, 2004:75).

**Kalite Planlaması:** Kalite yönetiminin, kalite hedeflerinin belirlenmesine ve bu hedeflere ulaşılması için gerekli operasyonel süreçlerin ve gerekli kaynakların saptanmasına yönelik kısmıdır (Demirtaş, 2006).

**Kalite Çemberleri:** Herhangi bir işyerinin verimlilik etkenlik, kalite gibi çok çeşitli sorunlarını görüşmek, tartışmak ve çözümlenmek amacı ile tamamen gönüllülük ilkesine dayalı olarak oluşturulan ve düzenli olarak toplanan küçük çalışan gruplarıdır (Bayazıt, 1998:97).

**Kalite Güvencesi:** Bir ürün ya da hizmetin müşteri ihtiyaç ve isteklerini tam olarak doğru bir şekilde karşılamasını sağlayabilmek için organizasyonun bütün departmanlarının aynı amaç doğrultusunda hareket etmesidir (Üzel, 1998:2).

**Toplam Kalite Yönetimi:** Kurumdaki tüm faaliyetlerin sürekli iyileştirilmesine yönelik çalışmaların katılımını içeren, sonuçta kavramda karlılığı, verimliliği, çalışanlarda maddi ve manevi tatmini, müşterilerde ise beklentilerden daha fazlasının karşılanmasını sağlayan bir yönetim anlayışıdır (Karyağdı, 2001:9).

## 1. 6. Eğitimde Kalite

Eğitim, insanın bütün yaşamını organize eden bir süreçtir (Özkalp, 1999:458). Eğitim, kimilerine göre istendik bilgi, beceri ve davranışlar kazandırmak; kimilerine göre de kişilerin kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmak üzere planlanıp programlanmış öğretim etkinlikleridir (Okçabol, 2007:9). Eğitim toplumun yaratıcılığını ve verimini artıran, bireye yeteneklerini geliştirme olanağı veren, sosyal adalet ve fırsat eşitliğini gerçekleştiren en etkili araçtır. Dolayısıyla eğitim, üretim faktörlerinden biri olan emeğe nitelik kazandırma sürecidir (Eroğlu, 2004:40). Eğitim, öğrenimin yaşamımıza kalite kattığını anladığımız süreçtir (Glasser, 1999:186). Eğitim terimi, Latince'deki 'educate' mastarının isim hali olan 'education' sözcüğünün Türkçe karşılığıdır. Bu sözcük, adı geçen dilde, 'büyütmek', 'yetiştirmek' ve 'gelişmek' anlamlarına gelir. Dikkat edilirse, bu terimle ilgili anlamların hepsi 'gelişme' ya da 'ileri' ye yöneliktir; kişiyi durdurucu ya da baskı altına alıcı, geri götürücü bir özelliği yoktur (Binbaşoğlu, 1988:2).

Eğitim, kişinin kendisini tanımasına yardım eden, yaradılışını koruyan, onu geleceğe hazırlayan, sosyal uyum içinde yaşamasına zemin oluşturan uzun soluklu bir planlamadır. Eğitim sisteminde yapılacak çalışmaların iz bırakan nitelikler taşımasında kalitenin önemi büyüktür. Çağımız insanı önceki çağlardan daha büyük bir hızla değişen bir çevre, değişen bir dünya içinde yaşamaktadır. Bilimler elde edilen bulgular hızla değişmekte, yenileşmekte ve gelişmektedir (Çağlayan, 2006:9). Eğitim kurumları da bu değişimden etkilenecek ve eğitimin, toplumsal yaşamdaki değişimleri toplum için daha iyiye götürme ya da bu değişimlerde gelişme kaydedebilme rol ve sorumluluğu giderek önem kazanmaktadır (Numanoğlu, 2001:113).

Eğitim adına yapılanlar toplumun ve ferдин gelişimini sağlamalıdır. Onu ileriye götürmeli, önünü açmalıdır. Profesyonel kurumsallaşmaya hizmet ettiği gibi ilgili mesleki alanda en son yenilikler gerekli temel prensipler yanında uygulamaları da ferde kazandırılmalıdır (Çakmak, 2003: 19-20). Bir ülkenin gücü o ülkede yaşayan bireylerin sahip oldukları yetenekleriyle sınırlıdır. Ülkede mevcut bireyin eğitim kalitesi ne denli yüksek olursa, o ülkedeki kurumsal organizasyon kapasitesi de o denli yüksek olacaktır. Bireye hizmet veren eğitim kurumlarının hedefi de hizmet kalitesini artırmaktadır (Keskin ve Keskin, 2005:11).

Erişen (2001)' in İngiltere'de Kalite Güvence Kurulu (Quality Assurance Agency)'den aktardığına göre eğitimde kaliteyi etkileyen unsurlar altı grupta toplanmakta ve standartların bu boyutlarda belirlenerek, değerlendirmelerin yapıldığı anlaşılmaktadır. Söz konusu boyutlar:

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

UNESCO (2002:81), eğitimde kalite göstergelerini girdi-süreç-çıkı boyutunda belirlemiştir. Girdi boyutunda eğitim kalitesi göstergeleri okul, öğrenci ve ev ortamı olmak üzere üç alt başlık altında toplanmıştır. Okul girdileri içinde öğrenci/öğretmen oranı, öğrenci başına eğitim harcaması, sınıf mevcudu, okul kütüphanesi ve diğer öğrenme kaynakları, okul içinde temiz içme suyu olması, kız ve erkek tuvaletlerinin bulunması, beslenme saati olması göstergeleri yer almaktadır. Öğrenci girdileri arasında anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba gelir düzeyi yer almakta; ev ortamı girdisi içinde anne-babanın desteği, tutumu yer almaktadır. Süreç boyutunda yer alan sınıf tekrar edenlerin oranı ve okulu terk edenlerin oranı aynı zamanda bir eğitim sisteminin etkililiğini de göstermektedir. Öte yandan sınıf tekrarı, sınıf geçme koşullarının ya da sınavların zorluk derecesine de işaret edebilmektedir. Sürece ilişkin bir diğer kritik gösterge müfredattır. Müfredatın ancak karşılaştırılabilir yanları alınmaktadır. Öğretime ayrılan zaman müfredatın göstergesi olarak alınmaktadır. Müfredatla ilgili diğer göstergeler: Ders kitaplarının temini, kullanılan öğretim dili, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı, öğretmenlerin eğitim düzeyleri, öğretmenin hazırlık için ayırdığı süre, öğretmenlerin iş yükü (birleştirilmiş sınıf uygulamaları) şeklinde sıralanmaktadır. Çıkı göstergeleri olarak; hedeflenen standart sonuçlar, standartları karşılayan öğrenci sayısı ve öğrenme başarıları belirtilmektedir (Yıldırım, 2009:16-17).

Günümüzde eğitimde kalite tanımı, bir öğretmen ve öğrencinin sınıf ortamında iletişim kurması veya akreditasyon şartlarının yerine getirilmesinin boyutlarını aşmıştır. Kalitenin farklı tanımları arasında, eğitimin kullanma amaçlarına uygunluğu ve öğrenciler ile mezunları bekleyen iş dünyasından oluşan müşterilerin isteklerinin yerine gelmesi de

bulunmaktadır. Eğitimde daha iyiye varmak için birçok çalışmalar yapılmaktadır. Fakat bu çalışmaların başarılı olabilmesi için çok sistemli ve çağdaş dünya ihtiyaçlarına yönelik olması gerekir. Eğitimde kalite çalışmaları ve arayışları geçmişte olduğu gibi şimdi ve geleceğin dünyası için de aynı derecede öneme haizdir (Cafoğlu 1996'dan akt. Günbayı ve Çevik, 2004).

Eğitimde kalite, okulların ya da bazı kurumların yaşamalarının bir aracı değil, doğrudan daha çok insana eğitim hizmeti sunabilme olanağı veren ve eğitim sürecinde yer alanların tümünün kendilerini daha iyi hissetmeleri ve başladıkları noktadan daha iyi bir duruma ulaşabilmelerini sağlayan her şeydir. Eğitimde kalite, Deming'in öncülüğünü yaptığı Toplam Kalite Yönetimi anlayışının sınırları dışında daha kapsamlı, eğitim etkinliğinin evrensel özellikleri ve kamusal mal olma özelliği ile birlikte ele alınmalıdır (Aksoy, 2001). Eğitim bağlamında kalite, öğrenciyi en donanımlı ve her yönden en iyi şekilde yaşama hazırlayan bir eğitim sistemidir (Bridge, 2003:6). Eğitimde kalite, eğitim sisteminin ürünü (çıktısı) olarak eğitim sürecinden geçen bireylerin istenilen özelliklere sahip olmaları ya da eğitim sürecinde edindikleri özelliklerin belirlenen standartlara uygunluğu olarak tanımlanabilir. Eğitimde kalite, eğitim hizmetlerinin ya da eğitim sürecinin istenilen özelliklere veya belirlenen standartlara uygun olması olarak tanımlanabilir (Adıgüzel, 2008:3). Eğitim kurumlarında tam öğrenmeye ulaşılabilmesi ve eğitim amaçları konusunda eksiksiz bir eğitimin yapılabilmesi kaliteli bir eğitim demektir (Hergüner 1998'den akt. Özakça, 2007:14). Eğitimde kalite; doğru eğitimin, doğru zamanda, doğru kişilere, doğru mekânda, doğru eğitimcilerle verilmesiyle gerçekleşir (İmanova, 2008:180).

Kaliteli eğitimin özellikleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir (Tosun, 2002:76):

- Kalite, öğretmenin sınıfta kaliteyi yürüten güç olduğunu anlamak demektir.
- Öğrencinin alıcı olduğunu ve sınıfta olan her olgunun merkezi olduğunu anlamak demektir.
- Sınıftaki her bir öğrenciden en iyinin beklenmesidir.
- Sürekli gelişimdir.
- Öğrenmek için öğrenmeye odaklanmaktır.
- Yarışmadan işbirliğine geçmektir.
- Kalite öğrenimi bir reform programı değil, eğitimin tüm yönlerini görebilmenin yoludur.

Bilgi ve hizmet üretiminin tek anahtarı olan kaliteyi eğitimde sağlamak günümüzde zorunluluk olmuştur. Toplumla ve diğer kurumlara bilgi ve hizmet sunan okullar sosyal kurumlardır (Doğan, 2002: 95). Okul, öğrencilerine önceden tasarlanmış eğitsel amaçlara ulaştırmak için gereken davranışı planlı bir süreç içinde belli bir sürede kazandıran örgüttür (Başaran, 2006: 139). Okul dediğimiz örgütün en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdaki gelen ve topluma giden insan oluşudur. Bu yüzden okullardaki eğitimin kalitesi ülkenin kalkınmasında bir ayna görevini de üstlenmektedir. Çünkü bir ülkenin eğitim sistemi, o ülkenin geleceğini oluşturmaktadır (Keskin ve Keskin, 2005:12). Okul eğitiminin temelde altı öğesinden bahsedilmektedir. Bunlar; okul, yönetim, fiziki koşullar, öğretim elemanı, müfredat ve çevre koşullarıdır. Eğitimin kalitesi yükseltmek isteniyorsa, tüm bu tarafların eğitime katkılarının etkin bir biçimde iyileştirilmesi gerekmektedir (Küçük, 2004:39).

Özdemir (2003)' in Trubus'dan aktardığına göre, Deming ve Feuerstein'in öğretileri birleştiğinde kendini kaliteye aday okulda aşağıdaki özellikler görülür:

- Bütün öğrencilere onların daha etkili öğrenciler olmalarına yardımcı olacak araç gerece dayalı zenginleştirilmiş bir eğitim- öğretim ortamı sunulur.
- Bütün öğrencilere, öğretmen ve yöneticilere, kalite yönetim problem çözme teknikleri, özellikle gelişim fırsatlarının teşhisinde takım olarak nasıl çalışılacağı ve fırsatların nasıl tanımlanacağı ve gelişiminden kazanç sağlamak için hep birlikte nasıl çalışılacağı konusunda eğitim verilir.
- Bütün sınıflar, kalite yönetim prensiplerine göre çalışırlar. Bunun anlamı şudur; öğrenciler başarı standartlarını, başarıyı sağlayacak teknikleri, öğretmenin görevlerinin ne olduğunu, öğrencilerin görevlerinin ne olduğunu ve üçüncü şahıslara başarılarını hep birlikte, nasıl belgeleyeceklerini, belirlemek için öğretmenlerle işbirliği içine girerler. Öğrenciler, kendi çalışmalarını değerlendirecekler ve bu sayede standartların oluşmasında ve değerlendirme tekniklerinde katkı sahibi olacaklardır.
- Öğrencileri, fakülteyi, yöneticileri, destek personeli ve velileri kapsayan herkes, sürekli gelişim sürecine katılacaklardır.
- Öğrenciler ve öğretmenler, öğretme- öğrenme sürecinin gelişiminde aktif rol alacaklardır.
- Okul yönetimi, kalite yönetim prensiplerini anlayacak ve uygulayacaktır.

Kaliteli bir ortamın oluşması için bazı gerekliliklerin yerine getirilmesi gerekmektedir.

Günümüzde diğer kamu hizmetlerinde olduğu gibi eğitim hizmetlerinde de kalitenin dikkate alınmasını gerektiren dört tür zorunluluk vardır (İpek, 2008:152-153):

- **Ahlaki zorunluluk:** Eğitim hizmetlerinden yaralanan öğrenci ve veliler, dolayısıyla toplum, bu hizmetlere en kaliteli şekilde almaya layıktırlar. Bu hizmeti sunmaktan sorumlu yönetici, öğretmen ve diğer yardımcı personelin bu hizmeti en kaliteli şekilde sunmaları ahlaki bir görevdir.
- **Mesleki zorunluluk:** Eğitim profesyonel bir meslektir. Profesyonellik ise eğitim hizmeti sunan personelin bu hizmeti bilimsel ve en kaliteli şekilde sunabilmelerini gerektirmektedir.
- **Rekabet zorunluluğu:** Günümüzde, diğer kamu hizmetlerinde olduğu gibi, eğitim kurumları da müşterilerine en kaliteli hizmeti verebilmek için yarışmak durumundadırlar. Eğitim kurumları, bu rekabeti sürdürebilmeleri için kaliteye öncelik vermek zorundadır.
- **Toplumsal zorunluluk:** Eğitim kurumları toplumsal bir hizmet sunmaktadırlar ve sundukları hizmetten topluma karşı sorumludurlar. Eğitim kurumlarının sundukları hizmet toplumu tatmin edebilmeli ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmelidir.

Kaliteli eğitimin ideal hedefi belli bir zamanda öğrenilmesi gerekenler iyice öğrenilmedikçe diğer bir öğrenmeye geçmemek olmalıdır (Yıldırım, 2001:109). Eğitim öğretimde kalitenin başat unsur öğrenmedir. Kaliteye göre öğrenmede kesin faktörler şöyle sıralanabilir (Doğan ve diğerleri, 2006:26):

- Eğitim – öğretimin amaçları, eğitim programının gerektirdiği düzey.
- Öğrenme çevresi, eğitim işgöreninin niteliği, etkili işbirliği metodu.
- Eğitim- öğretimi yönlendirecek işlevsel sistem ve yeterli ekonomik kaynak.
- Eğitim- öğretimin üretim sonuçları ve öğrenmeyi içine alacak bağımsız değerlendirme

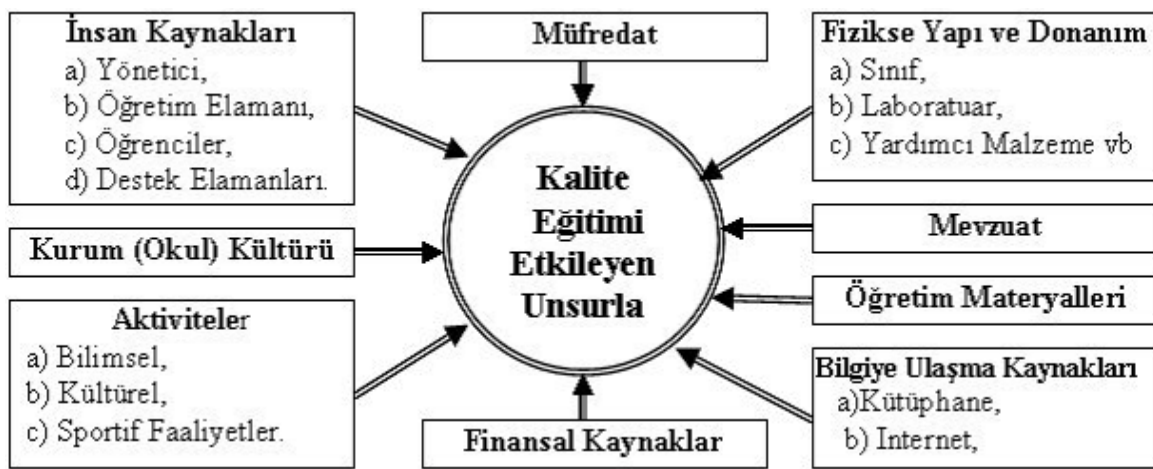
Son yıllarda eğitim bilimlerinde ve eğitim-öğretim alanında eğitimin kalitesini artırmak için farklı yaklaşımlar sunulmaktadır. Kaliteyi artırmak için beş farklı yaklaşım söz konusudur. Bunlar;

- **Mükemmellik için kalite:** Aynı karakteristik özellikleri taşıyan nesnelere karşılaştırılması yaklaşımıdır. Bu yaklaşım felsefi bir yaklaşımdır.



- **Ölçülebilir nitelikte kalite:** Bu durumda kalite ölçülebilir olmalıdır. Bu yaklaşım, ürün üzerine yönelik bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir.
- **Ürün üzerine kurulmuş yaklaşım:** Bu yaklaşım kalite gerekliliği olarak kabul edilmektedir.
- **Performans raporu/bedeli:** Endüstri ve işletmelerde kullanılmakta olan yaklaşımdır. Değerler üzerine kurulmuş bir yaklaşımdır.
- **Kullanıcı- müşteri yaklaşımı:** (Doğan ve diğerleri, 2006).

Şekil 1’de üniversitede kaliteli eğitim şartlarını etkileyen unsurlar gösterilmektedir.



Şekil 1: Üniversitede eğitim şartlarını etkileyen unsurlar (Serin ve Aytekin, 2009).

Şekil 1’de üniversitede eğitim şartlarını etkileyen unsurlar gösterilmektedir. Kalite eğitimini etkileyen unsurlar müfredat, finansal kaynaklar, insan kaynakları (yönetici, öğretim elemanı, öğrenciler, destek elemanları), kurum kültürü, aktiviteler (bilimsel, kültürel, sportif faaliyetler), mevzuat, fiziksel yapı ve donanım (sınıf, laboratuvar, yardımcı malzeme), öğretim materyalleri ve bilgiye ulaşma kaynakları (kütüphane, internet) olarak belirtilmektedir.

## 1. 7. Yükseköğretim

Yükseköğretim, akademik bilgileri muhafaza eden, geliştiren ve yayan eğitim faaliyetlerinin yanında, bilimsel araştırmaların yapıldığı üniversitelerle bu üniversitelere bağlı diğer kuruluşların bütünüdür (Güçlüol 1996’dan akt. Karataş, 2002). Yükseköğretimi toplumsal yaşamın sürdürülmesi için gereksinim duyulan hizmet ve üretim sektörlerinde

çalışacak insan gücünü yetiştirmek; toplumun genel kültür düzeyini yükseltmek; güzel sanatların gelişmesine katkıda bulunmak; teknolojileri geliştirmek; araştırma yapmak, bilgi üretmek, bilgiyi paylaşıp öğretmek ve sorun çözmek gibi pek çok amaç ve işlevi vardır. Yükseköğretim, sorunların çözümüne, bireysel ve toplumsal gelir düzeyinin çoğalmasına, suçların azalmasına ve hukuksallığın benimsenip yaygınlaşmasına, kültürel değerlerin tanınıp korunmasına ve geliştirilmesine, yaşamın demokratikleşmesine, insan haklarının anlaşılıp benimsenmesine, toplumsal refahın artmasına, ulusal ve evrensel barış ile birlik ve beraberliğin güçlenmesine katkı sağlamaktadır (Okçabol, 2007:11). Yükseköğretim seviyesinde çağı yakalamış bir toplumun hemen her alanda sağlam bir alt yapı oluşturacağı ve geleceğe güvenle bakacağı herkes tarafından kabul edilmektedir. Belirtilen gerçek göz önüne alınarak, gelişmiş ve gelişmekte olan bütün toplumlarda yükseköğretim sürekli gözden geçirilmekte ve hükümetlerin, özel sektörün ve medyanın gündeminde yerini önemle muhafaza etmektedir (Erişen, 2001:10). Eğitimin, bireyler olarak yüksek yaşama düzeyine ulaşmanın, hem toplum olarak gelişme ve ilerlemenin, ileri ülkeler arasında yer almanın hem de ülkede demokratik bir siyasal ve toplumsal yaşam sağlamanın temel koşulu olduğu bilinmektedir. Yükseköğretim kurumlarının görevi sadece öğrencilere hazır bilgi vermek değil, aynı zamanda onları ülkenin sorunlarını bilimsel yöntemlerle çözümlenecek, araştırmacı, topluma önderlik edecek, ülkesinin ihtiyaçlarına ve çağa uygun bir biçimde yetiştirmektir (Ozankaya'dan akt. Özalp, 2006:3).

Bilgi toplumuna ve ekonomisine geçiş sürecinde değişik toplum kesimlerinin üniversiteden artan beklentileri (Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi Taslak Rapor, 2006:35):

1. Daha fazla öğrenciye ve daha geniş bir yaş grubuna eğitim vermek yani “yığınlaşmak”(massification),
2. Hızla üretilen yeni bilgilerin ve oluşan yeni bilgi alanlarının tümünü kapsayacak şekilde programlarını genişletmek (academic expansion),
3. Eğitimde, mezunların iş bulabilmesi, araştırmada ise bilginin yanı sıra uygulamaya yönelmek (relevance),
4. Toplumla güçlü köprüler kurarak bölgesel ve ulusal kalkınmaya daha fazla katkıda bulunmak,

5. Paydaşlarına hesap verebilen, açık ve saydam yönetim modelleri geliştirmek (accountability),

Tüm bu beklentileri, giderek görel olarak azalan kamusal kaynaklar ile karşılayabilmek, olarak şekillenmiştir denilebilir. Bir taraftan artan beklentiler diğer taraftan azalan kamu kaynakları arasında sıkışan üniversiteler ise daha fazla özerklik (autonomy) sağlayarak, gelir kaynaklarını artırıp çeşitlendirmek ve daha verimli yönetim modelleri geliştirmek için yeni arayışlara girmişlerdir.

2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 3. Maddesine göre yükseköğretim ‘Milli eğitim sistemi içinde, ortaöğretime dayalı, en az dört yarıyılı kapsayan her kademedeki eğitim - öğretimin tümüdür’ ifadesiyle tanımlanırken; 1739 sayılı Milli Eğitim temel kanununda ise ‘Yüksek öğretim, orta öğretime dayalı en az iki yıllık yüksek öğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsar’ ifadesi ile tanımlanmaktadır (Başaran, 2006:127):

Milli Eğitim Temel Kanunu’na göre, yükseköğretim amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

- Öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yurdumuzun bilim politikasına ve toplumun yüksek seviyede ve çeşitli kademelerindeki insan gücü ihtiyaçlarına göre yetiştirmek;
- Çeşitli kademelerde bilimsel öğretim yapmak;
- Yurdumuzu ilgilendirenler başta olmak üzere, bütün bilimsel, teknik ve kültürel sorunları çözmek için bilimleri genişletip derinleştirecek inceleme ve araştırmalarda bulunmak;
- Yurdumuzun her yönde ilerleme ve gelişmesini ilgilendiren bütün sorunlarını, Hükümet ve kurumlarla elbirliği etmek suretiyle öğretim ve araştırma konusu yaparak sonuçlarını toplumun yararlanmasına sunmak ve Hükümet’çe istenecek inceleme ve araştırmaları sonuçlandırarak düşüncelerini bildirmek;
- Araştırma ve incelemelerin sonuçlarını gösteren, bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlayan her türlü yayınları yapmak;
- Türk toplumunun genel seviyesini yükseltici ve kamuoyunu aydınlatıcı bilim verilerine sözle, yazı ile halka yaymak ve yaygın eğitim hizmetlerinde bulunmaktır.

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu'nda saptanan yükseköğretimin amaçları, Milli Eğitim Temel Kanunu'ndakilerin benzeridir. Yalnız, Yükseköğretim Kanunu, üniversitede öğrencilere kazandırılacak davranışları (eğitsel amaçları) da göstermiştir. Üniversite öğrencilerini:

- Atatürk inkılâpları ve ilkeleri doğrultusunda Atatürk milliyetçiliğine bağlı;
- Türk Milleti'nin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini taşıyan; Türk olmanın şeref ve mutluluğunu duyan;
- Toplumun yararını kişisel çıkarların üstünde tutan;
- Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getiren;
- Hür ve bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı;
- Beden, zihin, ruh, ahlak ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş;
- İlgil ve yetenekleri yönünde yurt kalkınmasına ve ihtiyaçlarına cevap verecek; aynı zamanda kendi geçim ve mutluluğunu sağlayacak bir mesleğin bilgi, beceri, davranış ve genel kültürüne sahip vatandaşlar olarak yetiştirileceklerdir.

Yükseköğretim kurumları aynı yasada, üniversiteler ile ileri teknoloji enstitüleri ve bunların bünyesinde yer alan fakülteler, enstitüler, yüksekokullar, konservatuarlar, meslek yüksekokulları ile uygulama ve araştırma merkezleridir şeklinde sıralanmaktadır (Özçalık, 2007:34).

Yükseköğretim bireyleri belli bir uzmanlığa hazırlamakta; uzman kişi iş yaşamında daha iyi konuma yükselmekte; daha iyi gelir ve yaşam düzeyi yakalamakta ve toplumuna ve insanlığına yararlı olmaktadır. Eurich (1981), Amerika Birleşik Devletleri, Batı Almanya, Avusturya, Fransa, İngiltere, İran, İsveç, Japonya, Kanada, Meksika, Polonya ve Tayland yüksek öğretim sistemlerini inceleyen çalışmasında, pek çok ülkenin yükseköğretimindeki mevcut amaçları ve toplumsal değerlerin birbirine benzediğini göstermektedir. Yükseköğretimin amaçları içinde, bireyin kültürel ve siyasal yaşama katılması için geliştirilmesi; öğretim ve araştırma yapma; meslek adamı yetiştirme, toplumsal kültürü geliştirme, ulusal birliğe, eşitliğe, demokratikleşmeye, toplumsal gönence ve evrensel anlayışa katılıda bulunma gibi amaçlar vardır. Bazı ülkeler yükseköğretimin sosyal amaçlarına açıkça yer vermektedir. Örneğin Kanada, Meksika, Polonya, Tayland ve İngiltere'de üniversitenin toplumun kültürel mirasını koruması ve geliştirme amacı açıkça belirtilmektedir. Kanada

ulusal birliği vurgularken, Meksika, insancıl dayanışmayı, sosyal birlik ve gelişmeyi de vurgulamaktadır. Almanya, öğrencileri liberal, demokratik, sosyal ve kurumsal devlette sadece profesyonel değil; sorumluluk sahibi bireyler olarak da davranmaya hazırlamayı hedeflerken İsveç, demokrasi hedefi üzerinde durmaktadır. İsveç ve diğer birçok ülke, yükseköğretimin bir işlevinin içinde bulunduğu toplumsal olaylara eleştirel yaklaşmak olduğunu belirtmektedir. Kanada ve İsveç'in yükseköğretimdeki hedefleri arasında uluslararası düzeyde olma ve hizmet verme boyutu da vardır (Okçabol, 2007:15).

Yükseköğretimin ana gövdesi üniversitedir. Üniversite, bilim üreten; yüksek nitelikli bilim, teknoloji ve kültürü yayan; bunları yaptığı için özerk bir düzenlemeyle çalışması şart olan, bu alanda yüksek nitelikte bilim, teknoloji ve yönetim elemanları yetiştiren; ülke ve dünya sorunları üzerinde özerk olarak çalışan, eleştiri yapan ve çözümler üreten özerk bir kurumdur (Başaran, 2006:120). Üniversiteler ülkelerin kalkınması ve gelişmesi için gerekli bilgilerin üretildiği ve insan kaynaklarının yetiştirildiği kurumlardır. Bu nedenle üniversiteler artık ulusların geleceğini belirleyen belli başlı kurumlar arasında yerlerini almışlardır. Eğitim-öğretim belirli bir süreci kapsamakta ve uzun vadede sonucunu göstermektedir. Ülkenin sosyal ve ekonomik kalkınmasını sağlayan insan gücünü hazırlayan araç olarak, gün geçtikçe ekonominin temel yatırımını haline gelmektedir (Gediklioğlu 2005'dan akt. Serin ve Aytekin, 2009). Buna göre eğitim sistemi içinde üniversiteler incelendiğinde, üniversitelerin toplumların sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik yönden kalkınmasında önemli roller üstlenen kuruluşlar oldukları ortaya çıkar. Bir ülkenin geleceğini üniversitelerinin kalitesi ve ona bağlı olarak ürünü olan mezunlarının kalitesi belirleyecektir (Baykara, 1999:28).

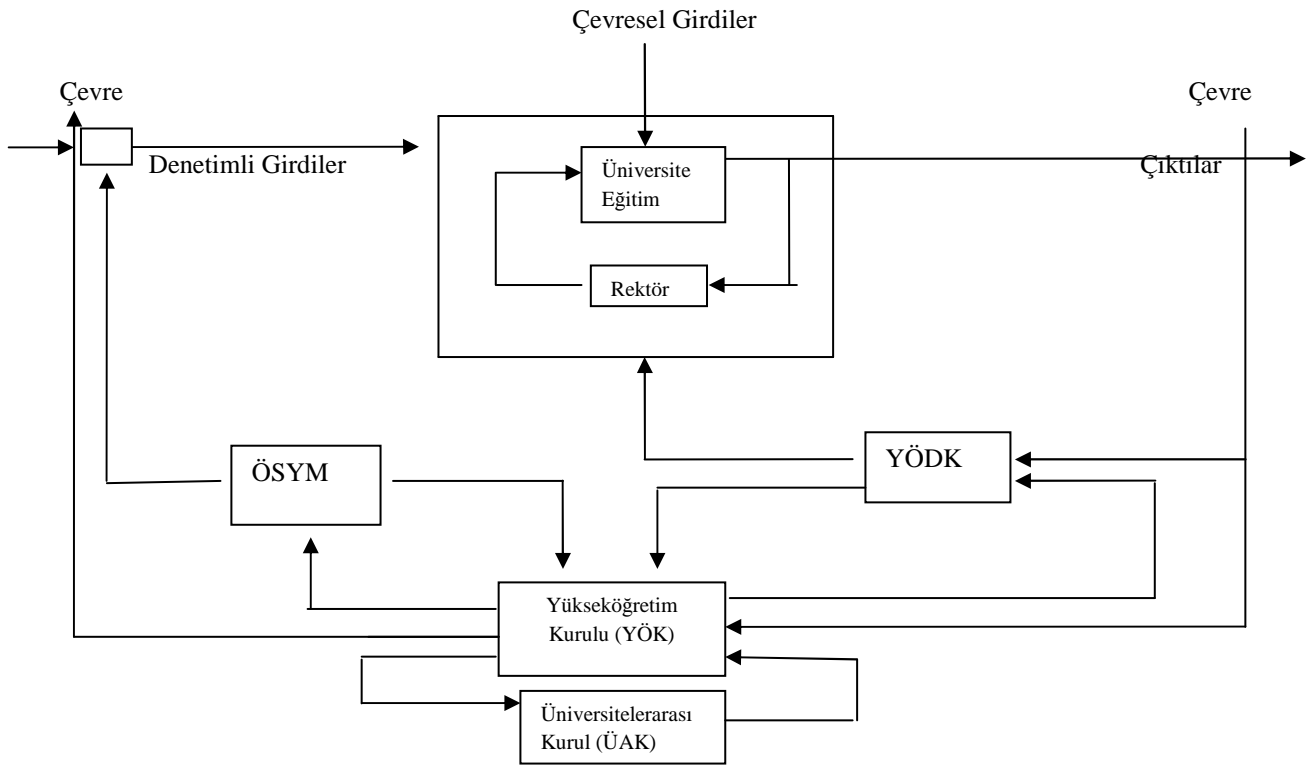
Yükseköğretim sisteminin, 'sistem kavramı' bağlamında betimlenmesi, sistemin amaçlarının, (yapısal, denetimli ve çevresel) girdilerinin, eğitim öğretim sürecinin, çıktılarının ve yönetim ögesinin ve bu ögelerle ilgili önemli değişkenlerin belirli oranlarda tanınıp bilinmesi demektir (Okçabol, 2007:176). Eğitim hizmetinin üretiminde çeşitli girdiler kullanılmaktadır. Bunlar en genel olarak insan kaynakları ve fiziksel kaynaklar olarak ikiye ayrılabilir. İnsan kaynaklarının başında öğretmen, eğitim yöneticisi, eğitim uzmanı, denetmenler ve eğitimci olmayan personel gelmektedir. Eğitsel niteliklerin üretiminde kullanılan diğer girdi türü fiziksel kaynaklardır. Bunların başında okul binası gelir. Uygun bir eğitim ortamının oluşturulabilmesi için derslikler, işlikler, deney odaları, çok amaçlı salonlar, eğitsel kol odaları, uygulama bahçesi, oyun bahçesi gibi eğitim yerlerinin hazırlanması gerekir. Eğitim sürecinde kullanılan bu kaynaklar gerçek maliyeti temsil eder (Tural 2002'dan

akt. Erol, 2009:46). Eğitim süreci girdi kaynakları arasındaki etkileşim veya girdiyi sonuca çeviren eğitimsel faaliyettir. Eğitim süreci öğretmeyi, öğrenmeyi, eğitim materyallerini, eğitim metod, plan ve programlarını içine alır (Keskin ve Keskin, 2005:64). Eğitim sisteminde girdilerin belirli bir süreçten geçerek ortaya çıkardığı çıktıları:

- Başarı Etkileri
- Tutumsal Davranışsal Etkiler
- Bir sonraki Eğitim ve Öğretime Giriş
- Bir Sonraki Eğitim ve Öğretimde Başarı
- İş Bulma
- Kazanç
- Dışsallık (Özdemir'den akt. Erol, 2009:48).

Eğitim sistemi her boyutu ile insan yetiştiren büyük bir kurum olarak ele alındığında, nitelikli insan gücü yetiştirmede, eğitimde nitelik geliştirmede başta gelen unsurlar arasındadır (Bircan 1991'dan akt. Erişti, 2004:18).

Şekil 2'de yükseköğretim sistemi denetimli girdiler, çevresel girdiler ve çıktılar şeklinde gösterilmektedir.



Şekil: 2 Yükseköğretim sistemi (Okçabol, 2007)

Şekil 2’de görüldüğü gibi denetimli girdiler YÖK denetiminde sisteme giren kaynaklar olarak gösterilirken; çevresel girdiler YÖK denetimi dışında sisteme giren ve etki eden değişkenler olarak gösterilmektedir. Bununla birlikte üniversitede aldığı eğitim sonucunda (yetiştirilmiş insan gücü ve üretilmiş bilgi) çıktılar olarak gösterilmektedir.

### **1.8. Yükseköğretimde Kalite**

Kaliteli eğitim, öğretim kurumunun mevcut imkânlarını en iyi şekilde kullanarak bilgi çağının gereklerine uygun biçimde, öğrenciye bilgiye ulaşmayı, bilgi üretmeyi öğreten, diğer ulusların bireyleri ile rekabet edebilecek yeteneğe sahip ve sürekli kendini yenileyen bireyler olarak yetişmelerini sağlayan, muhakeme eden, eleştiren, takım halinde çalışmayı ve yaratıcı düşünmeyi öğreten eğitimidir (Eroğlu’dan akt. Okçu, 2008:283). Eğitim kurumları da tüm diğer örgütlerde olduğu gibi üretmek zorundadır. Ancak eğitimin doğası gereği verimlilik unsurlarını mal üreten örgütler kadar açıklıkla ortaya koymak her zaman mümkün olmamaktadır. Kalite bir unsurun değil çok farklı değişkenlerin etkileşimi sonucu ortaya çıkan bir durumdur. Belirli becerileri kazanmış, kendini işine adan bir işgücüne sahip olmanın yolu, kalite kavramının işletmelerden önce eğitim kurumlarında ele alınması ve tartışılmasıyla mümkündür. Çünkü kaliteli bir ürün ve hizmet ancak iyi bir eğitim ile mümkündür (Saydan, 2008). Kaliteli eğitim, kişinin kendini tanımasına yardım eden, yaratılışını koruyan, onu geleceğe hazırlayan, sosyal uyum içinde yaşamasına zemin oluşturan çalışmalar bütünüdür (Çağlayan, 2006:10).

Yükseköğretimde kalite, öğrencinin şimdi ve gelecekte okuluna ve topluma bağlılığını artıracak sosyal, psikolojik, bilimsel ve ahlaki değerlerini geliştirecek sistemlerin sürekli iyileştirilmesidir (Eroğlu, 2004:41). Yükseköğretimde kalite, akademik toplumun, temelde belli standartların sürdürülme ve geliştirilmesine bağlılıklarına dayanmaktadır. İngiliz Standart Kurumu (1978) kaliteyi, bir ürün ya da hizmetin ifade edilmiş ya da gizli ihtiyaçları doyurma yeteneğinin boyutları ve karakteristikleri toplamı olarak tanımlamaktadır. Yükseköğretimde kalite öğrenme tecrübesine yoğunlaşmalıdır, minimum kalite, tüketicilerin kalite hedeflerinin sınamasına imkân vermelidir. Bu hedeflerin karşılanması için etkinliklerin planlanması ve performansın derslere göre değerlendirilmesi istenir (Chaston’dan akt. Eroğlu, 2004:57).

Üniversiteler bin yılı aşan tarihleriyle değişime uyum sağlayan, hatta değişimin önünde giden kurumlardır. Üniversiteler yüzyıllardır geleneklerini korumaya özen gösterirken, içinde buldukları zamana uyum sağlayarak varlıklarını sürdürmeyi başarmış, toplumun itici gücü

olmuşlardır. Üniversitelerde gelenekler yaratıcılıkla, üniversal düşünce, yerel ve ulusal değerlerle, kurumsal özerklik, akademik özgürlük, topluma hizmet, ekonomi ve politika ile çelişirken; üniversiteler kendilerine özgü yarattıkları yollarla hep yeni duruma ayak uydurmayı başarabilmişlerdir (Sakarya, 2006:1).

Bireyin; yaratıcı, problem çözme yeteneğine sahip, bilgiye ulaşma yollarını bilen, ileri teknoloji ürünlerini kullanabilen, bilimsel düşünme yeteneğine sahip ve sosyal gelişimini tamamlamış olarak yetiştirilmesi istenmektedir. Toplumun bu beklentilerini karşılayacak yegâne kurum ise eğitim sistemimizin son halkasını oluşturan üniversitelerimiz olmaktadır. Üniversitelerimizin ise çağdaş bilim ve teknoloji ile donatılarak, özgürce düşünen, araştıran, geliştiren; kazandığı bilgi ve becerisiyle ülkenin sosyal ve ekonomik kalkınmasına katkı sağlayan öğrencileri yetiştirme yükümlülüğünü yerine getirebilmeleri için öncelikle kendi bünyelerinde kaliteyi oluşturmaları gerekmektedir (Eytmiş, 2000:1).

Celep, (1999)'a göre ise okulda kalite göstergeleri olarak üzerinde anlaşılan temel kavramlar bulunmamaktadır ancak genel olarak:

- Okul harcamaları,
- Özel materyal girdileri,
- Öğretmen kalitesi, öğretmen uygulamaları/sınıf örgütlenmesi
- Okul yönetimi belirtilmektedir.

Yüksek eğitimde hizmeti sağlayan etken, eğitim kurumudur. Ancak eğitim kalitesini belirleyen paydaşlar vardır ve bu paydaşların sağlanacak hizmete katkısı değişebilir. Yüksek eğitimde dört temel paydaş bulunur: devlet/vakıf, üniversiteler, YÖK ve akademisyenler. Bu paydaşların hepsi eğitim kalitesinde etkilidir. Hepsinin, verilen hizmetlerin kalitesinde belli bir payı vardır. Bu paydaşların eğitimde kalite ile ilgili farklı fakat bazı noktalarda örtüşen tanımları vardır (Bengisu, 2007:742).

Avcı (1996), TS-ISO 9000 kalite güvencesi sistem standartlarının yükseköğretime uygulanabilirliğini belirlemeyi amaçlamıştır. Avcıya göre, ISO 9000 standartları imalat sanayi için hazırlandığından, hizmet sektöründe olduğu gibi, eğitim alanında da terminoloji ve uygulama açısından şüphe ile karşılanmaktadır. Bu nedenle standartların eğitim ortamına uyarlanması ya da eğitim alanına yönelik yeni standartların hazırlanması beklenmektedir. Ancak bununla beraber araştırmada, ISO 9000 standartlarının eğitime uygulanmasına yönelik bir model geliştirmeye çalışılmıştır.



ISO 9000 standartlarının eğitime uygulanmasına yönelik bir model şu şekilde açıklanmıştır.

**Tablo:1** ISO 9000 standartlarının eğitime uygulanmasına yönelik bir model (Avcı, 1996'da uyarlanmıştır).

ISO 9000 Standartları	Eğitim Uygulamaları
Yönetimin sorumluluğu	Kaliteye Yönetim desteği
Kalite sistemi	Kalite sistemi
Sözleşmenin gözden geçirilmesi	Öğrenci kayıtları
Doküman kontrolü	Doküman kontrolü
Satın alma	Seçme, yerleştirme ve atama
Tedarikçilerden sağlanan ürünler	Öğrenci etkinlikleri ve eğitim hizmetleri
Ürün belirleme ve izleme	Öğrenci notları
Süreç kontrolü	Eğitim programı hazırlama, geliştirme ve uygulama eğitim- öğretim stratejileri
Muayene, test ve kontrol	Ölçme ve değerlendirme
Ölçme, muayene ve test ekipmanı	Değerlendirme ve sınav biçimleri
Muayene ve test kayıtları	Değerlendirme ve not kayıtları
Uyumsuz ürün kontrolü	Başarısızlık, sınama süreçler başarısızlık belirleme yöntemleri
Düzeltilici etkinlikler	Başarısız öğrencileri geliştirme etkinlikleri
Taşıma, depolama, paketleme	Fiziki altyapı ve çevre, spor olanakları ve dağıtım öğrenci kulüpleri
Kalite kayıtları	Kalite kayıtları ve iç kalite denetimleri
Eğitim Geliştirme	Eğitmcilerin eğitimi, öğretmen merkezleri, destek personel eğitimi
İstatistiksel teknikler	Değerlendirme ve gözden geçirme yöntemi

Tablo 1'de görüldüğü gibi ISO 9000 standartları eğitime uyarlanmıştır. Kalite sistemi, kaliteye yönetim desteğine; sözleşmenin gözden geçirilmesi, öğrenci kayıtlarına; satın alma, seçme, yerleşme ve atamaya uyarlanmıştır. Yine tedarikçilerden sağlanan ürünler, öğrenci etkinlikleri ve eğitim hizmetlerine; ürün belirleme ve izleme, öğrenci notlarına; süreç kontrolü ise eğitim programı hazırlama, geliştirme ve uygulama eğitim- öğretim stratejilerine uyarlanmıştır. Bununla birlikte ISO 9000 standartlarında yer alan muayene, test ve kontrol, ölçme ve değerlendirmeye; ölçme, muayene ve test ekipmanı, değerlendirme ve sınav biçimlerine; muayene ve test kayıtları, değerlendirme ve not kayıtlarına; uygunsuz ürün

kontrolü, başarısızlık, sınav süreçler başarısızlık belirleme yöntemlerine; düzeltici etkinlikler ise başarısız öğrencileri geliştirme etkinliklerine uyarlamıştır. Tabloda görüldüğü gibi yine taşıma, depolama, paketleme, fiziki altyapı ve çevre, spor olanakları ve dağıtım öğrenci kulüplerine; kalite kayıtları, kalite kayıtları ve iç kalite denetimlerine; eğitim geliştirme eğitimcilerin eğitimi, öğretmen merkezleri, destek personel eğitimine uyarlanırken istatistiksel teknikler ise değerlendirme ve gözden geçirme yöntemine uyarlamıştır.

Yükseköğretimde kalite yönetimi, eğitimin her aşamasında ve eğitimi etkileyen tüm alanlarda sağlanırsa, kaliteli insan gücü yetiştirilebilir. Bu kriterler (Hacıfazlıoğlu, 2006:3):

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

Üniversitelerde kalite politikalarının ele alınması için dört ana öğenin bulunması gerekmektedir. Bunlar:

- Programın kalitesi.
- Eğitim yönetiminin kalitesi.
- Öğretimin kalitesi.
- Araştırmanın kalitesi (Doğan ve diğerleri, 2006: 77).

Tablo 2’de Yükseköğretimde kalitenin boyutları alt boyutlara ayrılarak gösterilmektedir.

<b>Akademik Kalite</b>	<b>Yönetim Kalitesi</b>	<b>İlişki Kalitesi</b>
—Öğrenim	—Süreçler	—Tüketiciler ve paydaşları ile olan ilişki
—Araştırma	—Sistemler	—Kişilerarası hassasiyet ve yetenek
—Sosyal yardım	—Prosedürler	—Dayanışma ve İşbirliği
	—Bilgi Akışı	—Hizmet Oryantasyonu

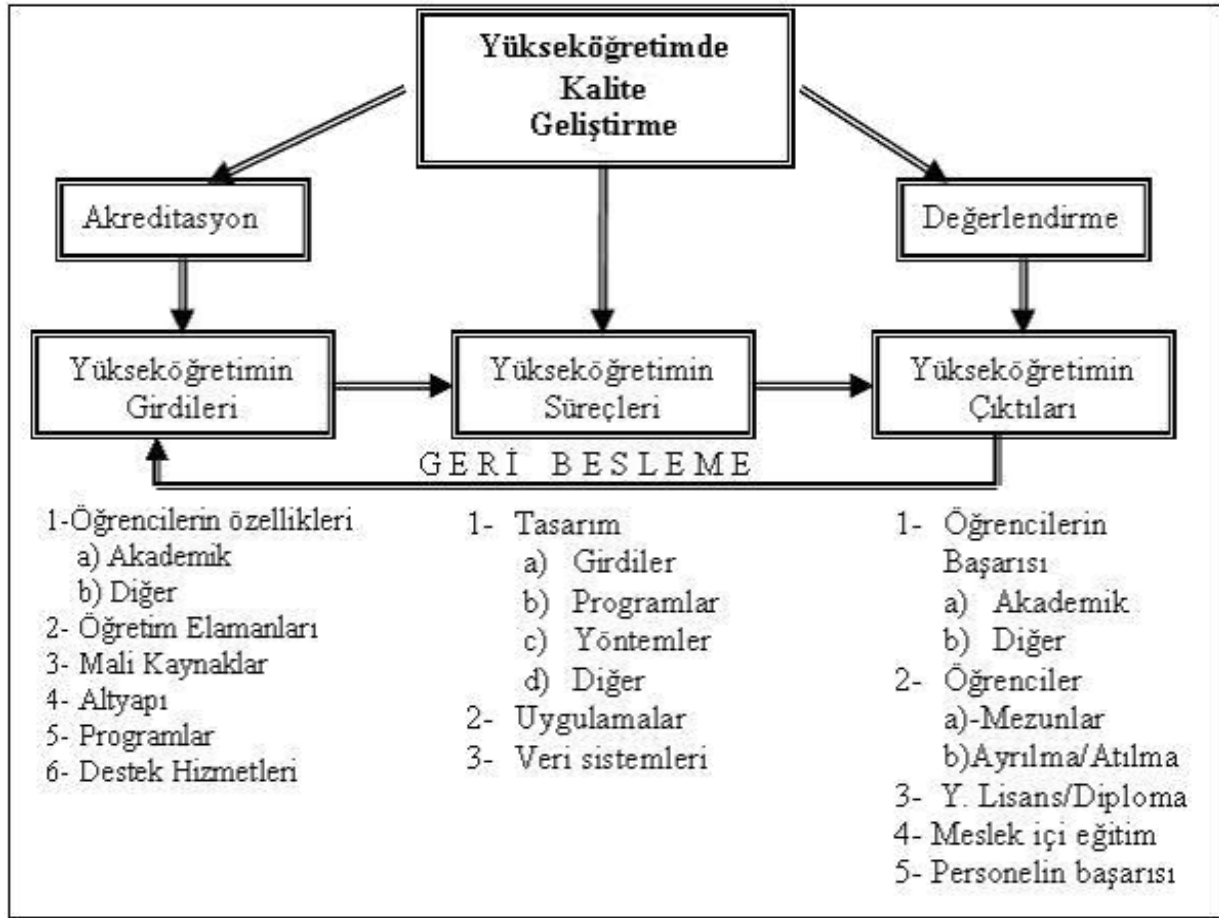
**Tablo:2 Yükseköğretimde kalitenin boyutları.** Ruben (1995).

Tablo 2’de görüldüğü gibi kalitenin boyutları akademik kalite (öğrenim, araştırma sosyal yardım), yönetim kalitesi (süreçler, sistemler, prosedürler, bilgi akışı) ve ilişki kalitesi (tüketiciler ve paydaşları ile olan ilişki, kişilerarası hassasiyet ve yetenek, dayanışma ve işbirliği, hizmet oryantasyonu) şeklinde üç bölüme ayrılmıştır.

İngiltere’de her üniversitenin, her fakültenin ve her bölümün kendine özgü kriterleri bulunmaktadır. İngiliz üniversitelerinde en önemli kriter ise derinlemesine çalışma yapabilmektir. Bunlar (Doğan ve diğerleri, 2006: 66-67):

- Derinlemesine öğrenme kalitenin gelişmesiyle mümkündür. Özellikle bağımsız ve özerk öğrenme (projeler, kişisel işler, kişisel anketler vb.) ön plandadır.
- Üniversitede kalite tanımı öğrencinin deneyiminden yararlanma olarak kabul edilmektedir. Bu yapı içerisinde öğrencinin öğrenme kaynağı olarak görülmesi ve geleceğe yönelik olarak öğrencilerin meslektaş kabul edilmesi ve iletişim kurulmasının önemi vurgulanmaktadır.
- Eğitimde kalitenin amacı aktif ve ortak öğrenmeyi gerçekleştirmek ve geliştirmektir. Aktif öğrenme zihinsel etkinliklerin düzeyini ve öğrenme etkinliklerini düzenlemektedir.
- Eğitimde kalitenin amacı öğrenciye sorumluluk vermektir.
- Üniversitede eğitim verilirken, öğrencinin küresel gelişimi dikkate alınarak ilgilenilmekte, yeteneklerini, değerlerini ve entelektüel gelişimini ortaya çıkarmaktadır.
- Üniversite de eğitimi verilirken, kalite sürecinde değişik değerlendirme modelleri de incelemektedir.
- Eğitimde kaliteyi belirleyen unsurlar özellikle sunulan eğitimin düzenlenmesi ve analiz edilmesi olarak kabul edilmektedir.

Şekil 3’de yükseköğretimde kalite geliştirme yükseköğretimin girdileri, süreçleri ve çıktıları açısından gösterilmiştir.



**Şekil 3:** Yükseköğretimde girdi, süreç ve çıktılar (Gencel 2001'den akt. Serin ve Aytekin, 2009).

Şekil 3'de görüldüğü gibi yükseköğretimin girdileri öğrenci özellikleri, öğretim elemanları, mali kaynaklar, alt yapı, programlar ve destek hizmetleri şeklinde belirtilmiştir. Yükseköğretimin süreçleri tasarım, uygulamalar ve veri sistemleri şeklinde belirtilirken yükseköğretimin çıktıları ise öğrencilerin başarısı, öğrenciler, yüksek lisans, meslek içi eğitim ve personelin başarısı şeklinde gösterilmiştir.

Kaliteyi yakalamak ve artırmadaki çabada yetersizliklerin belirlenmesi kadar, yetersizliklerden doğan problemlerin çözüm yollarını bulmak da önemlidir (Hacıfazlıoğlu, 2006:3). Kalitesiz ürün veya hizmet; kullanıma uygun olmayan yani belirlenmiş veya olabilecek ihtiyaçları karşılama kabiliyetine dayanan özelliklere sahip olmayan ürün veya hizmet anlamına gelmektedir (Saylık, 2006:15). Kalitesizlik, ürünlerin tüketicileri tatmin etmediği bütün hususlardır (Düren, 1990:14).

Üniversitelerde de eğitimde kalitesizlik görülebilmektedir. Üniversite eğitimin niteliğinin düşük olmasının başlıca nedenleri şöyle sıralanmıştır:

- Eğitim yöneticilerinin yetersizliği,
- Yöneticilerin, bölüm başkanları, yüksek okul müdürleri, dekanlar ve rektörlerin her şeyi ben bilirim inancı ile hareket etmeleri, astların düşüncelerini almamaları,
- Üniversite misyonunu günümüz şartlarına göre doğru veya ulaşılabilir olarak belirlememesi,
- Gerçekçi ve stratejik planların bulunmaması,
- Araştırma görevlisi, uzman, okutman ve öğretim görevlilerinin kararlara katılmamaları,
- Yetki ve sorumluluğun dengeli olarak devredilmemesi,
- Çalışan akademik personelin teknoloji kullanmadaki yetersizliği,
- Alt yapı hazır olmadan fakülte, bölüm ve meslek yüksekokullarının açılmaması,
- Eğitime yeterli bütçenin ayrılmamasıdır (Atay 1999'dan akt. Serin ve Aytakin, 2009).

Türkiye'de Yükseköğretim Kurulu tarafından hazırlanarak 20 Eylül 2005 tarihinde yürürlüğe giren “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme” yönetmeliği uyarınca, Üniversitelerarası Kurulun seçtiği 9 kişilik Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) göreve başlamıştır. YÖDEK tarafından Mayıs 2006'da tamamlanan “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi”, dünyadaki ve özellikle Bologna sürecinde Avrupa boyutundaki gelişmeler göz önüne alınarak hazırlanmış; bu kapsamda yükseköğretim üst kurulları ile yükseköğretim kurumlarının yükümlülükleri, iç ve dış değerlendirme prensip ve kriterleri ve süreçle ilgili detaylar belirlenmiştir (Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi Taslak Raporu, 2006:53). 2009 yılında ise Orta Doğu Teknik Üniversitesi Enformatik Enstitüsü bünyesinde URAP (University Ranking by Academic Performance) Araştırma Laboratuvarı kurulmuştur. URAP' ın amacı yükseköğretim kurumlarını akademik başarıları doğrultusunda değerlendirebilmek için bilimsel metotlar geliştirmek ve yapılan çalışmaların sonuçlarını kamuoyu ile paylaşmaktır. Hedefi ise çalışmalar sonucunda elde edilen veriler ile üniversitelerin kendi akademik performanslarını diğer üniversitelerle karşılaştırabilmesine ve belirlenen kriterlere göre gelişmeye açık yanlarını fark etmelerine yardımcı olmaktır (URAP, 2010).

## 1.9. Kaliteli Program

Eğitim programı öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir (Demirel, 2006:4). Bugün ulusların kalkınma felsefesi, plan ve programa dayanmaktadır. Eğitim ve öğretimin de en iyi ve bilimsel bir biçimde yürütülebilmesi için, planlanması ve bir programa bağlanması gereklidir. Eğitim ve öğretimin amaçlarına varabilmek için, öğretimin öteki öğeleri gibi, öğretim programlarının da çok önemli bir araç olduğu bir gerçektir (Kemertaş, 1993:191). Toplumsal dinamizm eğitim programlarının dinamik olmasını gerektirmektedir. Eğitim programlarının dinamizmini objektif süreçlerle yöneltmek sureti ile insan gücü toplum isteklerine uygun nitelikte yetiştirmek mümkün olacaktır. Eğitim programları, yalnızca okulda düzenli çalışmayı değil, aynı zamanda toplumda da yaşama ve öğrenme koşullarını geliştirmeyi amaç edinir. Bu sebeple eğitim programları, bir haftadan toplumun problemlerini ve gereksinimlerini, diğer taraftan da çocukların ve gençlerin problemleri, ilgileri, gelişim özellikleri ve ihtiyaçları esas alınarak geliştirilmelidir (Varış, 1994:26).

Sorunlara çözüm yolu bulmak; daha iyi koşullar içinde yaşamak; mesleğimizi daha iyi yapabilmek için eğitime ihtiyaç duyarız. Bu gereksinimimizi ancak nitelikli çağcıl bir eğitim programı karşılayabilir. Çağcıl eğitim programı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın ve yasaların gösterdiği şu ilkelere uygun düzenlenmiş olmalıdır. Eğitim programı (Başaran, 2006:332):

- Öğrencilere özgürlükçü, çoğulcu ve katılımcı demokrasinin gerektirdiği davranışları kazandırabilmelidir.
- Demokratik, laik, sosyal hukuk devleti anlayışına, çocuk Hakları ve insan Hakları Evrensel Bildirgesi'ne uygun düzenlenmeli ve örgütlenmelidir.
- Devletlerin tam bağımsızlığını, Türkiye'nin ülkesi ve ulusu ile bölünmezliğini temel alacak biçimde hazırlanmalı ve öğrencilere bu ilkelere bağlılığı ve bu ilkeler için dayanışmayı kazandırabilmelidir.
- Öğrencilere yurtiçi ve yurtdışı barışa katkıda bulunmaya elverişli yaşantıları kazandıracak öğrenim görevlerini içerlemelidir.
- İnsanın ve emeğin değerini, onurunu ve saygınlığını öğrencilere kavratmalı;
- Onları, kafa ve kol güçlerini değerlendirebilecekleri bir mesleğin onurlu üyesi olmaya yönlendirmelidir.
- Öğrencilere, temel hak ve özgürlükleri koruma bilincini kazandırabilmelidir.

- Demokratik, laik, sosyal hukuk devletinin ilkelerine aykırı olan engelleri, adaletsizlikleri, dengesizlikleri kaldırmada öğrencileri yeterli kılabilmelidir.

Dailler'den aktaran Doğan ve diğerleri (2006) 'ne göre, Kanada'da yükseköğretimde kaliteyi belirlemek için 28 kriter ve yedi belirleyici programa göre tespit edilmiştir. Bu belirleyiciler aşağıda özetlenmiştir:

**Programın uygunluğu:** Programın içeriğinin ve amaçlarının toplumun ihtiyaçlarına yanıt verecek şekilde düzenlemiş olması,

**Programın tutarlılığı:** Yükseköğretimde verilen derslerin tamamının programın amaçlarına uygun olmasının ve öğrenmenin sağlanıp sağlanmadığının değerlendirilmesi,

**Programlarda uygulanan eğitimsel metotlar:** Öğrencilerin anlayacağı şekilde yeni pedagojik metotların kullanılması,

**Programa bağlı insan kaynakları:** Programın kaynak ihtiyaçlarının ve mesleki bütünlük için gerekli işgörenin sağlanması,

**Düzenlenen programda ekonomik ve materyal kaynakları:** Laboratuvar, sınıflar, eğitici ortamlar, spor salonları vb' nin kullanılması,

**Program yönetimi:** Yönetim süreçlerinin etkiliği, sürekli değerlendirmenin yapılması ve programda düzenliliğin aranılması,

**Programın yasal boyutu:** Diploma notlarının hesaplanması, ders başarısı, devam eden öğrencilerin oranı, bilgilendirme, sosyalleşme, öğretim elemanlarının gereksinimlerinin karşılanma düzeyinin belirlenmesidir. Kalaycı (2008)'e göre eğitim programı geliştirme süreci şu esasları içermektedir:

- Eğitim programlarını geliştirme süreci devamlı olmalıdır. Çünkü eğitim programı, canlı bir organizma olarak düşünülür.
- Başarılı bir eğitim programı geliştirme çalışmalarında, ilk olarak programın hedefleri ve çıktıları belirlenmelidir. Bu hedef ve çıktılar, kendi toplumunun, is dünyasının ve küresel eğilimlerin gereklerini yerine getirebilecek özellikte olmalıdır.
- Eğitim programlarını geliştirme sürecinde ve kalite çalışmalarında en önemli paydaş olan öğrenci, diğer paydaşlardan toplum ve is dünyasının görüş, istek ve beklentileri dikkate almak zorundadır.

## 1. 10. Kaliteli Yönetim

Yönetim, bir örgütü amaçlarına ulaştıracak işleri yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eş güdümlenerek eyleme geçirme sürecidir. Yönetimin bu tanımını oluşturan öğeler, amaçlılık, insan gücü, güç birliği ve yönetim sürecidir (Başaran, 2000:13). Glasser, (1999: 188)'e göre ise yönetim, insanları, sıkı çalışmanın ve yöneticinin (okul örneğinde öğretmenin) istediği işi kaliteli yapmanın, kendilerinin ve başkalarının yaşamına kalite katacağına ikna sürecidir. Klasik bir tanım olan bu tanımda yönetimin temel anlam ve görev bugün de aynıdır. Ancak, bu görevin taşıdığı anlam iki binli yıllarda anlam değiştirmiş ve yönetimle ilgili yeni değerler ortaya çıkmıştır. Bunlar (Özden, 2005: 81-82):

- Yönetimin görevi insanları ortak performans gösterebilir duruma getirmek, güçlü yanlarını etkili kılmak, zayıflıklarını önemli olmaktan çıkarmaktır.
- Her teşebbüs ortak amaçlara ve paylaşılan değerlere bağlılık gerektirir. Kurumun misyonu, ortak bir görüşü sağlayacak kadar açık ve büyük olmalıdır.
- Kuruma varlık kazandıran amaçlar açık olmalı, herkesçe bilinmeli ve sürekli olarak yeniden doğrulanmalıdır. Yöneticilerin ilk işi bu hedefler, değerler ve amaçlar üzerinde düşünmek, onları ortaya koymak ve örnek olmaktır.
- Her teşebbüs aynı zamanda bir öğrenim ve eğitim kurumudur. Eğitim ve geliştirme her düzeyde teşebbüsün ayrılmaz bir parçası haline getirilmelidir.
- Her teşebbüs, farklı beceri ve bilgileri olan ve çok çeşitli işler yapan kişilerden oluşur. Teşebbüs, iletişim ve bireysel sorumluluk üzerine inşa edilmelidir. Herkes başkalarına neler borçlu olduğu üzerine düşünmeli ve başkalarının bunu anlamasını sağlamalıdır.
- Performans yönetimin ayrılmaz parçası olmalıdır. Performans değerlendirilmeli ve sürekli iyileştirilmelidir.
- Ticari bir kuruluş için sonuç, memnun bir müşteridir. Bir okulun elde ettiği sonuç da, bir şeyler öğrenmiş ve öğrendiklerini işinde uygulayan mezunlardır.

Kalite gurularında Juran, kaliteli yönetimi üç bölüme ayırmıştır. Bunlar; Kalitenin Planlanması, Kalitenin Kontrolü ve Kalitenin Geliştirilmesidir (Hunt, 1996: 67).

Kaliteyi yaratma ve sürekli iyileştirmeye yönelik çalışmalarda üniversitelerin üst yönetiminin etkisi büyüktür. Bu çalışmalarda, hangi araç ve yöntemlerin kullanılacağına karar üniversitenin üst yönetimi tarafından aşağıdaki hususlara göre verilmelidir (Özakça, 2007:88):



- Üniversitenin gelişim hedefleri,
- Seçilecek olan yöntemin maliyeti,
- Üniversitenin mevcut akademik ve fiziki alt yapısı
- Üniversitenin kurumsal kültürü,
- Kalite çalışmasından beklenti düzeyi,
- Kalite çalışmalarının kapsamı (üniversite, program, v.b).

Gelecekte yapılacak kalite geliştirme çalışmalarına önemli bir alt yapı oluşturmak ve üst yönetimin kalite geliştirme konusunda izleyeceği yolu tespit etmesine (yani yukarıdaki hususlarda tam ve isabetli karar vermesi) yardımcı olmak için önce bir özdeğerlendirme çalışmasının tamamlanması ve özdeğerlendirme sonuçlarının elde edilmesinde büyük fayda vardır. Eğitim sistemini yönetenlerin yönetime ilişkin görüşleri, yönetim biçimleri ve inandıkları yönetim kuramları, eğitim yönetiminin başlıca düşünsel etkenleridir (Başaran, 2006: 253). Eğitim yönetimindeki bu görüşler, biçimler ve kuramlar kalite anlayışı doğrultusunda şekillenmektedir. Okulda kalite göstergelerinde okul yönetimi, müdürün kalitesi, sınıfların günlük öğretim sayısı, öğrenci yönetimi ve öğrencinin aynı sınıfı tekrarı şeklinde sıralanmıştır (Celep, 1998: 152).

Başarılı yönetim, yöneticinin istediği şeyleri yapmaya astları ikna etmesidir; öyle ki astlar, baştan istekli olmasalar bile, bu yönetim çabasıyla işi iyi yapmaya ikna olurlar. Yönetici de, öğretmen gibi, her zaman bir programa sahiptir. Yöneticinin başarılı olması için, yönettiği kişileri yapmalarını istediği şeylerin onların yararına olduğuna ikna etmesi gerekir. Yöneticiler, yönettikleri kişileri ikna etmekte zorlanırlarsa (okul yöneticilerinin, öğretmenleri, öğrencilere baskıdan vazgeçmeye ikna etmesinde olduğu gibi), kendileri, ödül ve ceza yoluyla baskıya başvurmak isteyebilirler. Ama baskı uyguladıklarında, çalışanlar öncekinden daha çok direnç gösterirler çünkü artık yalnız işe değil, aynı zamanda yöneticinin baskısına direnmektedirler. Yöneticiler ancak, içlerinden gelen bu baskı arzusuna direnir ve öğretmenlerle çalışırken, baskı uygulamayan lider-yönetici tavırlarıyla onlara örnek olursa, öğretmenler kendilerinden isteneni yapmaya yönelebilirler. Yönetici, özellikle de ceza yoluyla, ne kadar baskı uygularsa, yönetilenleri o kadar karşısına alır ve işin kalitesi o kadar zarar görür (Glasser, 1999: 282).

Fındıkçı' dan aktaran Keskin ve Keskin (2005:48)'e göre, insan kaynakları yöneticisinin temel ve belirleyici özelliklerinden birisi liderliktir. Liderliğin, yöneticilikle aynı şey olmadığı bir gerçektir. Diğer bir ifade ile her yöneticinin lider olduğu söylenemez.

Kaynaklarda liderliğin bir pozisyon değil bir süreç olduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin liderlik özelliklerini taşımaları büyük avantajlar sağlayacaktır. Liderliğin temel özellikleri arasında ağırlıklı olarak doğuştan getirilen ve kişinin; insan ilişkileri, yönlendirme, koordinasyon, iletişim öngörü ve benzeri beceri ve yetenekler bakımından gelişmiş olması sayılmaktadır. Yöneticilerin liderlik rolü ile çalışanlarını çok daha iyi motive edebileceği ve insan kaynakları ile ilgili olgu ve olayları, sorunları önceden sezebileceği ve gerekli önlemleri alabileceği bilinmektedir. Kaliteli liderliğe göre yalnızca yönetim değil, herkes lider olabilir. Bu nedenle yönetimin görevi öğrenen lider olmalı, kaliteye yönelen bir örgüt de öğrenen örgüt olmalıdır. Kalite liderini; başarısını, organizasyonundaki bireylerin başarısı ile ölçen kişi olarak tanımlamak olasıdır (Güvercin, 2009:32).

William Glasser (1999: 29-30)'e göre de; eğitim yönetiminde kaliteye doğru ilerleyebilmek için patronca yönetimi liderle değiştirmek gerekir. Patronca yönetim yanlıştır çünkü hem işin kalitesini hem de işçinin üretkenliğini sınırlar. Patronca yönetin dört temel unsurdan oluşmaktadır:

- Patron genellikle işçilere danışmadan, onların yapacağı işleri ve standartları belirler. Patronlar uzmanlaşma çabasına girmezler; işçi patronun tanımladığı işe kendini uyarlamak zorundadır
- Patron işçilere işin nasıl yapılacağını göstermek yerine söyler ve daha iyi nasıl yapılabileceğini işçiye pek sormaz.
- Patron ya da patronun görevlendirdiği biri, işi denetler, ya da işe değer biçer. Patron tarafından bu değerlendirmeye dâhil edilmeyen işçiler, yalnızca durumu kurtaracak kalitede iş çıkarmakla yetinirler.
- İşçiler direndiğinde, patron baskı ya da ceza uygular ve onları söylenenleri yapmaya zorlar; çalışanlarla yöneticilerin karşıt olduğu bir çalışma ortamı yaratır.

Patronca yönetimin baskıcı doğasına karşılık, liderce yönetimin özü ikna ve sorun çözmedir. Lider-yönetici, tüm enerjisini, çalışanların, kaliteli iş çıkarmanın kendi yararlarına olduğunu anlamalarını sağlayacak biçimde sistemi işletmeye yöneliktir. Lider yönetimin ana unsurları ise şu şekildedir.

- Lider, işçileri, yapılacak işin kalitesine onu yapmak için gereken zamana yönelik tartışmalarını sağlar ki işçiler işe katkı yapma fırsatına sahip olabilsinler. Lider, işi, çalışanın becerilerine uydurmak için sürekli çaba gösterir.

- Lider işi gösterir ya da örnekler ki işi yapacak olan işçi, yöneticinin tam olarak ne beklediğini görebilsin. Aynı zamanda, çalışanlardan sürekli, işin daha iyi nasıl olabileceğine yönelik katkıları beklenir.
- Lider, işçilerin kendi çalışmalarının kalitesini denetlemesini ister. Lider, işçilerin, işin kalitesinden anladıklarına inandığını ve bu yüzden işçilere bu konuda kulak vereceğini hissettirir.
- Lider, işçilere hem en iyi araçları sunar, hem de karışıklık ve zorlama içermeyen bir ortam oluşmasına öncülük eder.

Mattheves'den aktaran Celep (1999)'e göre, eğitimde kalitenin artması için ise öncelikle yönetimin bunu istemesi ve gerçekleşmesi için sorumluluk üstlenmesi gerekir. Okul önderi herkes ile çalışma olanağına sahip olan kişi olarak bu durumu en iyi değerlendirmesi gerekir. Eğitim önderleri eğer kurumlarda başarılı olmak istiyorlarsa aşağıdakileri uygulamalarında yarar vardır:

- Kurum birincil derecedeki müşterisini belirlemelidir.
- Kalite temelli anlayış geliştirilmelidir.
- Özel ve belirlenmiş alanlardaki kalite ve mükemmellik için iç ölçümler geliştirilmeli ve kullanılmalıdır.
- Seçilmiş standartlarda kimlerin uğraşacağı belirlenmelidir.
- Güdeleyici bir ortam oluşturulmalıdır.
- Kalite geliştirme takımı oluşturmalıdır.
- Başarı için ödüllendirme, tanınma, teşvik ve rapor etme uygulanmalıdır.

Kaliteli yönetim, örgütteki liderlerin kaliteli liderlik anlayışına sahip oldukları ve örgütün bütün işgörenleriyle bütünleştiği bir yönetim anlayışıdır. Kaliteyi yaratma ve sürekli iyileştirmeye yönelik çalışmalarda üniversitelerin üst yönetiminin etkisi büyüktür. Bu çalışmalarda, hangi araç ve yöntemlerin kullanılacağına kararını üniversitenin üst yönetimi tarafından aşağıdaki hususlara göre verilmelidir:

- Üniversitenin gelişim hedefleri,
- Seçilecek olan yöntemin maliyeti,
- Üniversitenin mevcut akademik ve fiziki alt yapısı
- Üniversitenin kurumsal kültürü,
- Kalite çalışmasından beklenti düzeyi,
- Kalite çalışmalarının kapsamı (üniversite, program, v.b).

Gelecekte yapılacak kalite geliştirme çalışmalarına önemli bir alt yapı oluşturmak ve üst yönetimin kalite geliştirme konusunda izleyeceği yolu tespit etmesine (yani yukarıdaki hususlarda tam ve isabetli karar vermesi) yardımcı olmak için önce bir özdeğerlendirme çalışmasının tamamlanması ve özdeğerlendirme sonuçlarının elde edilmesinde büyük fayda vardır (Özakça, 2007:88).

### **1. 11. Kaliteli Öğretmen**

Öğretmen, okulun en temel ve en önemli öğelerinin başında gelmektedir. Çünkü okulda verilen eğitimin kalitesi öğretmenin kalitesiyle ilgilidir (Sağlam, 2008:192). Eğitim sisteminin temel ve göz ardı edilemez ögesi olan öğretmenlik, toplumu tüm yönleriyle etkileme gücüne sahip mesleklerin başında gelmektedir. Üstlenilen sorumluluk, toplumsal beklentiler ve kazanılması gereken özellikler dikkate alındığında, öğretmenliğin herkes tarafından yapılamayacak bir meslek olduğu kolayca anlaşılmaktadır (Şimşek, 2005). Günümüzde öğretmenlik kendine özgü profesyonel uğraş alanıdır. Genel anlamda profesyonel, bir işi kazanç sağlamak amacıyla ve ustalıkla yapan kimse demektir. Böyle bir kimse işin tüm gerekleriyle tüm inceliklerini öğrenmiş olmak durumundadır (Uçan, 2000:54). Her alanda, profesyonel olanlar ile olmayanlar arasındaki en önemli ayırım, profesyonellerin kaliteye olan ilgisidir. Onların kendi başlarına yaptıkları iş kalitelidir ve başkalarını yönetir ya da onlara öğretim verirlerse, kaliteli iş çıkarmayı çok önemserler. İş yapmak, hatta iyi yapmak, profesyonel olmayanlar için benimsenebilir ve yeterli görülebilir; ama işin yapılış tarzını, hem kendileri hem de başkaları için sürekli geliştirmek profesyonellerin en temel özelliğidir. (Glasser, 2000: 12).

Yıldırım (2000)'ın Glasser'den aktardığına göre kaliteli bir eğitim için öğretmen, öğrencilerini veya sınıfı öyle bir tarzda yönetmelidir ki öğrenciler öğretmenin kendilerinden istediklerini yaşamlarında bir şeye yarayacağına inanmalı ve yapılması istenen şeyi öğrenciler kendi kalite kavramları içine katmalıdırlar. Öyle ise kaliteli bir öğretmen, öğrencilerinde bir kalite kavramı oluşturmaya çalışan ve onların kalite dünyalarına girebilen öğretmendir. Kaliteli öğretmen öğrencilerine yaşam, becerileri kazandırarak onları neşelendirerek onlara iyi bir arkadaş olarak onları dinleyerek değer vererek onları olumlu ve olumsuz yönleriyle severek onlara özgür öğrenme ortamı yaratarak v.b öğrencilerinin kalite dünyasına girer.

Öğretmen, eğitiminde kalite ve verimliliği artırmak için aşağıdaki alanlarda kalite standartlarının oluşturulması gerekliliğini savunmaktadır (Green 2004'den akt. Adıgüzel, 2008, 9).

- Öğretmenlerin bilgi ve becerileri
- Öğretmenlerin beklentileri
- Öğretmenlerin planlama yeterlikleri
- Öğretmenlerin etkili yöntem ve organizasyonları
- Sınıf yönetimi
- Zaman ve kaynakların verimli kullanımı
- Sürekli değerlendirme

Celep (1999), okulda kalite göstergeleri olarak üzerinde anlaşılan temel kavramlar arasındaki öğretmenin kalite ölçütünü aşağıdaki biçimde sıralamaktadır:

- Öğretmenlerin toplam eğitim süresi
- Öğretmenlerin hizmet içi eğitimi
- Öğretmenlerin meslek deneyimleri
- Öğretmenlerin sözel yeterliliği
- Öğretmenlerin ücret düzeyi
- Öğretmenlerin toplumsal sınıf geçmişi
- Okulun kadrolu öğretmen sayısı
- Öğretmenlerin zamanında işe gelmesi ve işe devamsızlık yüzdesindeki düşüklük.

Glasser'den aktaran Tosun (2002:118-119)'a göre, ise kaliteli eğitim öğretmenin özellikleri şöyledir:

- Kaliteli okul öğretmeni profesyoneldir. Profesyonellerin yaptıkları işler kalitelidir.
- Öğretmen, öğrencileri tarafından tanınır ve sevilir: Seçme teorisine göre; ilgi duyduğumuz, saygı duyduğumuz ve bize saygı duyan, birlikte neşelendiğimiz, kendi başımıza düşünmemize ve davranmamıza olanak sağlayan ve yaşam güvencemizi arttırmamıza olanak tanıyan ve yaşam güvencemizi arttırmamıza yardım eden kişiler için sıkı çalışırız. 'Öğrenci de çalışmasını isteyen anne-baba veya öğretmenle olan ilişkisinde bu ihtiyaçları karşılanırsa sıkı çalışır.
- Kaliteli eğitim öğretmeni, öğrencilerin yapmalarını istediği işleri kendisi de yapar. Kurallar herkes içindir.
- Öğretmen, öğrencilerin karşısında değil yanındadır, arkadaşındır.

- Öğretmen, öğrencilerin sorunlarını çözmez, öğrencilerin kendi sorunlarını kendilerinin çözmelerine yardımcı olur.
- Öğretmen, öğrencisinden kaliteli olmaya bir iş yapmasını istemez. Günümüzde öğretmenlerin öğrencilerinden yapmasını istediği anlamsız ezberlemelerin hiçbiri kaliteli okulda yoktur. Öğretmen, öğrencilerine yararlı beceriler öğretir, yarasız bilgileri ezberlemelerini istemez. Bilgi, kişinin bildikleridir; beceri ise kullanılanlardır.

Yıldırım (2000) ise, kaliteli öğretmenin özelliklerini şu şekilde belirlemiştir:

- Kaliteli öğretmenin en önemli özelliği, kaliteli bir eğitim için öğrencilerini yönetme becerisine sahip olmasıdır.
- Kaliteli öğretmen, öğrencilerinin üçte birini veya yarısını değil tümünü gören ve tümünü kaliteli eğitim kapsamına almaya çalışan öğretmendir.
- Kaliteli öğretmen, yönettiği sınıf için disiplinli ortam yaratmıştır.
- Kaliteli öğretmen, sözel ve beden dilini iyi kullanır.
- Kaliteli öğretmen, öğrencilerine ilgi gösterir ve onları önemseyen mesajını verir.
- Kaliteli öğretmen, öğrencilerini sağlıklı bir biçimde yönlendirebilir.
- Kaliteli öğretmen, velilerle sağlıklı ilişki kurup sürdürebilir.
- Kaliteli öğretmen, yüklü ev ödevleri vermez, verdiği ödevi de mutlaka kontrol ederek veya kontrol edilmesini sağlayarak öğrencilere dönüt verir.
- Kaliteli öğretmen, zaman zaman öğrencilerin yardımına gereksinim duyduğunu onlara hissettirir ve onlardan yardım isteyebilir.
- Kaliteli öğretmen, öğrencileri için engelleyici değil, destekleyici olduğu mesajını verebilen öğretmendir.

Cheng ve Tsui' den aktaran Balay (2003: 19)'e göre kaliteli öğretmen etkili bir sınıf yöneticisidir. Etkili sınıf yönetimi, etkili öğretmenlerle gerçekleşebilir. Etkili öğretmenler mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olan ve bu özelliklerini amaçları başarmada uygun şekilde kullanabilen öğretmenlerdir. Etkili öğretmenler yetenekli, performans düzeyleri yüksek ve istenen eğitim amaçlarına göreceli olarak ulaşabilen öğretmenler olarak bilinir.

## 1. 12. Kaliteli Öğrenme Ortamı

Eğitimde verimi artırması bakımından öğretim teknolojileri önemli bir yere sahiptir. Öğretim teknolojileri; öğrenme gerçekleşirken, öğrenme ve öğretmede bulunacak materyaller ve araçlardır. Öğretmenler bu materyal ve araçlar ile kalıcı öğrenmeler sağlarlar. Öğrenci öğretmen iletişimi güçlenir. Öğrencinin dersten zevk alması ve derse motive olması açısından da önemlidir. Öğretim teknolojilerinde; eğitim verimli, bireylere dönük, herkese ulaşabilecek, bilime açık ve bireyler arası eşitlik isteyen, olabildiğince en iyi şekilde öğretime ulaşmak hedeftir (Boyras, 2008:31). Teknolojik gelişmeler eğitim kurumlarının yapı ve işlevlerini etkilemektedir. Endüstri, ekonomi ve iletişim gibi birçok toplumsal sistem eğitim kurumlarını teknolojiyi kullanabilen bireyler yetiştirmesini beklemektedir. Eğitim sistemi de aynı işlevi öğretmenlerden beklemektedir. Bu beklenti sadece teknoloji kullanımını öğretmeyi değil aynı zamanda öğretim etkinliklerinde kullanmayı da kapsamaktadır. Bu nedenle toplumlar öğrenci-bilgisayar oranını eşitleyerek öğretim kalitesini artırma yolları aramaktadırlar. Bilişim teknolojilerinin öğrenme ortamları olarak, bilgiye ulaşmayı ve bilgiyi paylaşmayı mümkün kılan unsurları çeşitlidir. Ders yazılımları, bilgisayar destekli eğitim, uzaktan öğrenme, video konferans, İnternet tabanlı eğitim, İnternet gibi olanakların derse entegre edilmesi ve müfredatla bütünleştirilmesi hem öğrenci açısından zengin bir öğrenme ortamı hem de öğretmen açısından zengin bir öğretme ortamı sunar. Ancak öğretim ortamlarının bu şekilde düzenlenebilmesi için, okulun gerekli donanımlara sahip olması gerekmektedir. Ayrıca, donanım ve yazılımları kullanabilmeleri için öğretmene ve öğrenciye bilişim teknolojileri eğitimi verilmelidir. Bununla birlikte, bu ortamların ve imkânların hedeflendiği şekilde verimli kullanılabilmesi için (Aşkar 2005'dan akt. Tuti ve Gül, 2004):

Okulun teknolojiyi kullanımını ile ilgili vizyonu,

- Okulun teknoloji planı
- Zümrelerin teknoloji entegrasyonu (uyumlu) planları
- Öğretmene sürekli destek mekanizması
- Bilgisayar zümreleri ile işbirliği
- Değerlendirme çalışmaları yapılmalıdır.

Balay, (2003:18)'in Thompson'dan aktardığına göre sınıf, insan iletişimi ve davranış kontrolü yönünden eşi ve benzeri olmayan bir alan ve canlı bir laboratuardır. İçinde, öğretmen ve öğrencilerin her gün saatlerce birlikte oldukları öğrencilerin belli yeterlilikleri ve bilgileri oluşturulmuş bir insan düzeneğidir. Bütün sosyal çevreler gibi sınıf da bireysel iletişim

kalıpları, kurallar, normlar, insan ilişkileri, fiziksel koşullar, liderlik biçimleri gibi değişkenlerin etkisi altındadır (Tosun, 2002: 91). Başar ve Şişman'dan aktaran Tosun, (2002: 94-5)'e göre eğitim ortamı; sınıfın fiziksel, davranışsal ve öğretim ortamlarının bileşimiyle oluşur.

**Sınıfın fiziksel ortamı.** Balay, (2003:53)' a göre, sınıf içi yerleşme düzeni, öğrenme-öğretme etkinliklerini, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğretmen etkileşimini belirler. Araştırmalar, eğitim kalitesi ile eğitim çevresinin uygunluğu arasında doğrudan bir ilişki olduğunu, eğitimde kalitenin, öğrenme mekânlarındaki fiziksel ve psikolojik faktörlere dayandığını göstermektedir. Yine Balay (2003: 55)'a göre, sınıf ortamının fiziksel çevresine ilişkin faktörler, görsel, işitsel, mekânsal, kişisel alan ve ısınma faktörleri olarak incelenmektedir.

Kaliteli bir sınıfın fiziksel ortamı, öğrenme-öğretme etkinliklerini ve öğretmenle öğrenciler arasında etkileşimi en üst düzeyde sağlayacak niteliklere sahip sınıftır diyebiliriz.

**Sınıfın sosyal ortamı.** Başar ve Şişman'dan aktaran Tosun (2002: 94-95)' e göre, sınıftaki öğrenciler arasında zamanla oluşan sınıf kültürü, okul kültürünün bir alt kültürü olarak bir sınıf oluşturan öğrenciler arasında egemen olan değerleri, normları, sembolleri gösterir. Sınıf, öğrenciler için bir sosyalleşme ortamıdır. Öğretimin temelini öğrencilerin kendi aralarındaki ve öğretmen ile öğrenciler arasındaki etkileşim iletişim oluşturur. İletişim engellerinin olduğu bir ortamda öğretimin gerçekleşmesi mümkün değildir. Öğretmen kendi duygu ve düşüncelerini açık ve olumlu bir havada ifade edebilmeli öğrencilerden gelen iletileri önyargısız olarak açık bir biçimde anlayabilmelidir (Keskin ve Keskin , 2005:126). Kaliteli bir sınıfın sosyal ortamı, öğrenciler arasında kurulan ilişkilerin olumlu nitelikte olduğu ve iletişim dünyalarına kalite kattıklarına inandıkları bir ortamdır diyebiliriz.

**Sınıfın psikolojik ortamı.** Sınıfın havası, sınıftaki öğrenme ve öğretme etkinliklerini olumlu ya da olumsuz olarak doğrudan etkiler. Öğretmenin ve tüm öğrencilerin kaygı ve korkudan uzak olmaları önemlidir (Tosun, 2002: 95). Balay, (2003: 70)'a göre bulgular, öğrenmenin ancak, öğretmen ve öğrenciler arasında olumlu ilişkiler oluştuğunda gerçekleştiğini göstermektedir. Tosun (2002:100)'un Crawford'dan aktardığına göre ise Glasser' in kaliteli öğrenme ortamına göre tüm öğrenciler, tüm derslerde öyle bir yetkinlik düzeyine erişmelidir ki, hem kendileri hem de öğretmenleri kaliteli eğitim aldıklarını kabul etsinler. Kaliteli öğrenme ortamı aşağıdaki gibi belirtilmiştir:

- Merak ve incelemeyi harekete geçiren açıklık, yenilik ve çeşitliliği oluşturur.



- Sınıf ve okulun hem içindeki hem de dışındaki öğrenme ortamlarını sağlar.
- Bireyselleştirilmiş deneysel öğrenme fırsatlarına önem verilir.

### 1.13. Sorun

Günümüzde ülkeler arasında öncelikli olarak ekonomik boyutta küreselleşmenin hızlanması; uluslararası ilişkilerin bilginin ve teknolojinin üretiminde ve paylaşımında yoğunlaşması, pek çok ülkenin toplumsal sistemlerinde ulusal özelliklerin giderek azalmasına neden olmaktadır. Bu hızlı değişim ve gelişime ayak uydurmak isteyen ülkeler, ekonomi ve eğitim başta olmak üzere, toplumsal sistemlerini yeniden düzenleme çabası içindedirler. Bu çabalar, bir yandan özellikle ekonomik ve siyasi alanlarda etki gücünü elinde tutmak isteyen ülkeler arasındaki yarışmayı artırmakta, bir yandan da ortak çıkarları doğrultusunda ülkelerin birbirleriyle yardımlaşma ve dayanışmalarını zorunlu kılmaktadır. Bu değişim sürecinde, ülkelerin toplumsal sorunları ve çözüm uygulamaları konusundaki deneyimlerini birbirleriyle paylaşmaları giderek daha çok önem kazanmaktadır. Çünkü bir ülkenin, bir toplumsal sistemi iyileştirme çabaları ya da bir sorunu çözme uygulamaları, öteki ülkeler için bir bakıma örnek olay niteliği taşımaktadır. Bu bağlamda bir ülkenin eğitim sisteminde ya da eğitim sisteminin herhangi bir alanındaki deneyimleri, örneğin öğretmen eğitimi alanında yapılan yeni düzenlemeler ve uygulamalar, öğretmen eğitiminde sorun yaşayan ülkeler için örnek ya da esin kaynağı olabilmektedir ( Adıgüzel, 2008:1).

Çağımızda sanayi toplumları, bilim ve teknolojiye hızlı gelişmelerle, bilgi toplumuna dönüşmektedir. Yoğun bilgi, üretimi ve maliyeti etkileyen en önemli faktör haline almaktadır. En çok üretime en düşük maliyetle ulaşma amacı, çalışanların teknolojik yeniliklere koşut olarak, bilgi ve beceri düzeylerini yükseltmekle gerçekleştirilebilecektir. Böylece eğitim, her toplumda olduğu gibi bilgi toplumunda da stratejik bir önem kazanmaktadır (Tural 1991'dan akt. Ürüt, 2006:10). Günümüz eğitim sistemindeki sorunlar konusunda herkes hemfikirdir. Öğrencilerimiz toplumun ihtiyaçlarına karşılayacak seviyeye gelemeyen mezun olmaktadır. Bu nedenle eğitimde bir değişimin gerçekleşmesi kaçınılmazdır. Eğiticiler öğrencilerine, hızla değişen dünyaya ayak uyduracak düzeyde gereksinim duydukları becerileri kazandırmalıdır. Eğitimin parayla iyileştirileceği yaygındır. Ama eğitim kalitesi öğretmen yönetici ve çalışanların işbirliği, takım çalışması, güven ve liderlik gibi konulara odaklanacak tutumları geliştirdikleri zaman iyileştirilebilecektir (Güvercin, 2009:2).

Günümüz eğitim sistemine ilişkin sorunlarımızın olduğu konusunda herkes hemfikirdir. Eğitimde bir paradigma değişimi gerçekleştirilmesi kaçınılmazdır. Eski normlar

ve inançlar sorgulanmalıdır. Eğitim kurumları işlerini kısıtlı kaynaklarla verimli yürütebilmeyi öğrenmelidirler. Eğitim profesyonelleri öğrencilerine, küresel ekonomide yarışabilmeleri için gereksinme duydukları becerileri kazandırmalıdır.

Çağdaş üniversitenin kendisinden beklenen yükseköğretim başarısını gösterebilmesi için gerekli unsurların bulunup bulunmadığı sorgulanmadan bir yükseköğretim planlaması yapmak da pek mümkün görünmemektedir. Her şeyden önce, basamağı ne olursa olsun, herhangi bir eğitim kurumunun bina, araç-gereç, laboratuvar gibi fiziki yapısı ile öğretim elemanlarından oluşan beşeri imkânlarının yeterliliğinin çağdaş bir eğitimin en önemli gerekliliği olduğu bir gerçektir. Bu gereklilikler mesleki eğitim veren üniversite için ise olmazsa olmaz unsurları ifade etmektedir. Ülkenin geleceği, umudu olarak nitelendirilen ve her zaman övünçle sözü edilen gençlerin, imkânsızlıklar ve eksikliklerle dolu, bir mesleki eğitimden sonra ülkeyi layık olduğu gelişmişlik düzeyine taşımaları, onların omuzlarına yüklenebilecek en ağır ve haksız yük olarak ortaya çıkmaktadır. Bu yükün ağırlığı ve haksızlığı, yukarıda sayılan yeterliliklere sahip olmadan eğitime başlayan yeni üniversiteler yakından incelendiğinde daha iyi anlaşılmaktadır (Özçalık, 2007:113).

Yükseköğretimin kalitesi, bir ülkenin bulunduğu durumu belirleyen ve geleceğini şekillendiren en önemli etkenlerden biridir. Kaliteli eğitimin yadsınmaz bir önemi vardır. Bu yüzden dünyanın birçok yönden gelişmiş ülkelerinin üzerinde önemle durduğu konulardan biri kaliteli eğitimidir. Ülkemizde her ne kadar kalite geliştirme çalışması yapılıyor olsa da, kalitenin diğer faktörlere bağlı değişimi olan bu süreç çok daha hızlı ve amaca ulaşmada çok daha net sonuçlar elde etmeyi gerektirmektedir. Bu nedenle yükseköğretimde kalite göstergelerini belirlemeye yönelik yapılan araştırma sayısı sınırlıdır. Güneydoğu Anadolu Bölgesinde ise özellikle eğitim fakültesi bulunan üniversitelerde yükseköğretimde kalite göstergelerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapılmamıştır. Bundan dolayı Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretimde kalite ile ilgili görüşlerinin öğrenilmesine ihtiyaç vardır. Bu çalışma bu ihtiyacı gidermede önemli bir etki taşımaktadır.

#### **1.14. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde

- Öğrencilere
- Öğretim elemanlarına
- Öğretme –öğrenme sürecine
- Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezlerine
- Yönetime
- Bilimsel ve sosyal etkinliklere ait alanlarda kaliteye ilişkin görüşleri nelerdir?

Üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşleri;

- Cinsiyet
- Mezun olunan lise
- Lisedeki alanı
- Üniversite
- Üniversitedeki bölümü
- Öğretmenliği tercih nedeni
- Okumakta olduğu sınıf değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

#### **1.15. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma,

2009–2010 öğretim yılı bahar döneminde Güneydoğu Anadolu bölgesindeki devlet üniversitelerine bağlı eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin görüşleriyle sınırlıdır. Araştırma 2009–2010 öğretim yılı bahar döneminde Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencileri ile sınırlıdır.

## İkinci Bölüm

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Adıgüzel (2008), ‘‘Eğitim Fakültelerinde ğretmen Eğitimi Program Standartlarının GerçekleŖme Düzeyi’’ adlı doktora tez alıŖmasında eğitim fakültelerinde görev yapan ğretim elemanlarının grŖlerine dayalı olarak, 1998–1999 ğretim yılında uygulamaya konan ğretmen eğitiminde yeniden yapılanma kapsamında geliŖtirilen ğretmen eğitimi program standartlarının eğitim fakültelerinde gerekleŖme düzeyini, eğitim fakültelerinde standartların geliŖtirilmesine yönelik nerileri ve geliŖtirme alıŖmalarında yaŖanılan güçlüklerini genel amaç olarak belirlemiŖtir. Bu temel amaç kapsamında araŖtırmada Ŗu sorulara yanıt aranmıŖtır:

- Eğitim fakültelerinde ğretmen eğitimi programlarının öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi
- Öğretim elemanları
- Yönetim
- Öğrenciler
- Tesisler, kütüphane ve donanım
- Kalite güvencesi
- Fakülte –okul iŖbirliđi

alanlarında yapılandırılan standartların gerekleŖme düzeyine iliŖkin ğretim elemanlarının grŖleri nedir?

2. Eğitim fakültelerinde ğretmen eğitimi program standartlarının gerekleŖme düzeyine iliŖkin yönetim görevi olan ğretim elemanları ile yönetim görevi olmayan ğretim elemanlarının grŖleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Eğitim fakültelerinde ğretmen eğitimi program standartlarının gerekleŖme düzeyi standart alanlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. GeliŖmiŖlik düzeyi farklı eğitim fakültelerinde, ğretmen eğitimi program standartlarının gerekleŖme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Öğretim elemanlarının eğitim fakültelerinde ğretmen eğitimi program standartlarının geliŖtirilmesine iliŖkin nerileri nelerdir?

6. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, eğitim fakültelerinde öğretmen eğitimi program standartlarının geliştirilmesine dönük çalışmalarda ne tür güçlükler yaşanmaktadır?

Adıgüzel, “Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Eğitimi Program Standartlarının Gerçekleşme Düzeyini Belirleme Anketi” adı altında öğretim elemanlarına yönelik deneme formu niteliğinde bir veri toplama aracı hazırlamıştır. Kapsam geçerliği çalışmaları sonucunda, öğretim elemanları için düzenlenen bu veri toplama aracının pilot uygulamasını gerçekleştirmiştir. Pilot uygulama, araştırmanın örnekleme dışında tutulan Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde ve Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde 35 öğretim elemanına uygulamıştır. Tekil ve ilişkisel tarama modelleri kullanılarak gerçekleştirdiği bu çalışmasında araştırmanın çalışma evrenini 2006–2007 öğretim yılı güz döneminde pilot uygulamanın dışında tutulan 50 eğitim fakültesinde görevli öğretim elemanları oluşturmuştur. 50 eğitim fakültesinde görevli 3272 öğretim elemanın tamamına ulaşmanın güçlüğü nedeniyle örneklem alma yoluna gitmiştir. Alt evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları oranlı eleman örnekleme yaklaşımı benimsemiş ve her fakülteye öğretim elemanlarının %30’una ulaşılması amaçlamıştır. Araştırmanın örnekleme içinde yer alan 982 öğretim elemanından 708’ine (%74) ulaşabilmiştir. Araştırmanın amacı kapsamında gerekli olan veriler, araştırmacı tarafından öğretim elemanlarına uygulanmak üzere hazırlanan “Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Eğitimi Program Standartlarının Fakültelerde Gerçekleşme Düzeyini Belirleme Anketi” aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan verilerin çözümlenmesinde sayı ve yüzdeler, bağımsız örneklemler için t testi, tek yönlü varyans çözümlenmesi ve Tukey HSD testlerinden yararlanmıştır. Araştırmacı bu bulgulara dayalı olarak şu sonuçlara ulaşmıştır:

- Eğitim fakültelerinde öğretmen eğitimi program standartları genel olarak orta düzeyde gerçekleşmektedir.
- Öğretmen eğitiminde yeniden yapılanma kapsamında öğretmenlik uygulaması konusunda yapılan düzenlemeler ve paydaşların görev ve sorumluluklarının belirlenmesi “Fakülte-okul işbirliği” alanına ilişkin standartların eğitim fakültelerinde yeterli düzeyde gerçekleşmesine önemli katkı sağlamıştır.
- “Kalite güvencesi” alanına ilişkin uygulamaların çok yeni olması nedeniyle bu alandaki standartların fakültelerde gerçekleşme düzeyi yetersizdir.
- Eğitim fakültelerinde öğretmen eğitimi program standartlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin yönetici ve öğretim elemanı görüşlerine baktığımızda ise yöneticiler, görev ve

sorumluluklarını dikkate alarak, “Öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi”, “Öğretim elemanları” ve “Yönetim” alanlarına ilişkin standartların fakültelerde gerçekleşme düzeyinin daha yüksek olduğunu belirtirken, “Öğrenciler”, “Tesis, kütüphane ve donanım”, “Kalite güvencesi” ve “Fakülte-okul işbirliği” alanlarındaki standartların eğitim fakültelerinde gerçekleşme düzeyi konusunda öğretim elemanları ile aynı görüşte olduklarını belirtmişlerdir.

- “Yüksek düzeyde gelişmiş” olan fakültelerde standartların gerçekleşme düzeyinin de yüksek olması beklenen bir durum olurken, “Orta düzeyde gelişmiş” fakültelerde standartların gerçekleşme düzeyinin “Düşük düzeyde gelişmiş” olan fakültelerden daha düşük olması düşündürücüdür.

Adıgüzel, bu sonuçlar doğrultusunda uygulamaya yönelik önerilerde bulunmuştur. Bunlar:

- Eğitim fakülteleri, alanında yetişmiş yeterli sayıda nitelikli öğretim elemanına sahip olmalıdır. Yeterli sayıda yetişmiş öğretim elemanı olmadan yeni öğretmenlik programları açılmamalıdır.
- Eğitim fakültelerine, öğretmen olabilecek özelliklere sahip, yüksek motivasyonlu öğrenciler alınmalıdır. Bu amaçla, eğitim fakültelerine öğrenci seçmede ÖSS dışında, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği özellikleri ölçebilecek başka sınavlar da yapılabilir.
- Eğitim fakültelerinde teknik donanım, kütüphane, teknoloji merkezleri, atölye, laboratuvar ve derslikler yeterli olmalı ve kullanım amaçlarına uygun olarak donatılmalıdır.
- Eğitim fakültesi yöneticileri olanakların sunulması açısından bölümler arasında eşitliği sağlamalıdır. Bu amaçla, yöneticiler tüm bölümlerin sorunları ile ilgilenerak çözüm yolları önerebilirler.
- Eğitim fakülteleri, kalite güvencesi uygulamalarına ve bu uygulamalara ilişkin politikalara sahip olmalıdır. Bu amaçla fakülteler, kalite güvencesine ilişkin verileri, kalite ve verimliliği artırmak amacıyla kullanabilir.
- Eğitim fakülteleri, fakülte okul işbirliğine ilişkin sistematik yapıyı, değişimlere uyum sağlayacak şekilde düzenli olarak ve koşullara göre geliştirerek devam ettirmelidir.
- YÖK’ün yaklaşık on yıl önce geliştirdiği öğretmen eğitimi program standartları yeniden gözden geçirilerek günümüz koşullarına uygun hale getirilmelidir. Bu işlem, YÖK, MEB, eğitim fakülteleri ve öğretmen kuruluşlarının temsilcilerinden oluşan bir kurul tarafından yapılmalıdır. Sürekli görev yapan özerk bu kurul (Standart Geliştirme

Kurulu) sorumluluğunda, eğitim fakültelerinde her bir öğretmenlik programı için alt kurullar oluşturulmalıdır. Standartlar yenilenirken, öğretmenlik programlarının özellikleri dikkate alınmalı, uygulayıcılara esneklik sağlayabilecek ve yeterli derecede yön verebilecek ifade düzeyleri oluşturulmalıdır.

- Yenilenen standartlar sürekli görev yapan özerk bir kurul tarafından düzenli olarak gözden geçirilmeli, gerekli değişiklikler yapılmalı ve güncellenmelidir. Bunun için toplumsal değişim ve gelişimlere yön veren yenilikler yakından izlenmeli ve program standartlarına yansıtılmalıdır.
- Eğitim fakültelerinin standartlara uygunluğunun değerlendirilmesi ve akreditasyonu için düzenli ve tarafsız bir değerlendirme sistemi oluşturulmalıdır. Fakültelerin akreditasyonu bağımsız ve kar amacı olmayan kurumlar üstü bir kurul tarafından yapılmalıdır. Böylece tarafsız bir değerlendirme sisteminin oluşturulmasına olanak sağlanabilir.
- Bu araştırma kapsamında yedi alan ve 106 standart maddesinden oluşan öğretmen eğitimi program standartlarının öğretim elemanı görüşlerine dayalı olarak hemen her standart alanın eğitim fakültelerinde gerçekleşme düzeyinin yeterli düzeyde olmaması birer öneri niteliğinde değerlendirilmelidir. Eğitim fakültelerindeki öğretmen eğitimi program standartlarına ilişkin bu yetersizliklerin giderilmesi, standartlara uygunluğu açısından eğitim fakültelerinin etkin olarak akredite edilmesi ile sağlanabilir.

Hacıfazlıoğlu (2006), ‘‘Avrupa Birliği Yükseköğretim Kalite Göstergeleri ve Türkiye Örneği’’ adlı doktora tezinde genel amaç olarak yükseköğretim kurumlarındaki öğretim süreçleri ve öğrenme kaynaklarının kalitesine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemiştir. Bu çerçevede önce Avrupa Birliği ülkeleri öğrenci odaklı kalite göstergelerini İngiltere, Almanya, Fransa ve Belçika bazında teorik olarak incelemiş ve belirlenen göstergelerin Türk yükseköğretim kurumlarında ne derecede yeterli olduğu saptamaya çalışmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aramıştır:

Alt Problem 1: Öğrencilerin öğrenim süreçlerini destekleyici olarak finansal anlamda yararlandıkları kaynaklar nelerdir? Bu konuda üniversitelerinden ne ölçüde yardım almaktadırlar?

Alt Problem 2: Öğrencilerin üniversitelerini ve bölümlerini tercih listesine yazma nedenleri nelerdir? Öğrencilerin bölümlerini tercih listesine yazma nedenleri, öğrenim gördükleri bölüme ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

Alt Problem 3: Öğrencilerin fakülteleriyle bütünleşme düzeyleri; öğrenim görmekte oldukları fakülte, bölüm, sınıf, cinsiyet ve kulüp değişkenlerine göre ne derecede farklılık göstermektedir?

Alt Problem 4: Öğrencilerin öğretim süreçlerine ilişkin memnuniyet düzeyleri; öğrenim görmekte oldukları fakülte, bölüm, sınıf, cinsiyet ve kulüp değişkenlerine göre ne derecede farklılık göstermektedir?

Alt Problem 5: Öğrencilerin fakültelerindeki kariyer yönlendirme çalışmalarına yönelik düşünceleri; öğrenim görmekte oldukları fakülte, bölüm, sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre ne derecede farklılık göstermektedir?

Alt Problem 6: Öğrencilerin fakültelerindeki kütüphane hizmetlerine ilişkin düşünceleri; öğrenim görmekte oldukları fakülte, bölüm, sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre ne derecede farklılık göstermektedir?

Alt Problem 7: Öğrencilerin fakültelerinde yönetimiyle iletişim konusundaki düşünceleri; öğrenim görmekte oldukları fakülte, bölüm, sınıf, öğrenci konseyinde görev alma, cinsiyet ve kulüp değişkenlerine göre ne derecede farklılık göstermektedir?

Alt Problem 8: Öğrencilerin öğretim elemanlarıyla iletişim konusundaki düşünceleri; öğrenim görmekte oldukları fakülte, bölüm, sınıf, cinsiyet ve kulüp değişkenlerine göre ne derecede farklılık göstermektedir?

Alt Problem 9: Öğrencilerin öğrenci işlerinin faaliyetlerinden memnuniyet düzeyleri; öğrenim görmekte oldukları fakülte, bölüm, sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre ne derecede farklılık göstermektedir?

Alt Problem 10: Öğrencilerin fizikî öğrenme koşullarına ilişkin düşünceleri; öğrenim görmekte oldukları fakülte, bölüm, sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre ne derecede farklılık göstermektedir?

Alt Problem 11: Öğrencilerin üniversitedeki kampüs yaşamı konusundaki memnuniyet düzeyleri; öğrenim görmekte oldukları fakülte, bölüm, sınıf, cinsiyet ve kulüp değişkenlerine göre ne derecede farklılık göstermektedir? Öğrencilerin öğrenci destek hizmetlerinin yeterliliği konusunda şikayetleri var mıdır?



Alt Problem 12: Öğrencilerin fakültelerindeki araştırma kültürüne ilişkin düşünceleri; öğrenim görmekte oldukları fakülte, bölüm, sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre ne derecede farklılık göstermektedir?

Alt Problem 13: Öğrencilerin fakültelerindeki ölçme ve değerlendirme konusundaki düşünceleri; öğrenim görmekte oldukları fakülte, bölüm, sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre ne derecede farklılık göstermektedir?

Alt Problem 14: Öğrencilerin fakültelerindeki ders içerikleri hakkında bilgilendirilmelerine ilişkin düşünceleri; öğrenim görmekte oldukları fakülte, bölüm, sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre ne derecede farklılık göstermektedir?

Araştırmada, öğrencilerin öğretim süreçleri ve öğrenme kaynaklarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla uygun genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri literatür taraması ve örnekleme giren öğrencilere geliştirilen ölçeğin uygulanması yoluyla elde etmiştir. Araştırmacı, verilerin toplanması için yükseköğretimde kalite kavramsal literatürü taramış, hazırlanılan “taslak ölçek” ön test- -son test olarak dil geçerliliği yaptıktan sonra pilot çalışma olarak uygulamıştır. Pilot çalışma sonucunda ölçeğe son şekli verilerek örneklem grubuna uygulama yoluna gitmiştir. Çalışmanın evrenini, İstanbul ve İzmir illerindeki 1980 yılından sonra kurulmuş olan devlet üniversiteleri oluşturmuştur. Marmara ve Dokuz Eylül Üniversiteleri'nin eğitim ve işletme fakültelerinde öğrenim görmekte olan 3500 öğrenci, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Verilerin analizinde SPSS programı kullanmış; anlamlı verilerin belirlenmesinde ise T Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve İki Yönlü Varyans Analizi kullanmıştır.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin, fakülteleriyle bütünleşme konusunda sıkıntı yaşadıkları görülmektedir.

- Araştırmada işletme fakültesi öğrencilerinin eğitim fakültesi öğrencilerine göre kendilerini fakültelerine daha fazla ait hissettikleri belirlenmiştir.
- Bütünleşme en fazla yabancı diller bölümünde öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencileriyle, işletme bölümünde öğrenim gören 1. ve 2. sınıf öğrencilerinde görülmektedir.
- Bütünleşme en az eğitim fakültesinde sözel ve sayısal bölümlerde öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinde yaşanmaktadır.

- Fakültelerindeki öğretim konusunda, öğrencilerin genel olarak kararsız bir tutum sergiledikleri belirlenmiştir.
- İşletme fakültesi öğrencileri eğitim fakültesi öğrencilerine göre öğretim süreçlerinden daha olumlu görüş belirtmişlerdir.
- Öğretim süreçleri alt boyutunda 1. sınıf ve son sınıf öğrencileri arasında birinci sınıf öğrencilerinin lehine bir farklılık belirlenmiştir.
- Araştırmada, öğrencilerin öğretim ve öğrenme süreçleri alt boyutlarının tümünde fakülte, bölüm, sınıf, cinsiyet ve üye olunan kulüp faaliyetlerine ilişkin farklı görüşler belirttikleri belirlenmiştir.

Hacıfazlıoğlu, araştırmasında hem uygulamaya hem de Erasmus uygulamasına yönelik öneriler sunmuştur. Erasmus uygulamasına yönelik öneriler şunlardır:

- Erasmus programı çerçevesinde söz konusu olan diğer bir birim de Erasmus Ofisidir. Bu ofis bünyesinde çalışacak kişilerin yabancı dil bilgilerinin iyi olmasının yanında, farklı ülkelerin yükseköğretim sistemleri konusunda bilgileri olan eğitilmiş kişilerden seçilmelerine önem verilmelidir. Erasmus ofisi bünyesinde çalıştırılacak öğrenci mentorlar, gelen öğrencilerin akademik ve sosyal entegrasyonunda olumlu etkileri bulunacaktır.
- Erasmus Programı çerçevesinde ziyaretçi olarak gelen öğrencilerle bütünleşme kavramının daha detaylı ve kültürel bir platformda ele alınması gerekmektedir. Bu durumda, yabancı öğrencilere kurumu tanıtıcı oryantasyonlar yapılacağı gibi öğrenim görmekte olan öğrencilere de gelen öğrencileriyle kaynaşabilmelerini sağlayıcı toplantılar ve aktiviteler sağlanmalıdır.
- Bu program çerçevesinde giden ve gelen öğrencilerin problem alanlarının saptanmasına yönelik araştırmaların yapılması; yaşanan sorunlara ilişkin çözümlerin geliştirilmesi gereklidir. Aynı zamanda, gelen öğrencilerin sayısındaki artışla birlikte, başka bir ülkeden gelen öğrencinin arkadaşlarıyla kültürel uyumsuzluk sorunu yaşamasına yol açabilecektir.
- Türk öğrencilerin yabancı uyruklu öğrencilerle bütünleşmelerine ve kültürel çatışmaların olumlu olarak kanalize edilebilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Erasmus programı çerçevesinde derslerin İngilizce olarak yapılması konusu da doğal olarak ortaya çıkmaktadır. Böylesi bir değişim programının iki yönlü faydaları olacağı düşünülmektedir. Gelen öğrenciler nedeniyle öğretim elemanlarının ders içeriklerinin

kültürlerarası bir çerçevede hazırlamakla beraber öğrencilerine verilecek projelerin seçiminde kültürel çeşitliliğin göz önüne alınması gerekecektir.

- Erasmus ofisi aracılığıyla uluslar arası staj imkânlarının sağlanması öğrencilerin sosyal ve akademik gelişimlerine büyük ölçüde katkılar sağlayacaktır. Bu nedenle üniversitelerde Erasmus ofisine bağlı olarak “uluslar arası staj sağlama birimi” nin kurulması ve bu birimin yurt dışındaki farklı sektörlerle irtibat halinde olması öğrencilerin fakültelerinde öğrendikleri bilgilerinin uluslararası anlamda tecrübe edilerek uygulama şansı verecektir.
- Ders içeriklerinin hazırlanmasında ve kredilendirilmesinde uluslar arası karşılaştırmalı çalışmak öğrenci hareketliliğini kolaylaştırabilecektir. Bunun yanında, ders içerikleri hazırlanırken, kültürel farkındalık yaratırken kültürel çeşitlilik de göz ardı edilmemelidir.
- Uluslar arası değişimin olduğu bir ortamda barınma, yemek ve ulaşım konuları en az öğretim süreçleri kadar öncelik taşıyacaktır. Birliğe bağlı bir ülkeden gelen öğrenci alıştığı standartlarda bir kalacak yer beklentisinde olacaktır. Bunun yanında, ülke ziyareti sırasında ulaşım konusunda sıkıntı yaşanmaması da gerekmektedir. Bulunduğu ülkenin kültürünü ve yaşam şeklinin tanınması ziyaret edilen şehrin gezilmesi ve aktivitelere katılım ile sağlanabilecektir.
- Yabancı uyruklu öğrencilerin memnuniyet düzeyleri saptanarak, bu doğrultuda üniversite hizmetlerinin geliştirilmesi ülkelere döndükten sonra olumlu hatıraları ve yorumları iki ülke arasındaki ticari, sosyal, kültürel ve eğitimsel ilişkileri geliştirebileceği göz ardı edilmemelidir.
- Avrupa Birliği ülkelerinden gelen öğrenci sayısını arttırmak adına gerek Türkiye'nin gerekse Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının kalitesi hakkında kurum ziyaretleri yaparak bilgilendirme toplantıları yapılması gerekmektedir.

Saydan (2008), ‘Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarından Kalite Beklentileri’ adlı çalışmasında daha kaliteli bir akademik kadro, daha bilgili bir öğrenci kitlesi ve daha başarılı bir üniversite eğitiminin gerçekleştirilmesine katkı sağlamak amacıyla üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarından beklentileri ve bu beklentilerin önem derecelerini belirlemeye yönelik bir amaç belirlemiştir. Bu amaçla, Yüzüncü Yıl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İktisat Bölümü öğrencilerinin öğretim elemanlarına yönelik kalite beklentilerini belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada, öğrencilerin bir öğretim elamanından beklediği kalite unsurlarının neler olduğu ve bu unsurların önem dereceleri ile belirlenen

kalite unsurlarının hangi faktörler içerisinde yer aldığını incelemiştir. 107 öğrenciyi kapsayan bu çalışmada öğrencilerin öğretim elemanlarını daha çok ders içi ve ders dışı performanslarıyla değerlendirdiklerini belirlemiştir. Bununla birlikte çalışmada 24 adet ifadeyi içeren altı boyutlu bir kalite beklenti ölçeği oluşturmuştur (ders içi akademik performans, empati, ders dışı akademik performans, güven, destekleyici unsurlar, kişisel bakım ve hitabet ).

Araştırmacı, araştırma sonucunda öğrencilerin öğretim elemanları ile ilgili 24 ifade içeren altı boyutlu bir yapı belirlemiştir. Bu boyutlardan en önemli iki boyut varyansın % 43.41'ini oluşturmuştur.

1- Öğrencilerin beklentilerini açıklayan bu boyutlardan ilki öğretim elemanının ders sunumu, derse hazırlık, derse hâkimiyet vb gibi ifadeleri içeren “Ders İçi Akademik Performans” boyutudur. Bu faktör boyutu, iktisat öğrencilerinin öğretim elemanlarının kalitesini, sınıfta sergiledikleri performansa göre değerlendirdiklerini göstermiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrenciler:

- Yükseköğretim hizmetlerinde kaliteyi birçok boyutta değerlendiriyor ve bu değerlendirme sürecinde öğretim elemanlarının kalitenin oluşumunda etkin bir rol oynadıklarını da farkındalar.
- Öğretim elemanlarından sınıf içi ve dışında birçok beklentileri vardır.
- Kalite beklentileri içerisinde ders performansı önemli bir yer tutmaktadır.
- Hocaların derse hazırlıklı gelmeleri, sorulan sorulara tatmin edici cevaplar vermeleri, örneklerle konuyu anlatmaları, dersi daha iyi anlamaları için çeşitli araç ve gereçlerden faydalanmaları, dersi tane tane ve anlaşılır bir ses tonu ile sunmaları onlar için önemli kalite unsurları arasında yer almaktadır.
- Bu unsurları bir arada görmeleri başarı ve memnuniyetlerini artacaktır.

2- Öğrenciler açısından kalitenin bir diğer önemli belirleyicisi öğretim elemanlarının öğrencilerle geliştirdikleri iletişimin boyutudur. Elde edilen sonuçlar itibariyle öğrenciler:

- Kaliteli bir hocalığın sadece dersteki performansla ölçülemediğini düşünmektedir.
- Güler yüzlü, onları anlayan, samimi olan, karşılıksız yardım eden, değer veren, bir öğretim kadrosunun elinde daha mutlu ve daha başarılı olacaklarını söylemektedirler.

- Ders içi akademik performansı ve empatiyi en uygun bir Şekilde harmanlanıp sunulduğu lide ğretim elemanının kaliteli olarak tanımlayacaklarını belirtmişlerdir.

3- Sınıf düzeyleri itibariyle kalite değerlendirmeleri açısından öğrencilerin birbirlerinden farklılaŐmaktadırlar. Öğrencilerin okudukları sınıf seviyeleri “Empati” ve “Kişisel Bakım” boyutları itibariyle farklılıklar göstermektedir. Öğrencilerin okudukları sınıf seviyeleri arttıķa kalite beklentileri arasında yer alan “empati” boyutuna da verilen öneminin arttığı söylenebilir, yani st sınıfta okuya öğrenciler ğretim elemanlarını değerlendirirken “Empati” faktörüne yönelik beklentileri de artmaktadır.

4- Sınıf düzeylerine göre farklılık gösteren bir diğer faktör “Kişisel Bakım” faktörüdür ki, bu boyuta yönelik kalite beklentileri alt sınıflara doğru gidildikçe artmaktadır. Yani niversiteye yeni başlayan bir öğrencinin kalite beklentisi ğretim elemanlarının dış görünüŐleri faktörü açısından st sınıfta okuyan öğrencilere göre farklılıklar göstermektedir.

Erişti (2004), ‘Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı Mükemmellik Modelinin Eğitim Fakülteleri İçin Uyarlaması’ adlı doktora tez çalışmasında eğitim fakültelerinin bir sistem bütünlüğü içerisinde geliŐmelerini sağlamak için, kurumsal zdeğerlendirme yapabilmelerini olanaklı kılacak bir ölçütler takımı ve bunları kapsayan bir kalite ve zdeğerlendirme modeli oluŐturmayı amaç edinmiŐtir. Bu alıŐma ile AKYV Mükemmellik Modelini, eğitim fakültelerinde kullanmaya elverişli biçime dönüŐtürmeyi amaçlamıştır. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada Şu sorulara yanıt aramıştır:

1. Eğitim fakültelerinde mükemmellik modelinin girdi ölçütlerinin kapsamı nedir? Bu ltler eğitim fakülteleri için ne tür uygulamaları içermektedir?
  1. Eğitim fakültelerinde mükemmellik modelinin Liderlik ltnn kapsamı nedir? Bu lt eğitim fakülteleri için ne tür uygulamaları içermektedir?
  2. Eğitim fakültelerinde mükemmellik modelinin Politika ve Stratejiler ltnn kapsamı nedir? Bu lt eğitim fakülteleri için ne tür uygulamalar içermektedir?
  3. Eğitim fakültelerinde mükemmellik modelinin çalışanlar ölçütünün kapsamı nedir? Bu lt eğitim fakülteleri için ne tür uygulamalar içermektedir?

4. Eğitim fakültelerinde mükemmellik modelinin İşbirlikleri ve Kaynaklar ölçütünün kapsamı nedir? Bu ölçüt eğitim fakülteleri için ne tür uygulamalar içermektedir?
  5. Eğitim fakültelerinde mükemmellik modelinin *Süreçler* ölçütünün kapsamı nedir? Bu ölçüt eğitim fakülteleri için ne tür uygulamaları içermektedir?
2. Eğitim fakültelerinde mükemmellik modelinin sonuç ölçütlerinin kapsamı nedir? Bu ölçütler eğitim fakülteleri için ne tür uygulamalar içermektedir?

2.1. Eğitim fakültelerinde mükemmellik modelinin Çalışanlarla İlgili Sonuçlar ölçütünün kapsamı nedir? Bu ölçüt eğitim fakülteleri için ne tür uygulamalar içermektedir?

- Eğitim fakültelerinde mükemmellik modelinin Müşterilerle İlgili Sonuçlar ölçütünün kapsamı nedir? Bu ölçüt eğitim fakülteleri için ne tür uygulamaları içermektedir?
- Eğitim fakültelerinde mükemmellik modelinin Toplumla İlgili Sonuçlar ölçütünün kapsamı nedir? Bu ölçüt eğitim fakülteleri için ne tür uygulamaları içermektedir?

2.4. Eğitim fakültelerinde mükemmellik modelinin Temel Performans Sonuçları ölçütünün kapsamı nedir? Bu ölçüt eğitim fakülteleri için ne tür uygulamaları içermektedir?

Erişti, bu araştırmasında, tarama modelinden yararlanmışır. Araştırmada, eğitim fakülteleri için mükemmellik modeli, bu amaçla hazırlanan anket aracılığı ile eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan ve mükemmellik modeli konusunda yetkin öğretim elemanlarının görüşlerine dayalı olarak betimlemiştir. Araştırmanın çalışma evrenini, 2003-2004 öğretim yılında 16 farklı Türk üniversitesinin eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan ve mükemmellik modeli konusunda yetkin toplam 39 öğretim elemanı oluşturmuştur. Araştırma sonunda, AKYV Mükemmellik Modelini eğitim fakültelerine uyarlamak amacı ile modelin özüne bağlı kalmak koşulu ile modelde yer alan dokuz ölçüt, 30 alt ölçüt ve 173 göstergeye dayalı olarak oluşturulan 519 kanıt niteliği taşıyan maddeden 483' ünün araştırmaya katılan öğretim elemanlarınca yüksek oranda kabul gördüğü ve modele uygun bulunduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarınca kabul görmeyen ve modele uygun bulunmayan 36 kanıt niteliğindeki madde ise modelden çıkarılmışır. Araştırmada elde edilen bu sonuca dayalı olarak, araştırmaya katılan öğretim

elemanlarınca modele uygun bulunan ölçüt, alt ölçüt, gösterge ve göstergelere ilişkin kanıtlardan yararlanılarak oluşturulan bu yapıya, modelde yer alan semboller ve anlamlarının da eklenmesiyle Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı Mükemmellik Modelinin Eğitim Fakülteleri için Uyarlaması bir bütün olarak ortaya çıkarmıştır. Bu araştırma sonucu ortaya çıkan modelin özelliklerini ve kullanımına dair öneriler sunmuştur. Uygulamaya dönük öneriler şunlardır:

- Bu araştırma ile ortaya konulan model, çeşitli üniversitelerin eğitim fakültelerinde uygulamaya konulabilir.
- Bu araştırma ile ortaya konulan model, Yükseköğretim Kurulunca eğitim fakültelerinin kalitesinin belirlenmesinde bir araç olarak kullanılabilir.
- Bu araştırma ile ortaya konulan modeli eğitim fakülteleri kurumsal özdeğerlendirme yapma, kalite sürecini model ve modelin gereklilikleri doğrultusunda bir sistem olarak yapılandırma ve ulusal ya da uluslararası kalite ödüllerine başvuru amacıyla kullanılabilirler.

#### **Modelin tanımı:**

- Eğitim fakülteleri için mükemmellik modeli, eğitim fakültelerinin sistem bütünlüğü içerisinde, kurumsal performansa dönük istenilir sonuçlar yaratmalarını ve bunları sürdürmelerini olanaklı kılacak bir yol göstericidir. Model, dokuz ana ölçüt, bu ölçütlere bağlı 30 alt ölçüt, 173 gösterge ve bu göstergelere dayalı olarak oluşturulan ve kanıt niteliği taşıyan 483 maddeden oluşmaktadır.

#### **Modelin Temel Sayıltısı**

Modelin kapsadığı girdi ölçütlerini oluşturan politika ve stratejilerin, işbirlikleri ve kaynakların, çalışanların ve süreçlerin modelin öngördüğü liderlik anlayışı ile yönlendirilmesi durumunda, fakültenin sunmakta olduğu ürün ve hizmetten yararlananlara, çalışanlara, topluma ve kurumsal performansa ilişkin amaçlanan sonuçlara ulaşılabilir.

#### **Modelin eğitim fakülteleri için kullanım alanları:**

- Eğitim fakülteleri bu modeli (1) kurumsal özdeğerlendirme yapma, (2) kalite sürecini model ve modelin gereklilikleri doğrultusunda bir sistem olarak yapılandırma ve (3) ulusal ya da uluslararası kalite ödüllerine başvuru amacıyla kullanılabilirler.

### **Modelin özellikleri:**

- Eğitim fakülteleri için mükemmellik modeli, toplam kalite yönetimini temel alan bir sistematiğe sahiptir.
- Model, fakülteyi oluşturan bütün parçaları kapsayan ve ele alan, analizini sağlayan bir yapıdadır.
- Model, standartlara dayalı bir belgelendirme sistemi değildir. Bu yönüyle, yaptırım boyutu yoktur
- Model, eğitim fakültelerine çeşitli konularda katkı sağlamak amacı ile geliştirilmiş bir araçtır. Bu konular, eğitim fakültelerinin performanslarını iyileştirme, performanslarını en iyi uygulama standartları ile karşılaştırarak değerlendirmelerini sağlama, etkinliklerini sistemli olarak gözden geçirme ve değerlendirme, gelişmeye açık alanlarının belirlenerek güçlendirilmesini sağlama, güçlü alanlarının desteklenmesini olanaklı kılma ve bu yolla kuruluşun gelişmesinin yönetilmesini sağlamadır.
- Model, mükemmelliğe ulaşmak için birçok farklı yaklaşım olabileceğinden hareketle, zorunluluk içermeyen genel bir çerçeve niteliğindedir.

Ürüt (2006), 'Avrupa Kalite Ödülü Model'inin Eğitim Kurumlarında Uygulanması ve Modelin Performansa Etkisi Üzerine Bir Araştırma' adlı yüksek lisans tez çalışmasında eğitim örgütlerinde bu modelin daha kolay uygulanabilir olacağı düşünüldüğü halde ülkemizde uygulama örnekleri pek görülmediğine dikkat çekmektedir. Uygulamanın amacının; EFQM alanında çalışma yapacakları, eğitim konusu ile ilgilenenleri ve eğitim sektöründe çalışanları konu hakkında biraz daha bilgilendirmek ve çalışmalarına yardımcı olabilmek ve Bursa Tophane Anadolu Teknik Lise Ve Endüstri Meslek Lisesi'nin uygulama çalışmalarını inceleyerek ulaşılan başarılı sonuçları ortaya koymak olduğunu belirtmiştir. Uygulama bölümünde, istatistiksel çalışma ve tanıtıcı araştırma teknikleri; veri toplama teknikleri olarak da anket ve yüz yüze görüşme uygulamalarını kullanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda araştırmacı şu sonuçlara ulaşmıştır:

- İnsanların eğitim kurumlarında geçirdikleri yıllar, onlara bir üst sınıfa geçmelerinden ve sunulan bilgilerin kısa bir süre depolanıp unutulmasından daha fazlasını kazandırmalıdır. Mevcut sorunların çözümü yeni yollara başvurmayı gerektirmektedir. Sistemde köklü değişiklikler yapmadan, başvurulacak yolların kalıcı çözümler getirmesi beklenmemelidir.



- Eğitim kurumları, kalite ile ilgili prensiplerini yerleştirmeye çalışırken tüm birimlerin sürekli bilgilendirilmesine çok önem vermelidirler. Kurumda uygulamaların hızlı yerleşmesi ve benimsenmesi, bu planlı ve iyi hazırlanmış eğitimlere bağlıdır. Yalnız, eğitimlerin zamanlaması çok iyi yapılmalı ve eğlenceli ortamlarda, kimsenin bir ek yük olarak görmeyeceği, isteyerek katılacağı, alternatif eğitim programlarının da uygulanabileceği düşünülmelidir.
- Kalite çalışmalarına mutlaka herkesin katılımı sağlanmalıdır. Bunda üst yönetimin rolü çok büyüktür. Öncelikle kurum içinde TKY' ye olan inanç artırılmalıdır. Kalite uygulamalarının çok yararlı olacağına inanç tam olarak sağlandığında işler daha rahat ilerleyebilecektir.
- Eğitimde kalite uygulamalarının ana amacının, bu uygulamaların öğrencilerin eğitim öğretimine direkt olarak yansması olduğu unutulmamalıdır. Bu konuda da en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin tamamının katılımı sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin derslere aktif katılımlarının artırılarak, en üst düzeye çıkarılması gerekmektedir. Öğretme anlayışından öğrenme anlayışına geçişte bu katılımın önemli rolü olacaktır.
- Velilerin de katılımı artırılmalıdır. Onların da yaratıcı görüşlerinden yararlanılmalı, öğrencilerin okul dışında da sürekli gelişimci bir yapı kazanmaları konusunda veliler bilgilendirilmeli ve bu konuda veliler ile ortak çalışmalar yapılmalıdır.
- Karşılaşılan sorunlar ve öğretmenlerin kalite çalışmalarına olabilecek dirençleri, üst düzey yönetimi ve kalite sorumlularını olumsuz düşüncelere sevk etmemelidir. Uygulamalarla ilgili beklenen sonuçlara uymayan gelişmeler olduğunda hemen geriye dönüp, değerlendirmeler yapmak ve tüm beklenti gruplarının görüşleri de dikkate alınarak yeni stratejiler geliştirmek ve uygulamak gerekmektedir.
- Kurucular, Müdür, müdür yardımcıları ve kalite sorumluları arasında tam bir uyum ve fikir birliği sağlanmalıdır. Aksi durumlarda kurum çözümü güç sorunlarla karşı karşıya kalabilecektir.

Gelişmiş ülkelerde ciddi olarak ele alınan, birçok eğitim kurumlarında başarı ile uygulanabilen ve eğitimin tüm süreçlerinin iyileştirilmesi, sürekli geliştirilmesini öngören

toplam kalite yönetiminin bir an önce ülkemizde de uygulanmaya başlanmasının geleceğimiz açısından çok yararlı olacağı görülmektedir.

- Mevcut eğitim sistemimizdeki yapı ve uygulamaların toplam kalite yönetimine uygun olduğu söylenemez. Bu girişimin, her seviyedeki tüm devlet okulları da dahil, ülkemiz eğitim sisteminde yaygın olarak uygulanması ve çalışmaların ne derece uygulamalara yansıtıldığı, ne derece yararlı olduğu incelenmelidir. Bu kapsamda kullanılan modellerden biri EFQM Mükemmellik Modeli'dir. EFQM Mükemmellik Modeli, siyasi politikaların kalitesini ya da mükemmelliğini değil, kurum yönetimlerinin mükemmelliğini sorgular. EFQM Mükemmellik Modeli, kurum yapılarının ülkelere göre farklılıklar gösterebileceğini dikkate alır.
- Uluslararası uygulamalarda, "eğitimin çağdaştırılması" ve "yeniden yapılandırma" eğitim kurumlarının ortak temalarıdır. EFQM Mükemmellik Modeli, yönetimlere zorunluluk içermeyen bir yönetim modeli oluşturur. Bu sebeple, politik ortam, kültür ve gelişmişlik düzey farklılıkları olsa da, EFQM Mükemmellik Modeli farklı eğitim kurumlarına bu stratejilerin yansıtılabileceği yönetsel bir araç sunmaktadır.
- Model, sadece sonuçları değil bu sonuçların yaklaşımlardan kaynaklanıp kaynaklanmadığı ve kapsam alanının genişliğini de değerlendirmeye tabi tutmaktadır. Böylece sonuçların tesadüfi değil sistematik bir şekilde elde edilmesi garanti altına alınmaktadır.

## Üçüncü Bölüm

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, verilerin toplanması ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel teknikler belirtilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırma, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Köycü, 2007). Yükseköğretimde kalite göstergelerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modellerinden tekil ve ilişkisel tarama modelleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Tekil tarama modeli, değişkenlerin tek tek tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma modelidir (Köycü, 2007). İlgilenilen olay, madde, birey vb. değişkenler ayrı ayrı betimlenmeye (tanıtılmaya) çalışılır. Çeşitli sayımlar, madde, beslenme, sağlık vb. durum ve alışkanlıkların saptanması gibi alanlarda bu model kullanılır. Tekil tarama modeli ile eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite ile ilgili görüşleri belirlenmiştir. İlişkisel Tarama Modeli ise iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Köycü, 2007). Bu model ile eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin, öğrencilerin kişisel özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır.

#### 3.2. Araştırma Evreni ve Örneklem

Evren, gözlem alanına giren bireylerin oluşturduğu topluluktur (Toy ve Tosunoğlu, 2007:6). Araştırmalardaki evrenin ve örneklemin belirlenmesi ile ilgili olarak ideal diye belirtilen hedef evren ve gerçekçi olarak ele alınan erişilebilen evren olmak üzere iki kavramdan bahsetmektedir (Toy ve Tosunoğlu, 2007:7). Bu araştırmanın hedef evrenini, 2009–2010 eğitim- öğretim yılında Türkiye’deki devlet üniversitelerindeki eğitim fakültelerinde öğrenim gören tüm öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın erişilebilen evrenini ise 2009–2010 eğitim- öğretim yılında Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde bulunan devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Güneydoğu Anadolu Bölgesinde dokuz üniversite vardır. Şanlıurfa’da Harran Üniversitesi,

Diyarbakır'da Dicle Üniversitesi, Gaziantep'de Gaziantep Üniversitesi, Adıyaman'da Adıyaman Üniversitesi, Mardin'de Mardin Artuklu Üniversitesi, Siirt'de Siirt Üniversitesi, Kilis'de Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Şırnak' da Şırnak Üniversitesi, Batman'da Batman Üniversitesi bulunmaktadır.

URAP (University Ranking by Academic Performance)'ın ISI (Information Sciences Institute) ve Google Scholar gibi uluslararası açık kaynaklar ile YÖK ve ÖSYM gibi ulusal kurumların yayınladığı verileri kullanarak Türk üniversiteleri için geliştirdiği sıralama sistemi ile yaptığı araştırma Ekim 2010' da kamuoyuna sunulmuştur.

Bu araştırmada sonucunda Güneydoğu Anadolu Bölgesinde yer alan üniversitelerin 96 üniversite arasındaki sırası ve puanları şöyledir.

**Tablo 3:** URAP Ekim 2010 Devlet Üniversiteleri Genel Sıralamasında Güneydoğu Anadolu Bölgesi Üniversiteleri Puanları

Sıra	Üniversite	Toplam Yayın Puanı1	Atıf Puanı2	GS Puanı3	Doktora Puanı4	Öğretim Üyesi/ Öğrenci Puanı5	Toplam Puan
26	Gaziantep Üniversitesi	62.99	69.16	43.15	9.26	35.62	220.17
29	Harran Üniversitesi	44.5	50.4	35.75	4.88	67.43	202.95
32	Dicle Üniversitesi	53.1	45.44	27.41	13.4	49.8	189.14
55	Adıyaman Üniversitesi	104.63	12.37	7.79	0	14.04	138.83
58	Batman Üniversitesi	71.74	11.71	3.37	0	20.24	107.07
76	Kilis 7 Aralık Üniversitesi	47.39	4.6	1.19	0	11.51	64.69
82	Siirt Üniversitesi	49.13	2.61	2.99	0	4.68	59.41
93	Mardin Artuklu Üniversitesi	0	0	0.62	0	27	27.62
96	Şırnak Üniversitesi	0	0	0.57	0	0	0.57

**Kaynak:** www.tr.urapcenter.org

- **Toplam Yayın Puanı1:** Toplam yayın sayısı puanı + Öğretim üyesi başına düşen yayın sayısı puanı.
- **Atıf Puanı2:** 2008 yılı atıf sayısı (2001-2009 yılları arası yapılan yayınlara) puanı + Öğretim üyesi başına düşen 2008 yılı atıf sayısı (2001-2009 yılları arası yapılan yayınlara) puanı.
- **GS Puanı3:** 2001-2009 yılları arası Google Scholar tarama sonucu puanı + Öğretim üyesi başına düşen Google Scholar tarama sonucu puanı.
- **Doktora Puanı4:** Doktora öğrenci sayısı puanı + doktora öğrenci sayısının toplam öğrenci içindeki yüzdesi puanı.
- **Öğretim Üyesi/ Öğrenci Puanı5:** Öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı puanı

Tablo 3' de URAP Ekim 2010 Devlet Üniversiteleri Genel Sıralamasında Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bulunan üniversitelerin puanları gösterilmektedir. Bu tabloya göre 96 üniversite arasında Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bulunan üniversitelerden Gaziantep Üniversitesi 26. sırada, Harran Üniversitesi 29. sırada, Dicle Üniversitesi 32. sırada, Adıyaman Üniversitesi 55. sırada, Batman Üniversitesi 58. sırada, Kilis 7 Aralık Üniversitesi 76. sırada, Siirt Üniversitesi 82. sırada, Mardin Artuklu Üniversitesi 93. sırada ve Şırnak Üniversitesi ise 96. sırada yer almaktadır. Bu sıralamadaki puanlar belirlenirken yayın puanları (toplam yayın puanı + kişi başı yayın puanı), atıf puanları (toplam atıf puanı + kişi başı atıf puanı), Google Scholar puanları ( Google Scholar tarama sonucu puanı + kişi başına düşen Google Scholar tarama sonucu puanı), doktora öğrencisi puanları (toplam doktora öğrenci sayısı puanı + doktora öğrenci yüzdesi puanı), öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı puanları dikkate alınmıştır.

Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde eğitim fakültesi bulunan yedi üniversite bulunmaktadır. Dicle Üniversitesi, Adıyaman Üniversitesi, Siirt Üniversitesi, Batman Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi ve Harran Üniversitesi eğitim fakültesi olan üniversitelerdir. Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde eğitim fakültesi bulunan tüm devlet üniversitelerine ulaşmak ekonomik olmayacağından dolayı örneklem alma yoluna gidilmiştir. Ayrıca bu üniversitelerde yükseköğretimde kalite ile ilgili araştırmaların olmaması ve araştırmacının bu bölgede bulunması örneklem almanın diğer iki nedenidir. Örneklem, araştırma evreni içerisinden amaca uygun herhangi bir yöntemle seçilen ve evreni temsil etme yeteneğine sahip birimler veya elemanlar kümesidir (Toy ve Tosunoğlu, 2007:6). Araştırma örnekleme Adıyaman, Dicle ve Harran Üniversitelerinin eğitim fakülteleri alınmıştır. Ancak araştırmanın örnekleme alınan bu üç üniversitenin eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle, her eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin %20'sine ulaşılması amaçlanmıştır. Yükseköğretim Kurulu'nun, 2008–2009 yılı verilerine göre, Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin sayısı ise 8994'tür. Örneklem alınan Dicle Üniversitesinde 3874, Adıyaman Üniversitesinde 1480 ve Harran Üniversitesinde 305 öğrenci öğrenim görmektedir ve toplamda bu fakültelerin öğrenci sayısı 5659'dur. Tabakalama örnekleme yöntemine göre her fakültelerdeki öğrenci sayısının %20'si ne ulaşılmaya çalışılmıştır. Elde edilen sayının evreni temsil edecek derecede yeterli olduğu düşünülmektedir. Örneklem alınan üç üniversiteden Dicle Üniversitesinden 500, Adıyaman Üniversitesinden 250, Harran Üniversitesinden ise 138 anket geri dönmüş ve 804 anket değerlendirilmeye alınmıştır. Bu anketlerin tamamı sağlıklı bir şekilde işaretlendiği için değerlendirilmiştir.

Üniversitelerin eğitim fakültelerinde okuyan öğrenci sayılarına ilişkin sayısal veriler Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4:** *Güneydoğu Anadolu Bölgesinde Eğitim Fakültesi Bulunan Üniversiteler ve Toplam Öğrenci Sayısı.*

Üniversiteler	Eğitim Fakülteleri	Toplam Öğrenci Sayısı
Dicle Üniversitesi	Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi	3874
Adıyaman Üniversitesi	Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi	1480
Siirt Üniversitesi	Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi	1470
Kilis 7 Aralık Üniversitesi	Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi	863
Gaziantep Üniversitesi	Gaziantep Eğitim Fakültesi	726
Harran Üniversitesi	Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi	305
Batman Üniversitesi	Batman Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi	276
Toplam		8994

Ziya Gökalp Eğitim Fakültesinde İlköğretim, Eğitim Bilimleri, Bilgisayar Öğretimi ve Teknolojisi Eğitimi, Türkçe Eğitimi, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi, Yabancı Diller Eğitimi, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi ve Ortaöğretim Fen ve Matematik Bölümleri bulunmaktadır. Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesinde İlköğretim, Türkçe Eğitimi, Eğitim Bilimleri, Beden Eğitimi ve Spor, Güzel Sanatlar Eğitimi ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümleri bulunmaktadır. Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Eğitim Bilimleri, Güzel Sanatlar Eğitimi, İlköğretim, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi ve Ortaöğretim Fen ve Matematik Bölümleri bulunmaktadır.

Tablo 5’de araştırmanın örneklemini oluşturan eğitim fakültesi öğrencilerinin kişisel bilgileri ile ilgili istatistikî bilgiler yer almaktadır.

**Tablo 5: Araştırmaya Katılan Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kişisel Bilgileri**

Öğrencilerin Kişisel Bilgileri	Değişkenler	f	%
Cinsiyet	Kadın	404	50.2
	Erkek	400	49.8
Mezun Olunan Lise	Genel lise	497	61.8
	Anadolu Lisesi	121	15.0
	Anadolu Öğretmen Lisesi	41	5.1
	Fen Lisesi	5	.6
	Güzel Sanatlar Lisesi	15	1.9
	Sosyal Bilimler Lisesi	5	.6
	İmam Hatip Lisesi	43	5.3
	Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise	8	1.0
	Diğer	69	8.6
Lise Alan	Fen Bilimleri	147	18.3
	Türkçe- Matematik	383	47.6
	Sosyal Bilimler	174	21.6
	Yabancı Dil	80	10.0
	Diğer	20	2.5
Üniversite	Harran Üniversitesi	142	17.7
	Dicle Üniversitesi	450	56.0
	Adıyaman Üniversitesi	212	26.4
Üniversite Alan	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	50	6.2
	Eğitim Bilimleri	46	5.7
	Güzel Sanatlar	40	5.0
	İlköğretim	390	48.5
	Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi	43	5.3
	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	74	9.2
	Türkçe Eğitimi	46	5.7
	Yabancı Diller Eğitimi	94	11.7
	Beden Eğitimi ve Spor	19	2.6
Öğretmenliği Tercih Nedeni	Öğretmen olmak istediğim için	464	57.7
	İş olanağı olduğu için	141	17.5
	Ailem istediği için	83	10.3
	Diğer	116	14.4
Sınıf	1. sınıf	368	45.8
	2. sınıf	187	23.3
	3. sınıf	96	11.9
	4. sınıf	153	19.0

Tabloda 5’de görüldüğü gibi araştırmanın örneklemini oluşturan eğitim fakültesi öğrencilerinin % 50,2’si kadın, % 49,8’i erkektir.

Öğrencilerin % 61,8’ si Genel Lise, % 15,0’ı Anadolu Lisesi, % 5,1’i Anadolu Öğretmen Lisesi, % 0,6’sı Fen Lisesi, %1,9’u Güzel Sanatlar Lisesi, %0,6’sı Sosyal Bilimler Lisesi, % 5,3’ü İmam Hatip Lisesi, %1,0’i Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise,% 8,6’sı ise Diğer liselerden mezun olmuştur. Diğer seçeneğini işaretleyen öğrenciler Açık Öğretim Lisesi veya Yabancı Dil Ağırlıklı Lise, Özel Lise veya Çok Programlı Lise mezunu olduklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin %18,3'ü Fen Bilimlerinden, %47,6'sı Türkçe–Matematik, % 21,6'sı Sosyal Bilimler, %10,0 'ı Yabancı Dil, % 2,5 'i ise Diğer (Müzik, Resim, Genel Kültür, Hazır Giyim) lise alan türlerinden mezun olmuştur.

Araştırmanın uygulandığı öğrencilerin % 17,7'sini Harran Üniversitesi, % 56,0'sını Dicle Üniversitesi, % 26,4'ünü de Adıyaman Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır.

Öğrencilerin % 6,2' si Din kültürü ve Ahlak Bilgisi, % 5,7'si Eğitim Bilimleri, % 5,0'ı Güzel Sanatlar, % 48,5'i İlköğretim, % 5,3'ü Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi, % 9,2'si Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi, % 5,7'si Türkçe Eğitimi, % 11,7'si Yabancı Diller, % 2,6'sı Beden Eğitimi ve Spor bölümlerinde okumaktadır.

Öğretmenliği tercih nedenini % 57,7'si “öğretmen olmak istediğim” için seçeneğini tercih ederken, % 17,5'i “iş olanağı olduğu için”, % 10,3'ü “ailem istediği için” seçeneğini işaretlemiş % 14,4'ü ise diğer nedenlere bağlamıştır. Diğer seçeneğini işaretleyen öğrenciler ‘puanım yetmediği için’, ‘mecburiyet’, ‘sırf üniversite okumak için’, ‘memlekete yakınlık’, ‘sistemin dayatması, ‘ boşa kalmamak için’, ‘sevdiğim için’, ‘ öğretmen lisesi mezunu olduğum için’, ‘tercih hatası’, ‘bilim adamı olmak için’ ‘nasip, kısmet’ gibi nedenler belirtmişlerdir.

Öğrencilerin % 45,8'i 1. sınıfta iken, % 23,3'ü 2. sınıf, %11,9'u 3. sınıf, % 19,0'ı ise 4. sınıfta okumaktadır.

### **3.3. Verilerin Toplanması**

Araştırmada, veri denince, araştırmanın amacını gerçekleştirmek (karar verebilmek) için gerekli olan kanıtlar akla gelir. Bu kanıtların ne olacağı ve nereden sağlanacağı, araştırma planlanırken karşılaştırılır (Karasar, 2007:132). Araştırmacı, verilerini ya doğrudan gözlemde bulunarak ya da soru sorarak toplar. Bu temel yaklaşımlardan hangisinin izleneceği, toplanmak istenen veri türü ile bunların bulunduğu kaynakların özelliklerine bağlıdır (Karasar, 2007:153).

Araştırmanın verileri alan taraması ve araştırmacı tarafından geliştirilen anket uygulaması yoluyla elde edilmiştir. Anket nicel araştırma yöntemleri içerisinde en çok kullanılan veri toplama tekniklerinden birisidir (Ekiz,'den akt. Adıgüzel:2008). Bu araştırmada, eğitim fakülteleri öğrencilerinin yükseköğretimde kalite ile ilgili görüşlerini belirleyebilmek için anket tekniği kullanılmıştır.



### 3.4. Veri Toplama Aracının Hazırlanması

Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite ile ilgili görüşlerinin belirlenebileceği bir anket formu hazırlanmasına karar verilmiştir. Anket formunun hazırlanabilmesi için önce yurtiçi ve yurtdışındaki alanla ilgili alan yazın ve konuya ilişkin anketler incelenmiştir. Veri toplama aracında yer alacak olan kişisel bilgiler ve sorular belirlenmiştir. Bu maddeler düzenlenerek eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşleri, 'Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi Anketi' adlı bir veri toplama aracı hazırlanmıştır. Hazırlanan veri toplama aracında 6 bölüm yer almaktadır. Bu bölümler sırası ile 'öğrenci', 'öğretim elemanları', 'öğrenme-öğretme süreci', 'tesisler, kütüphane ve teknoloji merkezleri', 'yönetim' ve 'bilimsel ve sosyal etkinlikler'dir. Veri toplama aracının öğrenci bölümü için 9, öğretim elemanları bölümü için 8, öğrenme- öğretme süreci bölümü için 7, tesisler, kütüphane ve teknoloji merkezleri bölümü için 6, yönetim bölümü için 5, bilimsel ve sosyal etkinlikler bölümü için 16 olmak üzere toplam 51 madde hazırlanmıştır.

Eğitim ve psikoloji alanındaki ölçek geliştirme çalışmalarında; deneysel uygulamaların olanaklı olmadığı durumlarda, uzman görüşlerine dayalı nitel çalışmalar ile ölçek ve ölçekte yer alan maddelerin kalitesi kestirilmektedir. Kapsam geçerlik çözümlemesi, uzman görüşlerine dayalı nitel çalışmaları istatistiksel nicel çalışmalara dönüştüren bir süreç olarak ele alınabilir (Yurdugül, 2005:4). Hazırlanan anket formunun kapsam geçerliliğinin sağlanması için değişik üniversitelerin ilköğretim ve eğitim bilimleri bölümlerinde görevli öğretim elemanlarının görüşü alınmıştır. Anket formları; 1'i Doçent, 5'i Yardımcı Doçent, 3'ü Öğretim Görevlisi, 1'i Araştırma Görevlisi olmak üzere toplam 10 alan uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri ve eleştirileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak ankete son şekil verilmiştir.

Araştırmada veri toplama amacıyla geliştirilen anket formunun güvenilirlik çalışması ise hem anketin geneli için hem de yer alan alt bölümler bazında ayrı ayrı Cronbach Alfa analizleri yapılarak hesaplanmıştır. Anketin geneline ve alt bölümlerine ilişkin hesaplanan Cronbach Alfa değerleri tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6:** *Anketin Güvenirlik Çalışmasına İlişkin Cronbach Alfa Değerleri*

Öğrenci	.742
Öğretim Elemanı	.749
Öğretme- Öğrenme Süreci	.819
Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri	.842
Yönetim	.784
Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler	.848
Genel	.926

Tabloda görüldüğü gibi bu analizin sonuçlarına göre veri toplama aracının ‘öğrenci’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı 0.742, ‘öğretim elemanı’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı 0.749, ‘öğretme-öğrenme süreci’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı 0.819, ‘tesisler, kütüphane ve teknoloji merkezleri’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı 0.842, ‘yönetim’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı 0.784, ‘bilimsel ve sosyal etkinlikler’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı 0.848 olarak hesaplanmıştır. Veri toplama aracının genel olarak güvenilirlik katsayısı ise 0.926 olarak hesaplanmıştır. Bu analizin sonuçlarına baktığımızda ortaya çıkan değerlerin veri toplama aracının güvenilirliğini ölçmek açısından uygun olduğu kabul edilmiş ve uygulanmasına kararlaştırılmıştır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan veri toplama aracının yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Ankette yer alan maddelerin yüklerini belirlemek amacıyla faktör analizine uygunluğu belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve Barlett Sphericity testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda KMO değeri 0.927, anlamlılık düzeyi ise .000 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda verilerin faktör analizine uygun olduğu belirlenmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda ankete yer alan 51 maddenin faktör yükleri ayrı ayrı belirlenmiştir. Ankete yer alan maddelerin çoğunun yeterli düzeyde bir değer almıştır. Ancak ankete yer alan bazı maddelerin faktör yükleri düşük çıkmıştır. Faktör yükleri düşük çıkan maddeler araştırmanın amacına önemli derecede katkı sağladıkları ve anketin kapsam geçerliğini sağladıkları için ankette çıkarılmamışlardır.

Faktör analizi sonucu ankette yer alan her maddenin faktör yükünü gösteren veriler Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7: Yapı Geçerliği Faktör Analizi Sonuçları**

Madde	Faktör Yük Değerleri
1-Üniversitenin öğrenci sayısının fazla olması kaliteyi gösterir.	.646
2- Üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin ÖSS puanlarının yüksek olması kaliteyi gösterir.	.526
3 -Üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin mezun oldukları lise türü kalite için önemlidir.	.691
4 -Üniversitenin mezun ettiği öğrenci sayısının fazla olması kalite göstergesidir.	.654
5 -Üniversiteden mezun olan öğrencilerin (herhangi bir üniversitede) lisansüstü eğitime kabul edilme oranları önemli bir kalite göstergesidir	.528
6 -Öğrencilerin mezuniyet notunun yüksek olması kalite göstergesidir.	.434
7 -Mezun olan öğrencilerin iş bulma olanağının yüksek olması kalite göstergesidir.	.603
8 -Öğrencilerin üniversiteden memnuniyeti kaliteyi gösterir.	.532
9 -Engelli öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin yeterliliği kalite göstergesidir.	.484
10- Öğretim elemanlarının sayısal yeterliliği kalite göstergesidir.	.500
11 -Öğretim elemanlarının yurt dışında eğitim almış olmaları kalite göstergesidir.	.594
12 -Üniversitede görev yapan yabancı uyruklu öğretim elemanlarının sayısı kalite göstergesidir.	.659
13 -Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı kalite göstergesidir.	.478
14 -Öğretim elemanlarının öğrenci başarılarını desteklemeleri kalite göstergesidir.	.598
15 -Öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından yeterli görülmesi kaliteyi gösterir.	.420
16 -Öğretim elemanlarının öğrencileri önemsemesi kalite göstergesidir.	.555
17 -Öğretim elemanlarının ulusal ve uluslararası yayın sayısının fazla olması kalite göstergesidir.	.464
18 -Öğretim elemanları ile öğrenciler arasında etkili bir iletişimin olması kaliteyi gösterir.	.478
19 -Güncel gelişmelerin ders içeriklerine yansıtılması kaliteyi gösterir.	.446
20 -Öğretme-öğrenme süreçlerinde yeni öğretim teknolojilerinin kullanılması kalite göstergesidir.	.496
21 -Bireysel öğrenme olanaklarının sağlanması kalite göstergesidir.	.513
22 -Öğrenci başarısının değerlendirilmesi ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının (sınav, ödev, proje vb.) çağdaş eğitim anlayışına uygun olması kalite göstergesidir.	.611
23 -Öğrencilere sunulan eğitimin niteliğini arttıracak eğitsel destek hizmetlerinin yeterliliği kaliteyi gösterir.	.613
24 -Öğretme-öğrenme süreçlerinde çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması kalite belirtisidir.	.632
25 -Üniversitedeki akademik birim ve programların nicel yeterliliği kaliteyi gösterir.	.552
26 -Üniversitenin fiziksel olanaklarının yeterli olması kalite göstergesidir.	.645
27 -Üniversitenin güçlü bir bilişim teknolojisine ve bilgisayar ağı alt yapısına sahip olması kalite belirtisidir.	.701
28 -Derslik, atölye ve laboratuvar vb. öğretim ortamlarının yeterli ve bakımlı olması kaliteyi gösterir.	.666
29 -Üniversitenin sosyal, kültürel ve sportif amaçlı tesis ve alt yapı zenginliği kaliteyi gösterir.	.647
30 -Üniversite kütüphanesinde zengin basılı ve elektronik kaynakların olması kaliteyi gösterir.	.632
31 -Üniversite yönetiminin öğrencilerin sorunlarını ciddiye alması kalite olarak değerlendirilir.	.613
32 -Üniversite yönetiminin tüm personeliyle olumlu ilişkiler içinde olması kalite göstergesidir.	.617
33 -Üniversitenin karar verme sürecinde öğrencilerin görüşlerini dikkate alması kaliteyi gösterir.	.625
34 -Üniversitede demokratik bir ortamın olması kalite göstergesidir.	.548
35 -Üniversite çalışanlarının yönetimden memnun olmaları kalite olarak değerlendirilir.	.585
36 -Üniversite tarafından yürütülen uluslararası araştırmaların ve projelerin fazla olması kalite göstergesidir.	.565
37 -Üniversitede düzenlenen bilimsel toplantıların sayısı ve niteliği kaliteyi gösterir.	.560
38 -Üniversitenin sahip olduğu patent sayısı kalite göstergesidir.	.641
39 -Üniversitenin çeşitli alanlarda sahip olduğu ödül sayısı kalite göstergesidir.	.561
40 -Üniversitenin dünyanın iyi üniversiteleri sıralamasında yer alması kalite göstergesidir.	.559
41 -Üniversitenin uluslararası öğrenci değişim programlarına katılımının yüksek olması kaliteyi gösterir.	.511
42 -Üniversitenin bilimsel araştırmalarla topluma katkı sağlaması kalite göstergesidir.	.482
43 -Üniversitenin kuruluş tarihinin eski olması kalite göstergesidir.	.661
44 -Üniversitenin büyük şehirde olması kalite belirtisidir.	.647

45 -Üniversitenin öğrencilere sunduğu sosyal ve kültürel olanakların yeterli düzeyde olması kaliteyi gösterir.	.644
46 -Üniversitenin topluma yönelik kültür ve sanat alanındaki etkinlikleri kalite göstergesidir.	.632
47-Öğrenci kulüplerinin topluma açık olması kaliteyi gösterir.	.483
48 -Üniversitenin öğrencilere yarı zamanlı iş olanağı sağlanması kalite göstergesidir.	.619
49 -Üniversitenin öğrencilerine burs verme oranı kalite göstergesidir.	.651
50 -Öğrenci danışmanlık hizmetlerinin yeterli düzeyde olması kaliteyi gösterir.	.632
51 -Üniversitelerde düzenlenen tören ve sosyal etkinliklerin başarılı ve etkili bir şekilde organize etmesi kalitenin bir göstergesidir	.568

Geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan anket iki bölümden oluşmaktadır. Veri toplama aracının birinci bölümünde üniversite öğrencilerine ilişkin kişisel bilgiler yer almaktadır. Bu bölümde eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyeti, liseden mezun oldukları alan, öğrenim gördükleri üniversite, mezun olacakları bölüm, eğitim fakültesini tercih nedenleri ve buldukları sınıf ile ilgili yedi soru yer almaktadır. İkinci bölümünde ise eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşleri ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Veri toplama aracının bu bölümünde; öğrenci bölümü için 9, öğretim elemanları bölümü için 8, öğrenme- öğretim süreci bölümü için 7, tesisler, kütüphane ve teknoloji merkezleri bölümü için 6, yönetim bölümü için 5, bilimsel ve sosyal etkinlikler bölümü için 16 olmak üzere toplam 6 bölüm ve 51 madde hazırlanmıştır. Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin alındığı bu kısımda açık bir cümle şeklinde hazırlanan her madde için cevaplayıcıdan bu cümlenin onun görüşlerini yansıtmayı yansıtmadığı sorulmuştur. Her madde için ‘tamamen katılıyorum’, ‘oldukça katılıyorum’, ‘biraz katılıyorum’, ‘çok az katılıyorum’, ‘hiç katılmıyorum’, şeklinde ayrılmış ve her bir seçeneğe olumludan olumsuzla doğru 5–1 arası puanlama yapılmıştır.

### 3.5. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Anketler, eğitim fakültelerinde uygulanmadan önce, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü aracılığı ile üç üniversitenin Rektörlüklerinden uygulama izni alınmıştır. Anketlerin uygulanması için her üç üniversitede bulunan öğretim elemanlarından yardım alınmış, bir üniversitede ilgili bölümün öğretim elemanlarıyla tek tek görüşülerek; araştırmanın konusu ve veri toplama aracı ile ilgili bilgi verilmiş ve uygulama konusunda yardım istenmiştir. Dicle Üniversitesine 550, Adıyaman Üniversitesine 350, Harran Üniversitesine ise 150 anket yollanmıştır. Anketler bir üniversitede araştırmacı tarafından öğretim elemanlarıyla görüşülerek yapılmış; diğer iki üniversitede ise kargo aracılığıyla ulaştırılan anketler öğretim elemanları aracılığı ile öğrencilere uygulanmıştır.

Örnekleme giren üniversitelerin eğitim fakültesi öğrencilerine uygulanmak üzere gönderilen anketlere ilişkin sayısal bilgiler Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8:** *Uygulanan Anketlere İlişkin Sayısal Veriler*

	Örnekleme Giren Öğrenci Sayısı	Gönderilen Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı	Değerlendirme Dışı Bırakılan Anket Sayısı	Değerlendirmeye Alınan Anket Sayısı
Dicle Üniversitesi	3874	550	500	49	451
Adıyaman Üniversitesi	1480	350	250	26	224
Harran Üniversitesi	305	150	138	9	129
Toplam	5659	1050	888	84	804

### 3.6. Verilerin Çözümlemesi

Veri işlemenin, genellikle, kaydetme (recording), sınıflama (classifying, sorting), hesaplama (calculating), özetleme (summarizing), ve rapor etme (reporting) gibi işlevleri vardır. Verilerin işlenmesi mekanik bir süreçtir; çözümlenme amacına göre şekillenir (Karasar, 2007:198). Araştırmada ‘Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi Anketi’ ile elde edilen verilerin çözümlenmesine geçmeden önce, verilerin bilgisayara girilmesi sonrasında yaşanacak olası sorunları engellemek için veri toplama araçları numaralandırılmıştır. Bu numaralandırma ile veri toplama araçlarına 1’den 804’e kadar bir sayı yazılmıştır. Numaralandırma sonunda veri toplama aracındaki veriler kodlanarak bilgisayara girilmiştir. Kodlama, veri işlemeyi kolaylaştırmak amacı ile verilerin amaca uygun bir biçimde, daha yalın sembollerle ifade edilmesidir. Bu semboller zorunluluk dışında, numaralama şeklindedir (Karasar, 2007:202). Bu araştırmada da kodlanma için numaralandırma kullanılarak veriler girilmiştir.

Araştırmadaki verilerin istatistiksel çözümleri için SPSS 16,0 (Statistical Package for the Social Sciences) istatistik paket programı kullanılmıştır. Araştırma için geliştirilen veri toplama aracının kapsam geçerliliğini ölçmek için faktör analizi kullanılmış; güvenilirliğini ölçmek için Cronbach Alfa analizi yapılmış; değişkenlerin tutarlılığını ölçmek için ise Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett Testinden yararlanılmıştır. Elde edilen veriler araştırmanın alt amaçları doğrultusunda, üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kalite konusundaki görüşlerini belirlemek için aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ ) ve standart sapmalardan ( $ss$ )

yararlanılmıştır. Üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kalite konusundaki görüşlerinin öğrencilerin kişisel özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemede; aritmetik ortalama, standart sapma, t- testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey testlerinden yararlanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde üniversite öğrencilerinin verdikleri yanıtların puanlarını hesaplamak amacıyla ankette yer alan maddeler beşli likert tipi anket olarak derecelendirilmiştir.

Anketteki her bir seçeneğe olumludan olumsuzu doğru 5–1 arası puanlama yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde öğrencilerin işaretledikleri seçeneklerin puanlarını hesaplamak amacıyla ankette yer alan maddelere “tamamen katılıyorum” için 5, “oldukça katılıyorum” için 4, “, biraz katılıyorum” için 3, “çok az katılıyorum “ için 2 ve “hiç katılmıyorum” için 1 puan verilmiştir. Ölçme aracıda yer alan aralıkların eşit olduğu (4/5) varsayımından hareketle seçeneklere ilişkin alt ve üst sınırlar belirlenmiştir. Bu düzeyler ölçme aracıdaki her bir madde dikkate alınarak tamamen katılıyor ve oldukça katılıyor “yeterli düzey”(3.40-5.00), biraz katılıyor “orta düzey” (2.60–3.39) ve çok az katılıyor ve hiç katılmıyor “yetersiz düzey”(1.00–2.59) olarak belirlenmiştir. Ayrıca ankette yer alan maddelere de Tablo 9’da görüldüğü gibi aynı sınırlar çerçevesinde puanlar verilmiştir.

**Tablo 9: Seçeneklere İlişkin Sınırlar**

Seçenekler	Sınırlar	Düzeyley	
5- Tamamen Katılıyorum	4.20 – 5.00	Yeterli düzey	3.40- 5.00
4- Oldukça Katılıyorum	3.40 – 4.19		
3- Biraz Katılıyorum	2.60 – 3.39	Orta düzey	2.60–3.39
2- Çok Az Katılıyorum	1.80 – 2.59		
1- Hiç Katılmıyorum	1.00 – 1.79	Yetersiz düzey	1.00–2.59

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin belirlenmesinden ortaya çıkan sonuçların değerlendirilmesinde Tablo 9’da belirlenen seçenek ve düzeylerin sınırlarından yararlanılacaktır.

## Dördüncü Bölüm

### BULGULAR VE YORUMLARI

Eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşlerine dayalı olarak yükseköğretim kurumlarında kalite göstergelerinin belirlenmesinin amaçlandığı araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacına dönük soruların yanıtlanması için toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesiyle elde edilen bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir. Bulgular ve yorumlarının verilmesinde, araştırmanın amacı doğrultusunda yanıtı aranan soruların sırası izlenmiştir.

#### 4.1. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Görüşleri

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşleri, yükseköğretimde kalite göstergelerinin çeşitli boyutlarına göre incelenmeye çalışılmıştır. Bu boyutlar sırası ile 'öğrenci', 'öğretim elemanları', 'öğrenme –öğretme süreci', 'tesisler, kütüphane ve teknoloji merkezleri', 'yönetim' ve 'bilimsel ve sosyal etkinlikler'dir.

Yükseköğretimde kalite göstergelerinin ilki olan 'öğrenciler' boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrenci görüşlerinin istatistiksel analizleri sonucu elde edilen veriler Tablo 10 'da gösterilmiştir.

**Tablo 10:** *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kalitenin 'Öğrenciler' Boyutuna İlişkin Görüşleri*

	$\bar{X}$	ss	Sıra
1. Üniversitenin öğrenci sayısının fazla olması kaliteyi gösterir.	2.47	1.43	9
2. Üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin ÖSS puanlarının yüksek olması kaliteyi gösterir.	3.57	1.42	5
3. Üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin mezun oldukları lise türü kalite için önemlidir.	3.28	1.42	7
4. Üniversitenin mezun ettiği öğrenci sayısının fazla olması kalite göstergesidir.	2.51	1.42	6
5. Üniversiteden mezun olan öğrencilerin (herhangi bir üniversitede) lisansüstü eğitime kabul edilme oranları önemli bir kalite göstergesidir	3.72	1.18	3
6. Öğrencilerin mezuniyet notunun yüksek olması kalite göstergesidir.	3.07	1.37	8
7. Mezun olan öğrencilerin iş bulma olanağının yüksek olması kalite göstergesidir.	3.58	1.39	4
8. Öğrencilerin üniversiteden memnuniyeti kaliteyi gösterir.	3.75	1.23	2
9. Engelli öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin yeterliliği kalite göstergesidir.	3.96	1.17	1
Toplam	3.32	.76	

Tablo 10’da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalitenin ‘öğrenciler’ boyutuna ilişkin görüşlerinin, istatistikî analizler sonucu elde edilen verilerin aritmetik ortalama değerleri ( $\bar{x}=3.96$ ) ile ( $\bar{x}=2.47$ ) arasında değişmektedir. Bu değerlere göre eğitim fakültesi öğrencileri; “Engelli öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin yeterliliği kalite göstergesidir” ( $\bar{x}=3.96$ ), “Öğrencilerin üniversiteden memnuniyeti kaliteyi gösterir.” ( $\bar{x}=3.75$ ) “Üniversiteden mezun olan öğrencilerin (herhangi bir üniversitede) lisansüstü eğitime kabul edilme oranları önemli bir kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=3.72$ ), “Mezun olan öğrencilerin iş bulma olanağının yüksek olması kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=3.58$ ) ve “Üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin ÖSS puanlarının yüksek olması kaliteyi gösterir.” ( $\bar{x}=2.57$ ) maddelerinin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna ilişkin “oldukça katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Eğitim fakültesi öğrencileri; “Üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin mezun oldukları lise türü kalite için önemlidir.” ( $\bar{x}=3.28$ ), “Öğrencilerin mezuniyet notunun yüksek olması kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=3.07$ ) ve “Üniversitenin mezun ettiği öğrenci sayısının fazla olması kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=2.51$ ) maddelerinin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna ilişkin öğrenci görüşleri ise “biraz katılıyorum” düzeyinde olmuştur. Diğer taraftan eğitim fakültesi öğrencileri, “Üniversitenin öğrenci sayısının fazla olması kaliteyi gösterir.” ( $\bar{x}=2.47$ ) maddesini yükseköğretimde önemli bir kalite göstergesi olarak görmemişler ve “çok az katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 10 genel olarak değerlendirildiğinde, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalitenin “öğrenci” boyutuna ilişkin belirtilen ifadelerin kalite göstergesi olduğuna “biraz katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca eğitim fakültesi öğrencileri, üniversitelerde engelli öğrencilerin yaşamlarını ve çalışmalarını kolaylaştıran çalışmaların yapılması kalite için önemli göstergeler olduğunu belirtmekle birlikte, öğrenci memnuniyetinin de kalitenin vazgeçilmez bir kanıtı olduğunu göstermişlerdir. Burcu (2002)’ da geleceğin sorumluluğunu omuzlarına yüklenen gençlerin engellilik gibi özel durumları göz önünde tutularak desteklenmesini ve yaşamlarına ve geleceklerine yönelik teşviklerin tüm yetişkinlerce verilmesi gerektiğini söylemektedir. Bu noktada da üniversiteye önemli görevler düştüğünü; üniversiteli engelli gençlerin, sosyal çevreyi oluşturan birimlerle (üniversite personelleri, diğer öğrenciler, v.b.) ilişki kurabilmelerini, geliştirebilmelerini ve sürdürebilmelerini kısacası kendilerini bu sosyal çevreden izole etmeden okul yaşamlarını sürdürebilmelerini, ihtiyaçlarının karşılanmasını, problemlerinin farkında olunup uygun çözümler getirilmesi açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte eğitim fakültesi



öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu öğrenim gördükleri üniversiteden memnun olmalarını yine kalite göstergesi olması açısından önemli bir unsur olarak görmüşlerdir. Okuldan memnuniyet, öğrencilerin okula karşı tepkilerini içermektedir. Çünkü okul gençlerin ve öğrencilerin yaşamlarının ana unsurudur. Okuldaki etkinliklere katılmada gönüllü olan ya da bu etkinliklere katılmaktan zevk alan öğrencilerin genel olarak akademik etkinliklerde de başarılı oldukları düşünülmektedir. Ayrıca okul yaşamı ile ilgili pozitif görüşlere sahip olan öğrencilerin, diğer öğrencilere okul ortamında yardım etme konusunda da daha başarılı oldukları düşünülmektedir (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2007). Dikkat çeken diğer bir nokta ise, öğrencilerin üniversiteden mezun olan öğrencilerin iş bulma olanağının yüksek olması ve yüksek lisansa kabul edilme oranının yüksek olmasını da kalitenin vazgeçilmez bir unsuru olarak görmüş olmalarıdır. Ülkemizde yaşanan işsizlik boyutları özellikle üniversite mezunu kişilerin bu oranda hiçte azımsanmayacak derecede önemli bir yere sahip olması nedeniyle (işsizliğin eğitim ya da başka bir sınırlamaya gidilerek incelenmesi soruna çözüm bulamayacaktır, ama en azından üniversitelerin amacı ve sorumluluğu konusunda fikir verecektir) önemli bir konu olmaktadır (Koçancı, 2002). Öte yandan öğrencilerin, yükseköğretimde öğrenci sayıları gibi nicel verileri kalite göstergesi olarak kabul etmedikleri görülmektedir. Sonuç olarak yükseköğretimde kalitenin öğrenci boyutuna ilişkin göstergelerin sayısal verilerin çokluğu değil, öğrencilerin nitelikleri olduğu söylenebilir.

Tablo 11’de yükseköğretimde kalite göstergelerinin ikincisi olan ‘öğretim elemanı’ boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrenci görüşlerinin istatistiksel analizleri sonucu elde edilen veriler gösterilmiştir.

**Tablo 11:** *Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin ‘Öğretim Elemanı’ Boyutuna İlişkin Görüşleri*

	$\bar{X}$	ss	Sıra
10. Öğretim elemanlarının sayısal yeterliliği kalite göstergesidir.	3.40	1.32	7
11. Öğretim elemanlarının yurt dışında eğitim almış olmaları kalite göstergesidir.	3.66	1.24	5
12. Üniversitede görev yapan yabancı uyruklu öğretim elemanlarının sayısı kalite göstergesidir.	3.25	1.32	8
13. Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı kalite göstergesidir.	3.53	1.30	6
14. Öğretim elemanlarının öğrenci başarılarını desteklemesi kalite göstergesidir.	3.98	1.09	2
15. Öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından yeterli görülmesi kaliteyi gösterir.	3.77	1.20	4
16. Öğretim elemanlarının öğrencileri önemsemesi kalite göstergesidir.	4.00	1.14	1
17. Öğretim elemanlarının ulusal ve uluslararası yayın sayısının fazla olması kalite göstergesidir.	3.94	1.10	3
Toplam	3.69	.73	

Tablo 11’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalitenin ‘öğretim elemanı’ boyutuna ilişkin görüşlerinin, istatistikî analizler sonucu elde edilen verilerin aritmetik ortalama değerleri ( $\bar{x}=3.25$ ) ile ( $\bar{x}=4.00$ ) arasında değişmektedir. Bu değerlere göre eğitim fakültesi öğrencileri; “Öğretim elemanlarının öğrencileri önemsemesi kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=4.00$ ), “Öğretim elemanlarının öğrenci başarılarını desteklemesi kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=3.98$ ), “Öğretim elemanlarının ulusal ve uluslararası yayın sayısının fazla olması kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=3.94$ ), “Öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından yeterli görülmesi kaliteyi gösterir.” ( $\bar{x}=3.77$ ), “Öğretim elemanlarının yurt dışında eğitim almış olmaları kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=3.66$ ) ve “Öğretim elemanlarının sayısal yeterliliği kalite göstergesidir” ( $\bar{x}=3.40$ ), maddelerinin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna ilişkin ‘oldukça katılıyorum’ düzeyinde görüş belirtmişlerdir. “Üniversitede görev yapan yabancı uyruklu öğretim elemanlarının sayısı kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=3.25$ ) maddesini ise ‘biraz katılıyorum’ düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 11 genel olarak değerlendirildiğinde, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalitenin ‘öğretim elemanı’ boyutuna ilişkin belirtilen ifadelerin kalite göstergesi olduğuna ‘oldukça katılıyorum’ şeklinde görüş belirttikleri görülmüştür. Eğitim fakültesi öğrencileri, öğretim elemanlarının öğrencileri önemsemesini ve başarılarını desteklemesini yükseköğretimde kalitenin önemli bir göstergesi olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler, yurtdışında eğitim gören, kendileri tarafından yeterli görülen ve ulusal ve uluslararası yayınları olan öğretim elemanlarını kaliteli öğretmen olarak nitelendirmiş; üniversitede bulunan öğretim elemanlarının sayısal yeterliliğinin ise kalite için önemli bir unsur olduğunu belirtmişlerdir. Günümüzde çağdaş teknoloji ürünlerinin eğitim alanında uygulanmasından doğan öğretim etkinliklerinde öğretmenin görevi de hızla değişmekle birlikte, öğretmen öğretimde önemli bir öge olarak yerini korumaktadır ( Öztürk, 2004).

Bunun dışında üniversitede görev yapan yabancı uyruklu öğretim elemanlarını yükseköğretimde kalite açısından çok önemli bulmamışlardır. Sonuç olarak yükseköğretimde kalitenin öğretim elemanı boyutuna ilişkin göstergelerin öğretim elemanlarının uyruklarından çok, iyi iletişim kurmaları ve akademik yeterliliklerinin olduğu söylenebilir.

Tablo 12’de yükseköğretimde kalite göstergelerinin üçüncüsü olan ‘öğretme- öğrenme süreci’ boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrenci görüşlerinin istatistiksel analizleri sonucu elde edilen veriler gösterilmiştir.

**Tablo 12: Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin ‘Öğretme-Öğrenme Süreci’ Boyutuna İlişkin Görüşleri**

	$\bar{X}$	ss	Sıra
18. Öğretim elemanları ile öğrenciler arasında etkili bir iletişimin olması kaliteyi gösterir.	4.04	1.07	6
19. Güncel gelişmelerin ders içeriklerine yansıtılması kaliteyi gösterir.	3.99	1.05	7
20. Öğretme-öğrenme süreçlerinde yeni öğretim teknolojilerinin kullanılması kalite göstergesidir.	4.33	.90	1
21. Bireysel öğrenme olanaklarının sağlanması kalite göstergesidir.	4.27	.98	3
22. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının (sınav, ödev, proje vb.) çağdaş eğitim anlayışına uygun olması kalite göstergesidir.	4.15	1.09	5
23. Öğrencilere sunulan eğitimin niteliğini arttıracak eğitsel destek hizmetlerinin yeterliliği kaliteyi gösterir.	4.30	.90	2
24. Öğretme-öğrenme süreçlerinde çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması kalite belirtisidir.	4.26	.93	4
Toplam	4.19	.69	

Tablo 12, araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalitenin ‘öğretim elemanı’ boyutuna ilişkin görüşlerinin, istatistikî analizler sonucu elde edilen verilerin aritmetik ortalama değerlerinin ( $\bar{X}=4.33$ ) ile ( $\bar{X}=3.99$ ) arasında değiştiğini göstermektedir. Bu değerlere göre eğitim fakültesi öğrencileri; “Öğretme-öğrenme süreçlerinde yeni öğretim teknolojilerinin kullanılması kalite göstergesidir.” ( $\bar{X}=4.33$ ), “Öğrencilere sunulan eğitimin niteliğini arttıracak eğitsel destek hizmetlerinin yeterliliği kaliteyi gösterir.” ( $\bar{X}=4.30$ ), “Bireysel öğrenme olanaklarının sağlanması kalite göstergesidir.” ( $\bar{X}=4.27$ ) ve “Öğretme-öğrenme süreçlerinde çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması kalite belirtisidir.” ( $\bar{X}=4.26$ ) maddelerinin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna ilişkin “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öte yandan “Öğrenci başarısının değerlendirilmesi ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının (sınav, ödev, proje vb.) çağdaş eğitim anlayışına uygun olması kalite göstergesidir.” ( $\bar{X}=4.15$ ), “Öğretim elemanları ile öğrenciler arasında etkili bir iletişimin olması kaliteyi gösterir.” ( $\bar{X}=4.04$ ) ve “Güncel gelişmelerin ders içeriklerine yansıtılması kaliteyi gösterir.” ( $\bar{X}=3.99$ ) maddeleriyle de yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna ilişkin “oldukça katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 12 genel olarak değerlendirildiğinde, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalitenin ‘öğretme- öğrenme süreci’ boyutuna ilişkin belirtilen ifadelerin kalite göstergesi olduğuna ‘oldukça katılıyorum’ şeklinde görüş belirttikleri görülmüştür.

Tablo 12'ye bakıldığında eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme sürecinde bireysel öğrenmeyi, eğitimin niteliğini artıracak eğitsel destek hizmetlerini, çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini ve yeni öğretim teknolojilerinin kullanılmasını kalitenin vazgeçilmez unsuru olarak gördükleri görülmüştür. Öğrenciler başarılarının değerlendirilmesinde çağdaş yöntemlerin kullanılmasını ve güncel gelişmelerin derslere yansıtılmasını önemserken; öğretim elemanlarının kendileriyle iletişim kurmasının, öğrenmeyi önemli derecede etkilediğini ve öğretme- öğrenme sürecinde yükseköğretimde kaliteyi yansıtan önemli bir faktör olduğunu düşündüklerini söyleyebiliriz. Öğretmenlerin üstlendikleri yeni rollere bağlı olarak öğretmen yetiştiren kurumlarda ders programlarının, öğrenme-öğretme etkinliklerinin yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Bu gelişmeler bağlamında, eğitim sisteminin başarısı, değişen koşullara uyum sağlayarak gerekli yapılanma ve işleyiş şeklini gerçekleştirmesinin yanında, ders programlarının bilginin doğası ve eğitimde kullanımına ilişkin yeni kabullenmeler doğrultusunda yeniden düzenlenmesine bağlı olacaktır (Karaca, 2008). Sonuç olarak öğrencilerin dünyada yaşanan değişim ve gelişime ayak uyduran çağdaş bir öğretim sürecini ve iletişime açık öğretim elemanlarını öğrenme sürecinde kalite olarak değerlendirdikleri şeklinde değerlendirebiliriz.

Yükseköğretimde kalite göstergelerinin dördüncüsü olan 'tesisler, kütüphane ve teknoloji merkezleri' boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrenci görüşlerinin istatistiksel analizleri sonucu elde edilen veriler Tablo 13'de gösterilmiştir.

**Tablo 13:** *Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin 'Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri' Boyutuna İlişkin Görüşleri*

	$\bar{X}$	ss	Sıra
25.Üniversitedeki akademik birim ve programların sayısal yeterliliği kaliteyi gösterir.	3.98	1.03	6
26.Üniversitenin fiziksel olanaklarının yeterli olması kalite göstergesidir.	3.96	1.04	7
27.Üniversitenin güçlü bir bilişim teknolojisine ve bilgisayar ağı alt yapısına sahip olması kalite belirtisidir.	4.23	1.00	3
28.Derslik, atölye ve laboratuvar vb. öğretim ortamlarının yeterli ve bakımlı olması kaliteyi gösterir.	4.30	.93	3
29.Üniversitenin sosyal, kültürel ve sportif amaçlı tesis ve alt yapı zenginliği kaliteyi gösterir.	4.22	1.00	4
30.Üniversite kütüphanesinde zengin basılı ve elektronik kaynakların olması kaliteyi gösterir.	4.34	.93	1
Toplam	4.17	.74	

Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin 'tesisler, kütüphane ve teknoloji merkezleri' boyutuna ilişkin görüşlerinin, istatistikî analizler sonucu elde edilen verilerin aritmetik ortalama değerleri Tablo 13'de görüldüğü gibi ( $\bar{X}$

=4.34) ile ( $\bar{x}=3.96$ ) arasında değişmektedir. Bu değerlere göre eğitim fakültesi öğrencileri; “Üniversite kütüphanesinde zengin basılı ve elektronik kaynakların olması kaliteyi gösterir.” ( $\bar{x}=4.34$ ), “Derslik, atölye ve laboratuvar vb. öğretim ortamlarının yeterli ve bakımlı olması kaliteyi gösterir.” ( $\bar{x}=4.30$ ), “Üniversitenin güçlü bir bilişim teknolojisine ve bilgisayar ağı alt yapısına sahip olması kalite belirtisidir.” ( $\bar{x}=4.23$ ), “Üniversitenin sosyal, kültürel ve sportif amaçlı tesis ve alt yapı zenginliği kaliteyi gösterir.” ( $\bar{x}=4.22$ ) maddelerinin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna ilişkin “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. “Üniversitedeki akademik birim ve programların sayısal yeterliliği kaliteyi gösterir.” ( $\bar{x}=3.98$ ) ve “Üniversitenin fiziksel olanaklarının yeterli olması kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=3.96$ ) maddelerinin ise yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna ilişkin “oldukça katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 13 genel olarak değerlendirildiğinde, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalitenin ‘tesisler, kütüphane ve teknoloji merkezleri’ boyutuna ilişkin belirtilen ifadelerin kalite göstergesi olduğuna ‘oldukça katılıyorum’ şeklinde görüş belirttikleri görülmüştür. Öğrenciler okullarının yüksek bilişim teknolojisi ve bilgisayar ağı alt yapısına sahip olmasını ve öğrenim gördükleri ortamların nitel ve nicel yönden yeterli ve bakımlı olmalarını kaliteyi yansıttığını düşündüklerini göstermektedir. Sonuç olarak öğrencilerin üniversitedeki akademik birim ve programların sayısal yeterliliğine önem vermekle birlikte, üniversite kütüphanesinde zengin basılı ve elektronik kaynakların bulunmasını yükseköğretimde kalite açısından daha önemli bulmaktadır diyebiliriz. Tamdoğan (2009)’da kütüphanelerin varoluş nedeninin, hizmet verdikleri kesimin/kitlenin bilgi gereksinimini en üst düzeyde karşılamak olduğunu söylemiş ve bu misyon doğrultusunda bir üniversite kütüphanesinin hedefinin de en üst düzeyde hizmet kalitesi ve verimliliği sağlayarak, tüm kullanıcı kitlesine ulaşmak ve dolayısıyla bağlı bulunduğu kurumun araştırma ve eğitim faaliyetlerine değer katmakta olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte kaliteli ve verimli hizmet sunmanın ön koşullarından birinin, kütüphane dermesinin nicelik, nitelik ve etkinliğinin sağlanması olduğunu önemine değinmiştir.

Yükseköğretimde kalite göstergelerinin beşincisi olan ‘yönetim’ boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrenci görüşlerinin istatistiksel analizleri sonucu elde edilen veriler Tablo 14’de gösterilmiştir.

**Tablo 14:** *Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin 'Yönetim' Boyutuna İlişkin Görüşleri*

	$\bar{X}$	ss	sıra
31. Üniversite yönetiminin öğrencilerin sorunlarını ciddiye alması kalite olarak değerlendirilir.	4.32	.97	2
32. Üniversite yönetiminin tüm personeliyle olumlu ilişkiler içinde olması kalite göstergesidir.	4.06	1.03	4
33. Üniversitenin karar verme sürecinde öğrencilerin görüşlerini dikkate alması kaliteyi gösterir.	4.29	.97	3
34. Üniversitede demokratik bir ortamın olması kalite göstergesidir.	4.37	.94	1
35. Üniversite çalışanlarının yönetimden memnun olmaları kalite olarak değerlendirilir.	3.86	1.17	5
Toplam	4.18	.75	

Tablo 14, araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalitenin 'yönetim' boyutuna ilişkin görüşlerinin, istatistikî analizler sonucu elde edilen verilerin aritmetik ortalama değerlerinin ( $\bar{X}=4.37$ ) ile ( $\bar{X}=3.86$ ) arasında değiştiğini göstermektedir. Bu değerlere göre eğitim fakültesi öğrencileri; “Üniversitede demokratik bir ortamın olması kalite göstergesidir.” ( $\bar{X}=4.37$ ), “Üniversite yönetiminin öğrencilerin sorunlarını ciddiye alması kalite olarak değerlendirilir.” ( $\bar{X}=4.32$ ) ve “Üniversitenin karar verme sürecinde öğrencilerin görüşlerini dikkate alması kaliteyi gösterir.” ( $\bar{X}=4.29$ ) maddelerinin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna ilişkin “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. “Üniversite yönetiminin tüm personeliyle olumlu ilişkiler içinde olması kalite göstergesidir.” ( $\bar{X}=4.06$ ) ve “Üniversite çalışanlarının yönetimden memnun olmaları kalite olarak değerlendirilir.” ( $\bar{X}=3.86$ ) maddelerinin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna ilişkin “oldukça katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 14 genel olarak değerlendirildiğinde, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalitenin 'yönetim' boyutuna ilişkin belirtilen ifadelerin kalite göstergesi olduğuna 'oldukça katılıyorum' şeklinde görüş belirttikleri görülmüştür. Bu değerlerden yola çıkarak diyebiliriz ki öğrenciler öğrenim gördükleri üniversitede demokratik bir ortamın olmasını yükseköğretimde kaliteyle bağdaştırmaktadır. Sorunlarının yönetim tarafından önemsenmesi ve üniversiteyle ilgili alınan kararlarda onların görüşlerinin de alınmasının önemi yükseköğretimde kalite adına yadsınamaz bir gerçektir diyebiliriz. Üniversiteler, sınıf içinde ve dışında, öğrencilere ve tüm çalışanlara sundukları demokratik bir yaşam kültürü aracılığı ile demokratik bir politik kültürün gelişimine katkı sunabilirler. Bu nedenle üniversitelerde, demokrasinin temel ilkeleri ve değerlerinin bilinçli bir şekilde dikkate alındığı

ortamların oluşturulması sorumluluğu, belki de üniversite yönetim organlarının en önemli sorumluluklarından biridir. Üniversiteler, farklılıkların birbirlerini anlayarak uyumlu bir şekilde birlikte yaşadıkları, tüm çalışanlarının kendileri hakkındaki karar sürecine daha aktif katılma fırsatlarının yaratıldığı bireylerin bağımsızlığının ve özerkliğinin geliştirilmeye çalışıldığı, düşünen, sorgulayan, hak ve sorumluluklarının bilincinde bireylerin yetişmesi ve gelişmesi için ortamların yaratıldığı yerler olmalıdır (Doğanay, Sarı 2006). Sonuç olarak, öğrenciler yönetim–personel ilişkisini önemli olarak görse de kendileri ile yönetim arasındaki ilişkiyi daha fazla önemsedikleri söylenebilir.

Tablo 15’de yükseköğretimde kalite göstergelerinin altıncısı olan ‘bilimsel ve sosyal etkinlikler’ boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrenci görüşlerinin istatistiksel analizleri sonucu elde edilen veriler gösterilmiştir.

**Tablo 15:** *Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin ‘Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler’ Boyutuna İlişkin Görüşleri*

	$\bar{x}$	ss	Sıra
36.Üniversite tarafından yürütülen uluslararası araştırmaların ve projelerin fazla olması kalite göstergesidir.	4.18	1.01	3
37.Üniversitede düzenlenen bilimsel toplantıların sayısı ve niteliği kaliteyi gösterir.	4.10	.99	7
38. Üniversitenin sahip olduğu patent sayısı kalite göstergesidir.	4.02	1.06	8
39. Üniversitenin çeşitli alanlarda sahip olduğu ödül sayısı kalite göstergesidir.	4.13	1.02	5
40.Üniversitenin dünyanın iyi üniversiteleri sıralamasında yer alması kalite göstergesidir.	4.42	.94	1
41.Üniversitenin uluslararası öğrenci değişim programlarına katılımının yüksek olması kaliteyi gösterir.	4.14	1.05	4
42.Üniversitenin bilimsel araştırmalarla topluma katkı sağlaması kalite göstergesidir.	4.21	1.05	2
43.Üniversitenin kuruluş tarihinin eski olması kalite göstergesidir.	2.88	1.43	15
44.Üniversitenin büyük şehirde olması kalite belirtisidir.	2.85	1.40	16
45.Üniversitenin öğrencilere sunduğu sosyal ve kültürel olanakların yeterli düzeyde olması kaliteyi gösterir.	3.93	1.14	10
46.Üniversitenin topluma yönelik kültür ve sanat alanındaki etkinlikleri kalite göstergesidir.	3.97	1.05	9
47. Öğrenci kulüplerinin topluma açık olması kaliteyi gösterir.	3.63	1.20	14
48.Üniversitenin öğrencilerine yarı zamanlı iş olanağı sağlaması kalite göstergesidir.	3.67	1.19	13
49.Üniversitenin öğrencilerine burs verme oranı kalite göstergesidir.	3.80	1.18	12
50. Öğrenci danışmanlık hizmetlerinin yeterli düzeyde olması kaliteyi gösterir.	4.12	1.03	6
51.Üniversitelerde düzenlenen tören ve sosyal etkinliklerin başarılı ve etkili bir şekilde organize edilmesi kalitenin bir göstergesidir	3.83	1.22	11
Toplam	3.87	.62	

Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin ‘bilimsel ve sosyal etkinlikler’ boyutu ile ilgili görüşlerinin, istatistikî analizler sonucu elde edilen verilerin aritmetik ortalama değerleri Tablo 15’de görüldüğü gibi ( $\bar{x}=4.42$ ) ile ( $\bar{x}$

=2.85) arasında değişmektedir. Bu değerlere göre eğitim fakültesi öğrencileri; “Üniversitenin dünyanın iyi üniversiteleri sıralamasında yer alması kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=4.42$ ) ve “Üniversitenin bilimsel araştırmalarla topluma katkı sağlaması kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=4.21$ ) maddelerinin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna ilişkin “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bunun dışında “Üniversite tarafından yürütülen uluslararası araştırmaların ve projelerin fazla olması kalite göstergesidir” ( $\bar{x}=4.18$ ), “Üniversitenin uluslararası öğrenci değişim programlarına katılımının yüksek olması kaliteyi gösterir” ( $\bar{x}=4.14$ ), “Üniversitenin çeşitli alanlarda sahip olduğu ödül sayısı kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=4.13$ ), “Öğrenci danışmanlık hizmetlerinin yeterli düzeyde olması kaliteyi gösterir.” ( $\bar{x}=4.12$ ), “Üniversitede düzenlenen bilimsel toplantıların sayısı ve niteliği kaliteyi gösterir.” ( $\bar{x}=4.10$ ), “Üniversitenin sahip olduğu patent sayısı kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=4.02$ ), “Üniversitenin topluma yönelik kültür ve sanat alanındaki etkinlikleri kalite göstergesidir” ( $\bar{x}=3.97$ ), “Üniversitenin öğrencilere sunduğu sosyal ve kültürel olanakların yeterli düzeyde olması kaliteyi gösterir.” ( $\bar{x}=3.93$ ), “Üniversitelerde düzenlenen tören ve sosyal etkinliklerin başarılı ve etkili bir şekilde organize edilmesi kalitenin bir göstergesidir.” ( $\bar{x}=3.83$ ), “Üniversitenin öğrencilerine burs verme oranı kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=3.80$ ), “Üniversitenin öğrencilerine yarı zamanlı iş olanağı sağlaması kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=3.67$ ), “Öğrenci kulüplerinin topluma açık olması kaliteyi gösterir.” ( $\bar{x}=3.63$ ) maddelerinin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna ilişkin “oldukça katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca “Üniversitenin kuruluş tarihinin eski olması kalite göstergesidir.” ( $\bar{x}=2.88$ ) ve “Üniversitenin büyük şehirde olması kalite belirtisidir.” ( $\bar{x}=2.85$ ) maddelerinin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna ilişkin “biraz katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Tablo 15’de eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalitenin ‘sosyal ve bilimsel etkinlikler’ boyutuna ilişkin belirtilen ifadelerin kalite göstergesi olduğuna ‘oldukça katılıyorum’ şeklinde görüş belirttikleri görülmüştür. Eğitim fakültesi öğrencileri öğrenim gördükleri üniversitenin dünyanın en iyi üniversiteleri arasına girmesini ve yaptığı araştırmalarla topluma açık ve topluma katkı sağlayan üniversiteyi kalite göstergesi açısından önemli bulmaktadır. Öğrenciler, kendilerine iş olanağı sunan, maddi ihtiyaçlarını karşılayan ve sosyal yönlerini geliştiren üniversiteyi kaliteli olarak değerlendirirken üniversitenin bulunduğu şehrin nicel özelliğini ve kuruluş tarihini çok fazla önemsemedikleri söylenebilir. Ortaş (2009)’da yüksek öğretim alanında başta ABD ve İngiltere’deki üniversiteler olmak üzere gerek iyi öğrenciyi bünyesine alabilmek ve de gerekse



devlet ve endüstride mali destek almak için farklılıklarının öne çıkmasını özellikle istediklerini belirtmektedir. Çünkü en iyi veya nitelikli üniversitelerin varlığı o üniversitenin yöneticileri ve diğer paydaşları tarafından bir gurur kaynağı olmaktadır. Doğal olarak o üniversitede okuyan öğrenciler de iyi ve niteliği olan bir üniversitede okumanın gururunu yaşamakta olduklarını belirtmektedir.

#### 4.2. Yükseköğretimde Kalite Göstergelerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite konusundaki görüşlerinin öğrencilerin kişisel özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemede; aritmetik ortalama, standart sapma, t- testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey testlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin anketin geneline ilişkin karşılaştırmaları yer almaktadır. Yapılan bu karşılaştırmalar sırası ile öğrencilerin cinsiyeti, mezun oldukları lise, mezun oldukları lise alanı, öğrenim gördükleri üniversite, okumakta oldukları bölüm, öğretmenliği tercih nedenleri ve buldukları sınıfa göre anlamlı fark gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılarak hesaplanmıştır.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucu elde edilen veriler Tablo 16 ‘da verilmiştir.

**Tablo 16: Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Kadın	404	3.98	.53	802	.561	0.00
Erkek	400	3.83	.52			

p<.05

Tablo 16’da görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda elde edilen t (.561) değeri t tablo değerinden büyük olduğu için .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur [t(802)=.561, p<.05]. Buna göre eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyetleri, onların yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerini etkileyen önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre yapılan istatistiksel analizler sonucu elde edilen aritmetik ortalama değerlerinin ( $\bar{x}=3.98$ ) ile ( $\bar{x}=3.83$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuçlara göre eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinde hem erkek öğrenciler hem de kadın öğrencilerin anketin geneline yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir. Elde edilen aritmetik ortalamaların kadınlarda ( $\bar{x}=3.98$ ), erkeklerde ise ( $\bar{x}=3.83$ ) olması, araştırmada veri toplamak üzere kullanılan anketteki maddelerin yükseköğretimde kalite göstergeleri olduğuna kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdiklerini ifade etmektedir.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğiyle ilgili sayısal veriler Tablo 17 ‘de verilmiştir.

**Tablo 17: Mezun Olunan Liseye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Lise	N	$\bar{x}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Genel Lise	497	3.85	.55	Gruplar arası Grup içi Toplam	4.706 223.879 228.585	8 795 803	.588 .282	2.0 89	0.35	1-9
2. Anadolu Lisesi	121	3.99	.51							
3. Anadolu Öğretmen Lisesi	41	3.91	.46							
4. Fen Lisesi	5	3.89	.41							
5. Güzel Sanatlar Lisesi	15	3.89	.48							
6. Sosyal Bilimler Lisesi	5	3.85	.65							
7. İmam Hatip Lisesi	43	4.03	.43							
8. Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise	8	3.85	.86							
9. Diğer	69	4.05	.41							
Toplam	804	3.90	.53							

$p < .05$

Tablo 17’de eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $f(795)=0.35$ ,  $p < .05$ ]. Bu sonuca dayalı olarak, eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun oldukları lise değişkenine göre yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu söylenebilir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun oldukları lise değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{x}=4.05$ ) ile ( $\bar{x}=3.85$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre ankete belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda ( $\bar{x}=4.05$ ) aritmetik ortalama ile Diğer (Açık Öğretim Lisesi,

Süper Lise, Özel Lise ve Çok Programlı Lise) liselerden mezun olan öğrenciler katılım gösterirken, bunu, ( $\bar{x}=4.03$ ) aritmetik ortalama ile İmam Hatip Lisesi mezunları, ( $\bar{x}=3.99$ ) aritmetik ortalama ile Anadolu Lisesi mezunları, ( $\bar{x}=3.91$ ) Anadolu Öğretmen Lisesi mezunları, ( $\bar{x}=3.89$ ) aritmetik ortalama ile Fen Lisesi ve Güzel Sanatlar Lisesi mezunları ( $\bar{x}=3.85$ ) aritmetik ortalama ile Genel Lise, Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise ve Sosyal Bilimler Lisesi mezunları takip etmektedir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin mezun oldukları lise türüne göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre farkın Genel Liselerden mezun olan öğrencilerle, Diğer (Açık Öğretim Lisesi, Süper Lise, Özel Lise ve Çok Programlı Lise) liselerden mezun olan liseler arasındaki farktan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Tablo 17 genel olarak incelendiğinde, araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ankette belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna diğer liseler adı altında belirtilen Açık Öğretim Lisesi, Süper Lise ve Çok Programlı Lisesi ile İmam Hatip Lisesi mezunlarının daha fazla katılım gösterdiği söylenebilir. Bu durum bu liselerden mezun olan eğitim fakültesi öğrencilerinin beklentilerinin yüksek olmamasına bağlanabilir.

Tablo 18’de, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğiyle ilgili sayısal veriler verilmiştir.

**Tablo 18: Lisedeki Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Lise Alan	N	$\bar{x}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Fen Bilimleri	147	3.80	.49	Gruplar arası Grup içi Toplam	4.343 224.241 228.585	4 799 803	1.086 .281	3.869	.799	1-2 1-4
2. Türkçe- Matematik	383	3.89	.53							
3. Sosyal Bilimler	174	3.93	.57							
4. Yabancı Dil	80	4.07	.48							
5. Diğer	20	4.01	.52							
Toplam	804	3.90	.53							

$p < .05$

Tablo 18’de eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $f(799) = 799, p < .05$ ]. Bu sonuçtan yola çıkarak, eğitim fakültesi öğrencilerinin lisedeki alan değişkenine göre yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu söylenebilir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun oldukları lise değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{x}=4.07$ ) ile ( $\bar{x}=3.80$ ) arasında değiştiği

görülmektedir. Bu sonuca göre ankette belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda Yabancı Dil alanından mezun olan öğrenciler ( $\bar{x}=4.07$ ) ve Diğer (Müzik, Resim, Hazır Giyim, Genel Kültür) alanlardan mezun olan öğrenciler ( $\bar{x}=4.01$ ) aritmetik ortalama ile katılım gösterirken; Sosyal Bilimler alanından mezun olan öğrenciler ( $\bar{x}=3.93$ ), Türkçe- Matematik alanından mezun olan öğrenciler ( $\bar{x}=3.89$ ), Fen Bilimleri alanından mezun olan öğrenciler ise ( $\bar{x}=3.80$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermiştir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin mezun oldukları lise alanına göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre farkın Fen Bilimleri alanından mezun olan öğrenciler ile Yabancı Dil alanından mezun olan öğrenciler ile yine Fen Bilimleri alanından mezun olan öğrenciler ile Türkçe–Matematik alanından mezun olan öğrenciler arasındaki farktan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Tablo 18 genel olarak incelendiğinde, araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ankette belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna Yabancı Dil ve Diğer (Müzik, Resim, Hazır Giyim, Genel Kültür) alanlarından mezun olanlarının daha fazla katılım gösterdiği söylenebilir. Bu durum bu alanlardan mezun olan eğitim fakültesi öğrencilerinin görüş farklılıklarının yüksek olmamasına bağlanabilir.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğiyle ilgili sayısal veriler Tablo 19 ‘da verilmiştir.

**Tablo 19: Üniversiteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Üniversite	N	$\bar{x}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Harran	147	3.80	.49	Gruplar arası Grup içi Toplam	2.500 226.085 228.585	2 801 803	1.250 .282	4.428	.012	1–2
2. Dicle	383	3.89	.53							
3. Adıyaman	174	3.93	.57							
Toplam	804	3.90	.53							

$p < .05$

Tablo 19’da görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda anlamlı bulunmuştur [ $t(801)=.012$ ,  $p < .05$ ]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{x}=3.93$ ) ile ( $\bar{x}=3.80$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre ankete belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda Adıyaman Üniversitesi öğrencileri ( $\bar{x}=3.93$ ), Dicle Üniversitesi

öğrencileri ( $\bar{x}=3.89$ ) aritmetik ortalama ile katılım gösterirken; Harran Üniversitesi öğrencileri, ( $\bar{x}=3.80$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre farkın Harran Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler ile Dicle Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler arasındaki farktan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Tablo 19 genel olarak incelendiğinde, denilebilir ki araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ankette belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna Harran üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler ile Dicle Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler katılım göstermiştir.

Tablo 20’de, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğiyle ilgili sayısal veriler verilmiştir.

**Tablo 20: Üniversitedeki Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Üniversite Bölüm	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	50	4.00	.44	Gruplar arası Grup içi Toplam	7.955 220.630 228.585	10 793 803	.796 .278	2.859	.002	4-8
2. Eğitim Bilimleri	46	3.92	.46							
3. Güzel Sanatlar	40	3.98	.43							
4. İlköğretim	390	3.86	.54							
5. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi	43	3.86	.44							
6. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	74	3.86	.61							
7. Türkçe Eğitimi	46	3.74	.57							
8. Yabancı Diller Eğitimi	94	4.12	.45							
9. Beden Eğitimi ve Spor	17	3.84	.60							
Toplam	804	3.90	.53							

$p < .05$

Tablo 20 'de eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $f(793)=.002$ ,  $p < .05$ ]. Bu sonuçtan yola çıkarak, eğitim fakültesi öğrencilerinin üniversitedeki bölüm değişkenine göre yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu söylenebilir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin üniversitedeki bölüm

değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=4.12$ ) ile ( $\bar{X}=3.74$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu verilere göre ankete belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek orandan en düşük orana göre sırasıyla Yabancı Diller ( $\bar{X}=4.12$ ), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi ( $\bar{X}=4.00$ ), Güzel Sanatlar ( $\bar{X}=3.98$ ), Eğitim Bilimleri ( $\bar{X}=3.92$ ) iken; İlköğretim, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ( $\bar{X}=3.86$ ); Beden Eğitimi ve Spor ( $\bar{X}=3.84$ ) ve Türkçe Eğitimi ( $\bar{X}=3.74$ )' dir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre farkın İlköğretim Bölümünde öğrenim gören öğrenciler ile Yabancı Diller bölümünde öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasındaki farktan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Tablo 20'deki verilere göre araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ankete belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna İlköğretim ve Yabancı Diller bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin daha fazla katılım gösterdikleri söylenebilir. Bu değerlere bakarak İlköğretim Bölümünde öğrenim gören öğrenciler ile Yabancı Diller Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin 'öğretmenliği tercih nedeni' değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğiyle ilgili sayısal veriler Tablo 21'de verilmiştir.

**Tablo 21: Öğretmenliği Tercih Nedenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Tercih Nedeni	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Öğretmen olmak istediğim için	464	3.94	.51	Gruplar arası Grup içi Toplam	1.339 227.246 228.585	3 800 803	.446 .284	1.571	.195	
2. İş olanağı olduğu için	141	3.88	.52							
3. Ailem istediği için	83	3.82	.60							
4. Diğer	116	3.87	.56							
Toplam	804	3.90	.53							

$p>.05$

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin 'öğretmenliği tercih nedeni' değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir [ $f(800)= .195, p>.05$ ]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenliği tercih nedeni değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=3.94$ ) ile ( $\bar{X}=3.82$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu verilere göre ankete belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite

göstergesi olduğuna öğretmen olmak istediğim için tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X}=3.94$ ), iş olanağı olduğu için tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X}=3.88$ ), diğer (puanım yetmediği için, mecburiyet, sırf üniversite okumak için, nasip, kısmet, sevdiğim için, tercih hatası, sistemin dayatması, memlekete yakınlık, öğretmen lisesi mezunu olmak, ideal bölüm olması, bilim adamı olmak, şanssızlık, boşta kalmamak için) tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X}=3.87$ ), ailem istediği için tercihini yanıtlayan öğrenciler ise ( $\bar{X}=3.82$ ) aritmetik ortalama ile katılmışlardır.

Tablo 21'deki bu sonuç bizi eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşleri 'öğretmenliği tercih nedeni' değişkenine göre aralarından anlamlı bir farklılığın olmadığı kanısına götürmektedir. Öğrencilerin öğretmenliği tercih nedenleri yükseköğretimde kalite ile ilgili görüşlerini etkilememektedir diyebiliriz.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin 'bulduğu sınıf' değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğiyle ilgili sayısal veriler Tablo 22'de verilmiştir.

**Tablo 22:** *Bulduğu Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. 1. sınıf	368	3.90	.53	Gruplar arası Grup içi Toplam	2.347 226.238 228.585	3 800 803	.782 .283	2.7 67	.041	3-4
2. 2. sınıf	187	3.94	.48							
3. 3. sınıf	96	4.00	.54							
4. 4. sınıf	96	3.82	.56							
Toplam	804	3.90	.53							

$p<.05$

Tablo 22'de görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin 'bulduğu sınıf' değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda anlamlı bulunmuştur [ $t(800)=.041$ ,  $p<.05$ ]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin buldukları sınıf değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=4.00$ ) ile ( $\bar{X}=3.82$ ) arasında değiştiği görülmektedir. 3. sınıfta okuyan öğrenciler ( $\bar{X}=4.00$ ), 2. sınıfta okuyan öğrenciler ( $\bar{X}=3.94$ ), 1. sınıfta okuyan öğrenciler ( $\bar{X}=3.90$ ), 4. sınıfta okuyan öğrenciler ( $\bar{X}=3.82$ ) aritmetik ortalamayla katılmışlardır. Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin buldukları sınıfa göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre farkın 3. sınıfta bulunan öğrenciler ile 4. sınıfta bulunan öğrenci görüşleri arasındaki farktan kaynaklandığı belirlenmiştir.

### 4.3. Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğrenciler” Boyutuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Öğrenciler” boyutuna ilişkin görüşlerinin kişisel özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Buna göre, araştırmaya katılan öğrencilerin görüşleri; cinsiyet, mezun oldukları lise, mezun oldukları lise alanı, öğrenim gördükleri üniversite, okumakta oldukları bölüm, öğretmenliği tercih nedenleri ve buldukları sınıfa göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği çeşitli istatistikî tekniklerle belirlenerek yorumlanmıştır.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucu elde edilen veriler Tablo 23’de verilmiştir.

**Tablo 23: Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre t -Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kadın	404	3.43	.71	802	7.031	0.00
Erkek	400	3.22	.79			

p<.05

Tablo 23’ de görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda elde edilen t (7.031) değeri t tablo değerinden büyük olduğu için. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur [t(802)=7.031,p<.05]. Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyetleri, yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerini etkileyen önemli bir değişken olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre yapılan istatistiksel analizler sonucu elde edilen aritmetik ortalama değerlerinin ( $\bar{X}$ =3.43) ile ( $\bar{X}$ =3.22) arasında değiştiği görülmektedir. Bu veriler bize eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Öğrenciler” boyutu ilgili görüşleri, hem erkek öğrenciler hem de kadın öğrencilerin ankette “öğrencilere” ilişkin belirtilen göstergelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna yüksek düzeyde katıldıklarını göstermektedir. Elde edilen aritmetik ortalamaların kadınlarda ( $\bar{X}$ =3.43),



erkeklerde ise ( $\bar{x}=3.22$ ) olması, araştırmada veri toplamak üzere kullanılan anketin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre ilgili maddelerin yükseköğretimde kalite göstergeleri olduğuna kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdikleri anlamına gelmektedir.

Tablo 24’de eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 24: Mezun Olunan Liseye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Lise	N	$\bar{x}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Genel Lise	497	3.26	.75	Gruplar arası Grup içi Toplam	8.678 460.700 469.378	8 795 803	1.085 .579	1.872	.061	
2. Anadolu Lisesi	121	3.45	.79							
3. Anadolu Öğretmen Lisesi	41	3.37	.89							
4. Fen Lisesi	5	3.95	.17							
5. Güzel Sanatlar Lisesi	15	3.39	.71							
6. Sosyal Bilimler Lisesi	5	3.33	.11							
7. İmam Hatip Lisesi	43	4.63	.57							
8. Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise	8	3.41	.03							
9. Diğer	69	3.32	.65							
Toplam	804	3.32	.76							

$p > .05$

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre aralarında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA testi yapılmış ve eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır [ $f(795)=.061$ ,  $p > .05$ ]. Tablo 24’de eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun olunan lise değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{x}=4.63$ ) ile ( $\bar{x}=3.26$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda ( $\bar{x}=4.63$ ) aritmetik ortalama ile İmam Hatip Lisesi mezunları, ( $\bar{x}=3.95$ ) aritmetik ortalama ile Fen Lisesi mezunları ( $\bar{x}=3.45$ ) aritmetik ortalama ile Anadolu Lisesi mezunları, ( $\bar{x}=3.41$ ) aritmetik ortalama ile Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise mezunları ( $\bar{x}$

=3.39) aritmetik ortalama ile Güzel Sanatlar Lisesi mezunları ( $\bar{x}=3.37$ ) aritmetik ortalama ile Anadolu Öğretmen Lisesi mezunları ( $\bar{x}=3.33$ ) aritmetik ortalama ile Sosyal Bilimler Lisesi mezunları ( $\bar{x}=3.32$ ) aritmetik ortalama ile Diğer ( Açık Öğretim Lisesi, Süper Lise, Özel Lise ve Çok Programlı Lise) Lise mezunları ( $\bar{x}=3.32$ ) aritmetik ortalama ile Genel Lise mezunları ise ( $\bar{x}=3.26$ ) katılım göstermiştir.

Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun oldukları lisenin anketin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkeni ile ilgili görüşlerini etkileyen bir unsur değildir diyebiliriz.

Tablo 25’de eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir

**Tablo 25: Lisedeki Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Lise Alan	N	$\bar{x}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Fen Bilimleri	147	3.23	.74	Gruplar arası Grup içi Toplam	4.702 464.676 469.378	4 799 803	1.176 .582	2.021	.	090
2. Türkçe- Matematik	383	3.29	.76							
3. Sosyal Bilimler	174	3.43	.77							
4. Yabancı Dil	80	3.45	.73							
5. Diğer	20	3.33	.75							
Toplam	804	3.32	.76							

$p>.05$

Tablo 25’de görüldüğü gibi eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır [ $f(799)=2.021$ ,  $p>.05$ ]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun oldukları lise değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{x}=3.45$ ) ile ( $\bar{x}=3.23$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda Yabancı Dil alanı mezunları ( $\bar{x}=3.45$ ), Sosyal Bilimler alanı mezunları ( $\bar{x}=3.43$ ) aritmetik ortalama ile katılım gösterirken; Diğer (Müzik, Resim, Hazır Giyim, Genel Kültür) alanlarından mezun olanlar ( $\bar{x}=3.33$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermiştir. Bunun yanında Türkçe- Matematik alanı mezunları ( $\bar{x}=3.29$ ), Fen Bilimleri alanı mezunları ise ( $\bar{x}=3.23$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermiştir.

Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Bu veriler öğrencilerin anketin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkeni ile ilgili görüşlerinde mezun oldukları alanın çok da etkili olmadığı sonucuna götürmektedir diyebiliriz.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler 26’da verilmiştir.

**Tablo 26: Üniversiteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Üniversite	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Harran	142	3.46	.75	Gruplar arası Grup içi Toplam	17.776	2	8.888 .564	15.764	.000	2-1 2-3
2. Dicle	450	3.19	.78		451.603	801				
3. Adıyaman	212	3.51	.66		469.378	803				
Toplam	804	3.32	.76							

$p < .05$

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır [ $f(15.764)=000$ ,  $p < .05$ ]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=3.51$ ) ile ( $\bar{X}=3.19$ ) arasında değiştiği Tablo 26’da görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda Adıyaman Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri ( $\bar{X}=3.51$ ) aritmetik ortalama ile katılırken; Harran Üniversitesi öğrencileri ( $\bar{X}=3.46$ ), Dicle Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri ise ( $\bar{X}=3.19$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermiş oldukları görülmektedir.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre farkın Dicle Üniversitesi öğrencileri ile hem Harran Üniversitesi öğrencileri hem de Adıyaman Üniversitesi öğrencileri arasındaki farktan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Eğitim Fakóltesi öğrencilerinin anketin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler Tablo 27’de verilmiştir.

**Tablo 27: Üniversitedeki Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Üniversite Bölüm	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	50	3.59	.63	Gruplar arası Grup içi Toplam	0.732 458.646 469.378	9 794 803	1.192 .578	2.0 64	.030	4-8
2. Eğitim Bilimleri	46	3.32	.66							
3. Güzel Sanatlar	40	3.24	.77							
4. İlköğretim	390	3.29	.78							
5. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi	43	3.27	.65							
6.Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	74	3.32	.77							
7. Türkçe Eğitimi	46	3.11	.82							
8. Yabancı Diller Eğitimi	94	4.53	.72							
9. Beden Eğitimi ve Spor	19	3.19	.85							
Toplam	804	3.32	.76							

$p < .05$

Tablo 27’de eğitim fakóltesi öğrencilerinin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görölmektedir [ $f(794) = .030, p < .05$ ]. Eğitim fakóltesi öğrencilerinin üniversitede okudukları bölüm değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X} = 4.59$ ) ile ( $\bar{X} = 3.11$ ) arasında değiştiği görölmektedir. Bu sonuca göre anketin “öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek orandan en düşük orana göre sırasıyla Yabancı Diller ( $\bar{X} = 4.53$ ), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi ( $\bar{X} = 3.59$ ), Eğitim Bilimleri ve Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ( $\bar{X} = 3.32$ ), İlköğretim ( $\bar{X} = 3.29$ ), iken; Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi, ( $\bar{X} = 3.27$ ); Güzel Sanatlar ( $\bar{X} = 3.24$ ), Beden Eğitimi ve Spor ( $\bar{X} = 3.19$ ) ve Türkçe Eğitimi ( $\bar{X} = 3.11$ )’ dir.

Bu sonuçtan yola çıkarak, eğitim fakóltesi öğrencilerinin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu görölmektedir diyebiliriz. Eğitim fakóltesi öğrencilerinin anketin “öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkeni ile ilgili görüşlerinin üniversitede okudukları bölüme göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre farkın İlköğretim

Bölümünde okuyan öğrenciler ile Yabancı Diller Bölümünde okuyan öğrencilerin görüşlerinin arasındaki farktan kaynaklandığı görülmektedir

Tablo 28’de eğitim Fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 28: Öğretmenliği Tercih Nedenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Tercih Nedeni	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Öğretmen olmak istediğim için	464	3.39	.71	Gruplar arası Grup içi Toplam	5.248 464.131 469.378	3 800 803	1.749 .580	3.0 15	.029	1-4
2. İş olanağı olduğu için	141	3.26	.84							
3. Ailem istediği için	83	3.29	.72							
4. Diğer	116	3.17	.85							
Toplam	804	3.32	.76							

$p < .05$

Tablo 28’de görüldüğü gibi eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır [ $f(800) = .029$ ,  $p < .05$ ]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkenine göre görüşlerinin ( $\bar{X} = 3.39$ ) ile ( $\bar{X} = 3.17$ ) arasında değiştiği görülmektedir.

Bu verilere göre anketin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkenine göre yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna öğretmen olmak istediğim için tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X} = 3.39$ ), ailem istediği için tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X} = 3.29$ ), iş olanağı olduğu için tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X} = 3.26$ ) ve diğer (puanım yetmediği için, mecburiyet, sırf üniversite okumak için, nasip, kısmet, sevdiğim için, tercih hatası, sistemin dayatması, memlekete yakınlık, öğretmen lisesi mezunu olmak, ideal bölüm olması, bilim adamı olmak, şanssızlık, boşta kalmamak için) tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X} = 3.17$ ) aritmetik ortalama ile katılmışlardır.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkeni ile ilgili görüşlerinin öğretmenliği tercih nedenine göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre farkın öğretmen olmak istediğim için tercihini yanıtlayan öğrenciler ile Diğer (puanım yetmediği için, mecburiyet, sırf üniversite okumak için, nasip, kısmet, sevdiğim için, tercih

hatası, sistemin dayatması, memlekete yakınlık, öğretmen lisesi mezunu olmak, ideal bölüm olması, bilim adamı olmak, şanssızlık, boşa kalmamak için) tercihini yanıtlayan öğrencilerin görüşleri arasındaki farktan kaynaklandığı görülmektedir.

Tablo 29’da eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğrenciler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘bulduğu sınıf’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 29: Bulduğu Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. 1. Sınıf	368	3.36	.77	Gruplar arası Grup içi Toplam	13.002 456.376 469.378	3 800 803	4.334 .570	7.5 97	.000	1-4 2-4
2. 2. Sınıf	187	3.46	.70							
3. 3. Sınıf	96	3.31	.77							
4. 4. Sınıf	153	3.08	.76							
Toplam	804	3.32	.76							

$p < .05$

Tablo 29’da görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘bulduğu sınıf’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre anlamlı bulunmuştur [ $f(800) = .000, p < .05$ ].

Eğitim fakültesi öğrencilerinin buldukları sınıf değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X} = 3.46$ ) ile ( $\bar{X} = 3.08$ ) arasında değiştiği görülmektedir. 2. sınıfta okuyan öğrenciler ( $\bar{X} = 3.46$ ), 1. sınıfta okuyan öğrenciler ( $\bar{X} = 3.36$ ), 3. sınıfta okuyan öğrenciler ( $\bar{X} = 3.31$ ), 4. sınıfta okuyan öğrenciler ise ( $\bar{X} = 3.08$ ) aritmetik ortalamayla katılmışlardır. Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin buldukları sınıfa göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre farkın 1. Sınıfta bulunan öğrenciler ile 4. Sınıfta bulunan öğrenciler ile 2. Sınıfta bulunan öğrenciler ile 4. Sınıfta bulunan öğrenci görüşleri arasındaki farktan kaynaklandığı belirlenmiştir.

#### 4.4. Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretim Elemanları” Boyutuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin karşılaştırmaları yer almaktadır. Yapılan bu karşılaştırmalar sırası ile öğrencilerin cinsiyeti, mezun oldukları lise, mezun oldukları lise alanı, öğrenim gördükleri üniversite, okumakta oldukları bölüm, öğretmenliği tercih nedenleri ve buldukları sınıfa göre anlamlı

fark gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey tekniği kullanılarak hesaplanmıştır.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucu elde edilen veriler Tablo 30 ‘da verilmiştir.

**Tablo 30: Cinsiyete Göre t- Testi Sonuç**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kadın	404	3.75	.75	802	.544	0.20
Erkek	400	3.63	.71			

p<.05

Tablo 30’ da görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda elde edilen t (.544) değeri t tablo değerinden büyük olduğu için .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur [t(802)= 0.20, p<.05]. Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyetleri, anketin “öğretim elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre görüşlerini etkileyen önemli bir unsurdur diyebiliriz. Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre görüşlerinin yapılan istatistiksel analizler sonucu elde edilen aritmetik ortalama değerlerinin ( $\bar{X}=3.75$ ) ile ( $\bar{X}=3.63$ ) arasında değiştiği görülmektedir.

Bu veriler bize eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre ilgili görüşlerinde hem erkek öğrenciler hem de kadın öğrencilerin anketin geneline yüksek düzeyde katıldıklarını göstermektedir. Elde edilen aritmetik ortalamaların kadınlarda ( $\bar{X}=3.75$ ), erkeklerde ise ( $\bar{X}=3.63$ ) olması, araştırmada veri toplamak üzere kullanılan anketin “öğretim elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre ilgili maddelerin yükseköğretimde kalite göstergeleri olduğuna kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdiklerini anlamına gelmektedir.

Tablo 31 ‘de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 31: Mezun Olunan Liseye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Lise	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Genel Lise	497	3.64	.76	Gruplar arası Grup içi Toplam	5.781 429.036 434.816	8 795 803	723 .540	1.3 39	.220	
2. Anadolu Lisesi	121	3.78	.69							
3. Anadolu Öğretmen Lisesi	41	3.69	.62							
4. Fen Lisesi	5	3.20	.52							
5. Güzel Sanatlar Lisesi	15	3.89	.57							
6. Sosyal Bilimler Lisesi	5	3.57	.97							
7. İmam Hatip Lisesi	43	3.71	.72							
8. Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise	8	3.64	1.06							
9. Diğer	69	3.86	.66							
Toplam	804	3.69	.73							

p>.05

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre aralarında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA testi yapılmış ve eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır [f(795)=.220, p>.05]. Tablo 31’de eğitim fakültesi öğrencilerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{x}$ =3.89) ile ( $\bar{x}$ =3.20) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda ( $\bar{x}$ =3.89) aritmetik ortalama ile Güzel Sanatlar Lisesi mezunları, ( $\bar{x}$ =3.86) aritmetik ortalama ile Diğer (Açık Öğretim Lisesi, Süper Lise, Özel Lise ve Çok Programlı Lise) Lisesi mezunları, ( $\bar{x}$ =3.78) aritmetik ortalama ile Anadolu Lisesi mezunları, ( $\bar{x}$ =3.71) aritmetik ortalama ile İmam Hatip Lisesi mezunları, ( $\bar{x}$ =3.69) aritmetik ortalama ile Anadolu Öğretmen Lisesi mezunları, katılım gösterirken; Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise mezunları ile Genel Lise mezunları ( $\bar{x}$ =3.64) aritmetik ortalama ile katılım göstermiştir. Bunun yanı sıra Sosyal Bilimler Lisesi mezunları, ( $\bar{x}$ =3.57), Fen lisesi mezunları ise ( $\bar{x}$ =3.20) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir.

Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun oldukları lisenin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkeniyle ilgili görüşlerini etkileyen bir unsur olmadığını söyleyebiliriz.



Tablo 32 'de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler gösterilmiştir.

**Tablo 32: Lisedeki Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Lise Alan	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Fen Bilimleri	147	3.58	.73	Gruplar arası Grup içi Toplam	9.858 424.958 434.816	4 799 803	2.465 .532	4.634	.001	4-1 4-2 4-3
2. Türkçe- Matematik	383	3.67	.72							
3. Sosyal Bilimler	174	3.67	.75							
4. Yabancı Dil	80	4.00	.67							
5. Diğer	20	3.80	.77							
Toplam	804	3.69	.73							

$p < .05$

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır [ $f(799) = .001, p < .05$ ]. Tablo 32 'de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “öğretim elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X} = 4.00$ ) ile ( $\bar{X} = 3.58$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda Yabancı Dil alanı mezunları ( $\bar{X} = 4.00$ ), Diğer (Müzik, Resim, Hazır Giyim, Genel Kültür) alanlarından mezun olanlar ( $\bar{X} = 3.80$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermiştir. Bunu aynı aritmetik ortalamaya sahip olan Sosyal Bilimler alanı mezunları ile Türkçe- Matematik alanı mezunları ( $\bar{X} = 3.67$ ) aritmetik ortalama ile takip etmektedir. Fen Bilimleri alanı mezunları ise ( $\bar{X} = 3.58$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin buldukları sınıfa göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre farkın Yabancı Dil alanı mezunları ile Fen Bilimleri alanı mezunları, yine farkın Yabancı Dil alanı mezunları ile Türkçe- Matematik alanı mezunları ve yine Yabancı Dil alanı mezunları ile Sosyal Bilimler alanı mezunları arasındaki farktan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Eğitim Fakóltesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler 33’de verilmiştir.

**Tablo 33: Üniversiteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Üniversite	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Harran	142	3.78	.72	Gruplar arası Grup içi Toplam	1.385 433.431 434.816	2 801 803	.693 .541	.693 .541	.279	
2. Dicle	450	3.67	.76							
3. Adıyaman	212	3.67	.67							
Toplam	804	3.69	.73							

$p > .05$

Eğitim fakóltesi öğrencilerinin anketin “öğretim elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı fark olmadığı ortaya çıkmıştır [ $f(801) = .279, p > .05$ ]. Eğitim fakóltesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X} = 3.78$ ) ile ( $\bar{X} = 3.67$ ) arasında değiştiği Tablo 33’de görölmektedir. Bu verilere göre anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda Harran Üniversitesi eğitim fakóltesi öğrencileri ( $\bar{X} = 3.78$ ) aritmetik ortalama ile katılırken; Adıyaman Üniversitesi öğrencileri ile Dicle Üniversitesi eğitim fakóltesi öğrencileri ise ( $\bar{X} = 3.67$ ) aynı aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir.

Bu sonuca göre eğitim fakóltesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görünmektedir. Bu veriler öğrencilerin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkeni ile ilgili görüşlerinde öğrenim gördükleri üniversitenin çok da etkili olmadığı söylenebilir.

Eğitim Fakóltesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler Tablo 34’de verilmiştir.

**Tablo 34: Üniversitedeki Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Üniversite Bölüm	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	50	3.75	.69	Gruplar arası Grup içi Toplam	20.816 414.000 434.816	9 794 803	2.313 .521	4.4 36	.000	4-8
2. Eğitim Bilimleri	46	3.65	.67							
3. Güzel Sanatlar	40	3.88	.55							
4. İlköğretim	390	3.64	.76							
5. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi	43	3.70	.56							
6. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	74	3.58	.70							
7. Türkçe Eğitimi	46	3.54	.78							
8. Yabancı Diller Eğitimi	94	4.06	.62							
9. Beden Eğitimi ve Spor	19	3.30	.95							
Toplam	804	3.69	.73							

$p < .05$

Tablo 34’de eğitim fakültesi öğrencilerinin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $f(794)=.000$ ,  $p < .05$ ]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin üniversitede okudukları bölüm değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=4.06$ ) ile ( $\bar{X}=3.30$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu tabloya göre anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek orandan en düşük orana göre sırasıyla Yabancı Diller ( $\bar{X}=4.06$ ), Güzel Sanatlar ( $\bar{X}=3.88$ ), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi ( $\bar{X}=3.75$ ), Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi, ( $\bar{X}=3.70$ ), Eğitim Bilimleri ( $\bar{X}=3.65$ ), İlköğretim ( $\bar{X}=3.64$ ), Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ( $\bar{X}=3.58$ ), Türkçe Eğitimi ( $\bar{X}=3.54$ ) iken; Beden Eğitimi ve Spor ( $\bar{X}=3.30$ )’dur.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkeni ile ilgili görüşlerinin üniversitede okudukları bölüme göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre farkın İlköğretim Bölümünde okuyan öğrenciler ile Yabancı Diller Bölümünde okuyan öğrenci görüşleri arasındaki farktan kaynaklandığı görülmektedir.

Bu sonuçtan yola çıkarak, eğitim fakültesi öğrencilerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkeninin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin arasında anlamlı fark yaratmakta önemli bir unsurdur diyebiliriz.

Tablo 35’de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 35: Öğretmenliği Tercih Nedenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Tercih Nedeni	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Öğretmen olmak istediğim için	464	3.71	.72	Gruplar arası Grup içi Toplam	730 434.086 434.816	3 800 803	243 .543	449	.718	
2. İş olanağı olduğu için	141	3.68	.74							
3. Ailem istediği için	83	3.68	.78							
4. Diğer	116	3.69	.74							
Toplam	804	3.62	.73							

$p > .05$

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkenine göre görüşlerinin öğretmenliği tercih nedenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı fark olmadığı ortaya çıkmıştır [ $f(800)=.718$ ,  $p > .05$ ]. Tablo 35’de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “öğretim elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=3.71$ ) ile  $\bar{X}=3.68$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu verilere göre anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkeni ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna öğretmen olmak istediğim için tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X}=3.71$ ), ailem istediği için tercihini yanıtlayan öğrenciler ile iş olanağı olduğu için tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X}=3.68$ ) ve diğer (puanım yetmediği için, mecburiyet, sırf üniversite okumak için, nasip, kısmet, sevdiğim için, tercih hatası, sistemin dayatması, memlekete yakınlık, öğretmen lisesi mezunu olmak, ideal bölüm olması, bilim adamı olmak, şanssızlık, boşta kalmamak için) tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X}=3.62$ ) aritmetik ortalama ile katılmışlardır.

Bu verilere göre öğrencilerin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkeni ile ilgili görüşlerinde öğretmenliği tercih nedenlerinin etkili bir unsur olmadığı sonucuna götürmektedir.

Tablo 36’da eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretim Elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘bulunduğu sınıf’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 36: Bulunduğu Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. 1. sınıf	368	3.70	.73	Gruplar arası Grup içi Toplam	1.913 432.903 434.816	3 800 803		1.178	.317	
2. 2. sınıf	187	3.69	.68							
3. 3. sınıf	96	3.78	.83							
4. 4. sınıf	153	3.61	.74							
Toplam	804	3.69	.73							

p>.05

Tablo 36’da görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘bulunduğu sınıf’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre anlamlı bulunmamıştır [f(800)=.317, p>.05]. Tablo 36’da eğitim fakültesi öğrencilerinin buldukları sınıf değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}$ =3.78) ile ( $\bar{X}$ =3.61) arasında değiştiği görülmektedir. 3. sınıfta okuyan öğrenciler ( $\bar{X}$ =3.78), 1. sınıfta okuyan öğrenciler ( $\bar{X}$ =3.70), 2. sınıfta okuyan öğrenciler ( $\bar{X}$ =3.69), 4. sınıfta okuyan öğrenciler ( $\bar{X}$ =3.61) aritmetik ortalamayla katılmışlardır. Bu sonuca göre öğrencilerin anketin “öğretim elemanları” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘bulunduğu sınıf’ değişkeni ile ilgili görüşlerinde öğrencilerin bulunduğu sınıfın önemli bir faktör olmadığını söyleyebiliriz.

#### 4.5. Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Öğretme- Öğrenme Süreci” Boyutuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili karşılaştırmaları yer almaktadır. Yapılan bu karşılaştırmalar sırası ile öğrencilerin cinsiyeti, mezun oldukları lise, mezun oldukları lise alanı, öğrenim gördükleri üniversite, okumakta oldukları bölüm, öğretmenliği tercih nedenleri ve buldukları sınıfa göre anlamlı fark gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey tekniği kullanılarak hesaplanmıştır.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucu elde edilen veriler Tablo 37 ‘de verilmiştir.

**Tablo 37: Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kadın	404	4.27	.66	802	1.634	.001
Erkek	400	4.12	.70			

p<.05

Tablo 37’ de görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda elde edilen t (1.634) değeri t tablo değerinden büyük olduğu için .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur [t(802)= .001, p<.05]. Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyetlerinin, anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili görüşlerini etkileyen önemli bir faktör olduğunu söyleyebiliriz. Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre yapılan istatistiksel analizler sonucu elde edilen aritmetik ortalama değerlerinin ( $\bar{X}$ =4.27) ile ( $\bar{X}$ =4.12) arasında değiştiği görülmektedir. Bu veriler bize eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili görüşlerinde hem erkek öğrenciler hem de kadın öğrencilerin anketin geneline oldukça yüksek düzeyde katıldıklarını göstermektedir. Elde edilen aritmetik ortalamaların kadınlarda ( $\bar{X}$ =4.27), erkeklerde ise ( $\bar{X}$ =4.12) olması, araştırmada veri toplamak üzere kullanılan anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili maddelerin yükseköğretimde kalite göstergeleri olduğuna kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdiklerini anlamına gelmektedir.

Tablo 38 ‘de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 38: Mezun Olunan Liseye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Lise	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Genel Lise	497	4.14	.71	Gruplar arası Grup içi Toplam	6.287 376.440 382.726	8 795 803	.786 .474	1.660	.105	
2. Anadolu Lisesi	121	4.33	.64							
3. Anadolu Öğretmen Lisesi	41	4.13	.68							
4. Fen Lisesi	5	4.11	.79							
5. Güzel Sanatlar Lisesi	15	4.29	.64							
6. Sosyal Bilimler Lisesi	5	4.40	.48							
7. İmam Hatip Lisesi	43	4.23	.66							
8. Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise	8	3.96	.99							
9. Diğer	69	4.35	.54							
Toplam	804	4.19	.69							

$p > .05$

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre aralarında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA testi yapılmış ve eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır [ $f(795) = .105, p > .05$ ]. Tablo 38’de eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun olunan lise değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X} = 4.40$ ) ile ( $\bar{X} = 3.96$ ) arasında değiştiği görülmektedir.

Bu sonuca göre anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda ( $\bar{X} = 4.40$ ) aritmetik ortalama ile Sosyal Bilimler Lisesi mezunları, ( $\bar{X} = 4.35$ ) aritmetik ortalama ile Diğer (Açık Öğretim Lisesi, Süper Lise, Özel Lise ve Çok Programlı Lise) lisesi mezunları, ( $\bar{X} = 4.33$ ) aritmetik ortalama ile Anadolu Lisesi mezunları, ( $\bar{X} = 4.29$ ) aritmetik ortalama ile Güzel Sanatlar Lisesi mezunları, ( $\bar{X} = 4.23$ ) aritmetik ortalama ile İmam Hatip Lisesi mezunları, ( $\bar{X} = 4.14$ ) aritmetik ortalama ile Genel Lise mezunları, ( $\bar{X} = 4.13$ ) aritmetik ortalama ile Anadolu Öğretmen Lisesi mezunları, ( $\bar{X} = 4.11$ ) aritmetik ortalama ile Fen lisesi mezunları, ( $\bar{X} = 3.96$ ) aritmetik ortalama ile de Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise mezunları katılım göstermişlerdir.

Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun oldukları lisenin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili görüşlerini etkileyen bir unsur olmadığını söyleyebiliriz.

Tablo 39 'da eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler gösterilmiştir.

**Tablo 39: Lisedeki Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Lise Alan	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Fen Bilimleri	147	4.04	.68	Gruplar arası Grup içi Toplam	7.397 375.329 382.726	4 799 803	1.849 .470	3.9 37	.004	1-4
2. Türkçe- Matematik	383	4.19	.68							
3. Sosyal Bilimler	174	4.22	.72							
4. Yabancı Dil	80	4.38	.62							
5. Diğer	20	4.42	.61							
Toplam	804	4.19	.69							

$p < .05$

Tablo 39'da eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili görüşlerinin mezun oldukları lise alanına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir [ $f(799)=.004$ ,  $p < .05$ ]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=4.42$ ) ile ( $\bar{X}=4.04$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda Diğer (Müzik, Resim, Hazır Giyim, Genel Kültür) alanlarından mezun olanlar ( $\bar{X}=4.42$ ), Yabancı Dil alanı mezunları ise ( $\bar{X}=4.38$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermiştir. Sosyal Bilimler alanı mezunları ( $\bar{X}=4.22$ ) aritmetik ortalama ile katılmışken; Türkçe- Matematik alanı mezunları ( $\bar{X}=4.19$ ), Fen Bilimleri alanı mezunları ise ( $\bar{X}=3.04$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili görüşlerinin liseden mezun oldukları alana göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre ise farkın Fen Bilimlerinden mezun olan öğrenciler ile Yabancı Diller alanından mezun olan öğrencilerin görüşlerinin arasındaki farktan kaynaklandığı görülmektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak elde edilen verilerin, eğitim fakültesi öğrencilerinin liseden mezun oldukları alan değişkeninin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin arasında anlamlı fark yaratmakta önemli bir unsurdur diyebiliriz.



Eğitim Fakóltesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler 40’da verilmiştir.

**Tablo 40: Üniversiteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Üniversite	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Harran	142	4.27	.62	Gruplar arası Grup içi Toplam	1.369	2	.685 .476	1.438	.238	
2. Dicle	450	4.19	.72		381.357	801				
3. Adıyaman	212	4.15	.65		382.726	803				
Toplam	804	4.19	.69							

$p > .05$

Tablo 40’da eğitim fakóltesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı fark olmadığı görölmektedir [ $f(801)=.238$ ,  $p > .05$ ]. Eğitim fakóltesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=4.27$ ) ile ( $\bar{X}=4.15$ ) arasında değiştiği Tablo 40’da görölmektedir. Bu sonuca göre anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda Harran Üniversitesi eğitim fakóltesi öğrencileri ( $\bar{X}=4.27$ ) aritmetik ortalama ile katılırken; Adıyaman Üniversitesi öğrencileri ( $\bar{X}=4.19$ ), Dicle Üniversitesi eğitim fakóltesi öğrencileri ise ( $\bar{X}=4.15$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir.

Bu sonuca göre eğitim fakóltesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görönmektedir. Bu veriler öğrencilerin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili görüşlerinde öğrenim gördükleri üniversitenin çok da etkili olmadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır diyebiliriz.

Eğitim Fakóltesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutuyla ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler Tablo 41’de verilmiştir.

**Tablo 41: Üniversitedeki Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Üniversite Bölüm	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	50	4.23	.63	Gruplar arası Grup içi Toplam	8.349 374.377 382.726	9 794 803	.928 .472	1 .968	.040	4-8
2. Eğitim Bilimleri	46	4.16	.64							
3. Güzel Sanatlar	40	4.33	.58							
4. İlköğretim	390	4.15	.69							
5. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi	43	4.25	.60							
6. Ortaöğretim ve Sosyal Alanlar Eğitimi	74	4.24	.74							
7. Türkçe Eğitimi	46	3.98	.84							
8. Yabancı Diller Eğitimi	94	4.39	.59							
9. Beden Eğitimi ve Spor	19	4.01	.89							
Toplam	804	4.19	.69							

p<.05

Eğitim fakültesi öğrencilerinin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği Tablo 41’de görülmektedir [f(794)=.040, p<.05]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin üniversitede okudukları bölüm değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}$ =4.39) ile ( $\bar{X}$ =3.98) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek orandan en düşük orana göre sırasıyla Yabancı Diller ( $\bar{X}$ =4.39), Güzel Sanatlar ( $\bar{X}$ =4.33), Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi, ( $\bar{X}$ =4.25), Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ( $\bar{X}$ =4.24), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi ( $\bar{X}$ =4.23), Eğitim Bilimleri ( $\bar{X}$ =4.16), İlköğretim ( $\bar{X}$ =4.15), Beden Eğitimi ve Spor ( $\bar{X}$ =4.01) iken Türkçe Eğitimi ( $\bar{X}$ =3.98)’dir.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme-Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinin üniversitede okudukları bölüme göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre farkın İlköğretim Bölümünde okuyan öğrenciler ile Yabancı Diller Bölümünde okuyan öğrencilerin görüşlerinin arasındaki farktan kaynaklandığı görülmektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak elde edilen verilerin, eğitim fakültesi öğrencilerinin üniversitedeki bölüm değişkeninin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin arasında anlamlı fark yaratmakta önemlidir diyebiliriz.

Tablo 42’de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkenine göre anlamlı fark

gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 42: Öğretmenliği Tercih Nedenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Tercih Nedeni	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Öğretmen olmak istediğim için	464	4.22	.68	Gruplar arası Grup içi Toplam	.844 381.882 382.726	3 800 803	.281 .477	589	622	
2. İş olanağı olduğu için	141	4.14	.68							
3. Ailem istediği için	83	4.15	.70							
4. Diğer	116	4.18	.70							
Toplam	804	4.19	.69							

$p > .05$

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme-Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinin öğretmenliği tercih nedenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı fark olmadığı ortaya çıkmıştır [ $f(800) = .622, p > .05$ ]. Tablo 42’de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme-Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinin öğretmenliği tercih nedeni değişkenine göre aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=4.22$ ) ile ( $\bar{X}=4.14$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu verilere göre anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna öğretmen olmak istediğim için tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X}=4.22$ ), diğer (puanım yetmediği için, mecburiyet, sırf üniversite okumak için, nasip, kısmet, sevdiğim için, tercih hatası, sistemin dayatması, memlekete yakınlık, öğretmen lisesi mezunu olmak, ideal bölüm olması, bilim adamı olmak, şanssızlık, boşta kalmamak için) tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X}=4.18$ ), ailem istediği için tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X}=4.15$ ), ve iş olanağı olduğu için tercihini yanıtlayan öğrenciler ise ( $\bar{X}=4.14$ ) aritmetik ortalama ile katılmışlardır.

Bu verilere göre, öğrencilerin anketin “Öğretme-Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinde öğretmenliği tercih nedenlerinin etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

Tablo 43’de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘bulunduğu sınıf’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 43: Bulunduğu Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. 1. sınıf	368	4.16	.70	Gruplar arası Grup içi Toplam	1.878 380.848 382.726	3 800 803	.626 .476	1.315	.268	
2. 2. sınıf	187	4.20	.61							
3. 3. sınıf	96	4.31	.69							
4. 4. sınıf	153	4.20	.73							
Toplam	804	4.19	.69							

p>.05

Tablo 43’de görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘bulunduğu sınıf’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre anlamlı bulunmamıştır [f(800)=.268, p>.05]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin buldukları sınıf değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=4.31$ ) ile ( $\bar{X}=4.16$ ) arasında değiştiği görülmektedir. 3. sınıfta bulunan öğrenciler ( $\bar{X}=4.31$ ) aritmetik ortalama ile katılmışken; 2. ve 4. sınıfta bulunan öğrenciler ( $\bar{X}=4.20$ ) ile aynı aritmetik ortalama ile katılmışlardır. Bunun yanı sıra 1. sınıfta bulunan öğrenciler de ( $\bar{X}=4.16$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir. Bu sonuca göre öğrencilerin anketin “Öğretme- Öğrenme Süreci” boyutu ile ilgili görüşlerinde öğrencilerin bulunduğu sınıfın önemli bir faktör olmadığını söyleyebiliriz.

#### 4.6. Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” Boyutuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili karşılaştırmaları yer almaktadır. Yapılan bu karşılaştırmalar sırası ile öğrencilerin cinsiyeti, mezun oldukları lise, mezun oldukları lise alanı, öğrenim gördükleri üniversite, okumakta oldukları bölüm, öğretmenliği tercih nedenleri ve buldukları sınıfa göre anlamlı fark gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey tekniği kullanılarak hesaplanmıştır.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucu elde edilen veriler Tablo 44 ‘de verilmiştir.

**Tablo 44: Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kadın	404	4.25	.73	802	.555	.004
Erkek	400	4.10	.74			

p<.05

Tablo 44’ de görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda elde edilen t (.555) değeri t tablo değerinden büyük olduğu için .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur [t(802)=.004, p<.05]. Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyetlerinin, anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerini etkileyen önemli bir faktör olduğunu söyleyebiliriz. Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre yapılan istatistiksel analizler sonucu elde edilen aritmetik ortalama değerlerinin ( $\bar{X}$ =4.25) ile ( $\bar{X}$ =4.10) arasında değiştiği görülmektedir. Bu veriler bize eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinde hem erkek öğrenciler hem de kadın öğrencilerin anketin geneline oldukça yüksek düzeyde katıldıklarını göstermektedir. Elde edilen aritmetik ortalamaların kadınlarda ( $\bar{X}$ =4.25), erkeklerde ise ( $\bar{X}$ =4.10) olması, araştırmada veri toplamak üzere kullanılan anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili maddelerin yükseköğretimde kalite göstergeleri olduğuna kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdikleri anlamına gelmektedir.

Tablo 45 ‘de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 45: Mezun Olunan Liseye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Lise	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Genel Lise	497	4.12	.77	Gruplar arası Grup içi Toplam	8.176 435.230 443.407	8 795 803	1.022 .547	1.867	.062	
2. Anadolu Lisesi	121	4.25	.66							
3. Anadolu Öğretmen Lisesi	41	4.06	.75							
4. Fen Lisesi	5	4.56	.57							
5. Güzel Sanatlar Lisesi	15	4.16	.78							
6. Sosyal Bilimler Lisesi	5	3.86	.95							
7. İmam Hatip Lisesi	43	4.32	.61							
8. Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise	8	4.27	.79							
9. Diğer	69	4.39	.60							
Toplam	804	4.17	.74							

p>.05

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin mezun oldukları lise türüne göre aralarında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA testi yapılmış ve eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır [f(795)=.062, p>.05]. Tablo 45’de eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun olunan lise değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=4.56$ ) ile ( $\bar{X}=3.86$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda, ( $\bar{X}=4.56$ ) aritmetik ortalama ile Fen lisesi mezunları, ( $\bar{X}=4.39$ ) aritmetik ortalama ile Diğer (Açık Öğretim Lisesi, Süper Lise, Özel Lise ve Çok Programlı Lise) lisesi mezunları, ( $\bar{X}=4.32$ ) aritmetik ortalama ile İmam Hatip Lisesi mezunları, ( $\bar{X}=4.27$ ) aritmetik ortalama ile Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise mezunları, ( $\bar{X}=4.25$ ) aritmetik ortalama ile de Anadolu Lisesi mezunları katılım göstermişlerdir. Güzel Sanatlar Lisesi mezunları, ( $\bar{X}=4.16$ ) aritmetik ortalama ile katılmışken; Genel Lise mezunları, ( $\bar{X}=4.12$ ), Anadolu Öğretmen Lisesi mezunları ( $\bar{X}=4.06$ ), Sosyal Bilimler Lisesi mezunları ise ( $\bar{X}=3.86$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir.

Bu verilere göre eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun oldukları lisenin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerini etkileyen bir unsur olmadığını söyleyebiliriz.

Tablo 46’da eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alana göre’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler gösterilmiştir.

**Tablo 46: Lisedeki Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Lise Alan	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Fen Bilimleri	147	4.03	.76	Gruplar arası Grup içi Toplam	7.421 435.986 443.407	4 799 803	1.855 .546	3.4 00	.009	1-4 2-4
2. Türkçe- Matematik	383	4.17	.75							
3. Sosyal Bilimler	174	4.20	.72							
4. Yabancı Dil	80	4.41	.61							
5. Diğer	20	4.20	.84							
Toplam	804	4.17	.74							

$p < .05$

Tablo 46 ‘ya göre eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin mezun oldukları lise alanına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır [ $f(799) = .009$ ,  $p < .05$ ]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X} = 4.41$ ) ile ( $\bar{X} = 4.03$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda Yabancı Dil alanı mezunları ( $\bar{X} = 4.41$ ), Sosyal Bilimler alanı mezunları ile Diğer (müzik, resim, hazır giyim, genel kültür) alanlarından mezun olanlar ( $\bar{X} = 4.20$ ), aritmetik ortalama ile katılım göstermiştir. Türkçe- Matematik alanı mezunları ( $\bar{X} = 4.17$ ) aritmetik ortalama ile katılmışken; Fen Bilimleri alanı mezunları ise ( $\bar{X} = 4.03$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin liseden mezun oldukları alana göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre ise farkın Fen Bilimleri alanından mezun olan öğrenciler ile Yabancı Diller alanından mezun olan öğrenciler ve yine Türkçe- Matematik alanı mezunları ile Yabancı Diller alanından mezun olan öğrencilerin görüşlerinin arasındaki farktan kaynaklandığı görülmektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak, eğitim fakültesi öğrencilerinin liseden mezun oldukları alanın değişkeninin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin arasında anlamlı fark yaratmakta önemli bir unsurdur diyebiliriz.

Eğitim Fakóltesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler Tablo 47’de verilmiştir.

**Tablo 47: Üniversiteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Üniversite	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Harran	142	4.27	.65	Gruplar arası Grup içi Toplam	2.934 440.473 443.407	2 801 803	1.467 .550	2.6 68	.070	
2. Dicle	450	4.12	.79							
3. Adıyaman	212	4.22	.67							
Toplam	804	4.17	.74							

$p > .05$

Tablo 47’de eğitim fakóltesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı fark olmadığı ortaya çıktığı görölmektedir [ $f(801)=.070$ ,  $p > .05$ ]. Eğitim fakóltesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=4.27$ ) ile ( $\bar{X}=4.12$ ) arasında değiştiiği görölmektedir. Bu sonuca göre anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda Harran Üniversitesi eğitim fakóltesi öğrencileri ( $\bar{X}=4.27$ ) aritmetik ortalama ile katılırken; Adıyaman Üniversitesi öğrencileri ( $\bar{X}=4.22$ ), Dicle Üniversitesi eğitim fakóltesi öğrencileri ise ( $\bar{X}=4.12$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir. Bu sonuca göre eğitim fakóltesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görölmektedir. Bu veriler öğrencilerin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinde öğrenim gördükleri üniversitenin çok da etkili olmadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır diyebiliriz.

Eğitim Fakóltesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler Tablo 48’de verilmiştir.



**Tablo 48: Üniversitedeki Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Üniversite Bölüm	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	50	4.29	.62	Gruplar arası Grup içi Toplam	10.208 433.199 443.407	9 794 803	1.134 .546	2.0 79	.029	4-8
2. Eğitim Bilimleri	46	4.22	.70							
3. Güzel Sanatlar	40	4.21	.63							
4. İlköğretim	390	4.10	.77							
5. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi	43	4.17	.74							
6. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	74	4.17	.81							
7. Türkçe Eğitimi	46	3.02	.74							
8. Yabancı Diller Eğitimi	94	4.43	.59							
9. Beden Eğitimi ve Spor	19	4.19	.78							
Toplam	804	4.17	.74							

p<.05

Tablo 48’de eğitim fakültesi öğrencilerinin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [f(794)=.029, p<.05]. Tablo 48, eğitim fakültesi öğrencilerinin üniversitede okudukları bölüm değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}$ =4.43) ile ( $\bar{X}$ =3.02) arasında değiştiği göstermektedir. Bu sonuca göre anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek orandan en düşük orana göre sırasıyla Yabancı Diller ( $\bar{X}$ =4.43), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi ( $\bar{X}$ =4.29), Eğitim Bilimleri ( $\bar{X}$ =4.22), Güzel Sanatlar ( $\bar{X}$ =4.21), Beden Eğitimi ve Spor ( $\bar{X}$ =4.19) iken; Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi ile Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ( $\bar{X}$ =4.17), İlköğretim ( $\bar{X}$ =4.10) ve Türkçe Eğitimi ise ( $\bar{X}$ =3.02)’dir.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin üniversitede okudukları bölüme göre göstermiş olduğu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testine göre farkın İlköğretim bölümünde okuyan öğrenciler ile Yabancı Diller Bölümünde okuyan öğrencilerin görüşlerinin arasındaki farktan kaynaklandığı görülmektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak, eğitim fakültesi öğrencilerinin üniversitedeki bölüm değişkeninin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin arasında anlamlı fark yaratmakta önemlidir diyebiliriz.

Tablo 49’da eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkenine göre

anlamli fark gosterip gostermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 49: Öğretmenliği Tercih Nedenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Tercih Nedeni	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Öğretmen olmak istediğim için	464	4.21	.74	Gruplar arası Grup içi Toplam	2.271 441.135 443.407	3 800 803	.757 .551	1.373	.250	
2. İş olanağı olduğu için	141	4.14	.70							
3. Ailem istediği için	83	4.05	.76							
4. Diğer	116	4.15	.76							
Toplam	804	4.17	.74							

$p > .05$

Tablo 49’da görüldüğü gibi eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin öğretmenliği tercih nedenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı fark olmadığını ortaya çıktığı görülmektedir [ $f(800) = .250$ ,  $p > .05$ ]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin öğretmenliği tercih nedeni değişkenine göre aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X} = 4.21$ ) ile ( $\bar{X} = 4.05$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu verilere göre anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna öğretmen olmak istediğim için tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X} = 4.21$ ), diğer (puanım yetmediği için, mecburiyet, sırf üniversite okumak için, nasip, kısmet, sevdiğim için, tercih hatası, sistemin dayatması, memlekete yakınlık, öğretmen lisesi mezunu olmak, ideal bölüm olması, bilim adamı olmak, şanssızlık, boşta kalmamak için) tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X} = 4.15$ ), iş olanağı olduğu için tercihini yanıtlayan öğrenciler ise ( $\bar{X} = 4.14$ ) ve ailem istediği için tercihini yanıtlayan öğrenciler ise ( $\bar{X} = 4.05$ ) aritmetik ortalama ile katılmışlardır.

Bu veriler öğrencilerin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinde öğretmenliği tercih nedenlerinin etkili bir faktör olmadığı sonucuna götürmektedir.

Tablo 50’de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘bulunduğu sınıf’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 50: Bulunduğu Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. 1. Sınıf	368	4.18	.74	Gruplar arası Grup içi Toplam	3.585 439.822 443.407	3 800 803	1.195 .550	2.174	.090	
2. 2. Sınıf	187	4.22	.67							
3. 3. Sınıf	96	4.25	.71							
4. 4. Sınıf	153	4.04	.83							
Toplam	804	4.17	.74							

$p > .05$

Tablo 50’de görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘bulunduğu sınıf’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre anlamlı bulunmamıştır [ $f(800) = .090$ ,  $p > .05$ ]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin buldukları sınıf değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X} = 4.25$ ) ile ( $\bar{X} = 4.04$ ) arasında değiştiği görülmektedir. 3. sınıfta bulunan öğrenciler ( $\bar{X} = 4.25$ ) aritmetik ortalama ile katılmışken; 2. sınıfta bulunan öğrenciler ( $\bar{X} = 4.22$ ), 1. sınıfta bulunan öğrenciler ( $\bar{X} = 4.18$ ) ve 4. sınıfta bulunan öğrenciler ( $\bar{X} = 4.04$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir.

Bu sonuca göre öğrencilerin anketin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutu ile ilgili görüşlerinde öğrencilerin bulunduğu sınıfın önemli bir faktör olmadığını söyleyebiliriz.

#### **4.7. Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Yönetim” Boyutuna İlişkin Bulgular**

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili karşılaştırmaları yer almaktadır. Yapılan bu karşılaştırmalar sırası ile öğrencilerin cinsiyeti, mezun oldukları lise, mezun oldukları lise alanı, öğrenim gördükleri üniversite, okumakta oldukları bölüm, öğretmenliği tercih nedenleri ve buldukları sınıfa göre anlamlı fark gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey tekniği kullanılarak hesaplanmıştır.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucu elde edilen veriler Tablo 51 ‘de verilmiştir.

**Tablo 51: Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kadın	404	4.25	.73	802	1.111	.014
Erkek	400	4.12	.76			

p<.05

Tablo 51’de görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda elde edilen t (1.111) değeri t tablo değerinden büyük olduğu için .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur [t(802)= .014, p<.05]. Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyetlerinin, anketin ‘Yönetim’ boyutu ile ilgili görüşlerini etkileyen önemli bir faktör olduğunu söyleyebiliriz. Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre yapılan istatistiksel analizler sonucu elde edilen aritmetik ortalama değerlerinin ( $\bar{X}$  =4.25) ile ( $\bar{X}$ =4.12) arasında değiştiği görülmektedir. Bu veriler bize eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinde hem erkek öğrenciler hem de kadın öğrencilerin anketin geneline oldukça yüksek düzeyde katıldıklarını göstermektedir. Elde edilen aritmetik ortalamaların kadınlarda ( $\bar{X}$ =4.25), erkeklerde ise ( $\bar{X}$ =4.12) olması, araştırmada veri toplamak üzere kullanılan anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili maddelerin yükseköğretimde kalite göstergeleri olduğuna kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdiklerini anlamına gelmektedir.

Tablo 52’de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 52: Mezun Olunan Liseye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Lise	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Genel Lise	497	4.12	.79	Gruplar arası Grup içi Toplam	7.944 445.695 453.638	8 795 803	.993 .561	1.771	.079	
2. Anadolu Lisesi	121	4.25	.70							
3. Anadolu Öğretmen Lisesi	41	4.24	.59							
4. Fen Lisesi	5	4.48	.71							
5. Güzel Sanatlar Lisesi	15	4.22	.94							
6. Sosyal Bilimler Lisesi	5	4.00	.73							
7. İmam Hatip Lisesi	43	4.31	.65							
8. Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise	8	3.92	.93							
9. Diğer	69	4.40	.53							
Toplam	804	4.18	.75							

p>.05

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin mezun oldukları lise türüne göre aralarında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA testi yapılmış ve eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır [f(795)=.079, p>.05]. Tablo 52’de eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun olunan lise değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{x}$ =4.48) ile ( $\bar{x}$ =3.92) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda, ( $\bar{x}$ =4.48) aritmetik ortalama ile Fen Lisesi mezunları, ( $\bar{x}$ =4.40) aritmetik ortalama ile Diğer (Açık Öğretim Lisesi, Süper Lise, Özel Lise ve Çok Programlı Lise) Lisesi mezunları,  $\bar{x}$ =4.31) aritmetik ortalama ile İmam Hatip Lisesi mezunları, ( $\bar{x}$ =4.25) aritmetik ortalama ile Anadolu Lisesi mezunları, ( $\bar{x}$ =4.24) aritmetik ortalama ile de Anadolu Öğretmen Lisesi mezunları katılmışlardır. Bunun yanı sıra Güzel Sanatlar Lisesi mezunları ( $\bar{x}$ =4.22) aritmetik ortalama ile katılmışken; Genel Lise mezunları ( $\bar{x}$ =4.12), Sosyal Bilimler Lisesi mezunları ( $\bar{x}$ =4.00) ve Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise mezunları, ise ( $\bar{x}$ =3.92) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir.

Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun oldukları lisenin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerini etkileyen bir unsur olmadığını söyleyebiliriz.

Tablo 53’de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler gösterilmiştir.

**Tablo 53: Lisedeki Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Lise Alan	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Fen Bilimleri	147	4.10	.74	Gruplar arası Grup içi Toplam	1.514 452.124 453.638	4 799 803	.379 .566	379 .566	.614	
2. Türkçe-Matematik	383	4.20	.75							
3. Sosyal Bilimler	174	4.17	.75							
4. Yabancı Dil	80	4.25	.63							
5. Diğer	20	4.25	.98							
Toplam	804	4.18	.75							

p>.05

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin mezun oldukları lise alanına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır [ $f(799)=.614$ ,  $p>.05$ ]. Tablo 53’de eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun oldukları lise değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=4.25$ ) ile ( $\bar{X}=4.10$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda Yabancı Dil alanı mezunları ve Diğer (Müzik, Resim, Hazır Giyim, Genel Kültür) alanlarından mezun olanlar ( $\bar{X}=4.25$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermiştir. Türkçe- Matematik alanı mezunları ( $\bar{X}=4.20$ ) aritmetik ortalama ile katılım gösterirken; Sosyal Bilimler alanı mezunları ( $\bar{X}=4.17$ ), Fen Bilimleri alanı mezunları ise ( $\bar{X}=4.10$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermiştir.

Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görünmektedir. Bu veriler öğrencilerin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinde mezun oldukları alanın çok da etkili olmadığı sonucuna götürmektedir diyebiliriz.

Eğitim Fakültesi öğrencilerinin anketin ”Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler Tablo 54’de verilmiştir.

**Tablo 54: Üniversiteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Üniversite	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Harran	142	4.31	.72	Gruplar arası Grup içi Toplam	3.217 450.422 453.638	2 801 803	1.608 .562	2.860	.058	
2. Dicle	450	4.14	.78							
3. Adıyaman	212	4.19	.67							
Toplam	804	4.18	.75							

p>.05

Tablo 54’de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı fark olmadığı ortaya çıkmıştır [ $f(801)=.058$ ,  $p>.05$ ]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{x}=4.31$ ) ile ( $\bar{x}=4.14$ ) arasında değiştiği Tablo 54’de görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda Harran Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri ( $\bar{x}=4.31$ ) aritmetik ortalama ile katılırken; Adıyaman Üniversitesi öğrencileri ( $\bar{x}=4.19$ ), Dicle Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri ise ( $\bar{x}=4.14$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir.

Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Bu veriler öğrencilerin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinde öğrenim gördükleri üniversitenin çok da etkili olmadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır diyebiliriz.

Eğitim Fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler Tablo 55’de verilmiştir.

**Tablo 55: Üniversitedeki Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Üniversite Bölüm	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	50	4.27	.66	Gruplar arası Grup içi Toplam	4.208 449.431 453.638	9 794 803	.468 .566	.826	.592	
2. Eğitim Bilimleri	46	4.21	.60							
3. Güzel Sanatlar	40	4.32	.81							
4. İlköğretim	390	4.16	.76							
5. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi	43	4.21	.78							
6. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	74	4.07	.79							
7. Türkçe Eğitimi	46	4.08	.84							
8. Yabancı Diller Eğitimi	94	4.28	.60							
9. Beden Eğitimi ve Spor	19	4.13	.94							
Toplam	804	4.18	.75							

$p>.05$

Tablo 55’de eğitim fakültesi öğrencilerinin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir [f(794)=.592, p>.05]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin üniversitede okudukları bölüm değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{x}=4.32$ ) ile ( $\bar{x}=4.07$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek orandan en düşük orana göre sırasıyla Güzel Sanatlar ( $\bar{x}=4.32$ ), Yabancı Diller ( $\bar{x}=4.28$ ), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi ( $\bar{x}=4.27$ ), Eğitim Bilimleri ve Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi ( $\bar{x}=4.21$ ), İlköğretim ( $\bar{x}=4.16$ ), Beden Eğitimi ve Spor ( $\bar{x}=4.13$ ) iken; Türkçe Eğitimi ( $\bar{x}=4.08$ ) ve Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ise ( $\bar{x}=4.07$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermiştir. Bu veriler sonucunda eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölümün anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerini etkilemediği söylenebilir.

Tablo 56’ da eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 56: Öğretmenliği Tercih Nedenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Tercih Nedeni	N	$\bar{x}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Öğretmen olmak istediğim için	464	4.20	.73	Gruplar arası Grup içi Toplam	3.147 450.491 453.638	3 800 803	1.049 .563	1.8 63	.134	
2. İş olanağı olduğu için	141	4.18	.72							
3. Ailem istediği için	83	4.00	.90							
4. Diğer	116	4.23	.70							
Toplam	804	4.18	.75							

p>.05

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin öğretmenliği tercih nedenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı fark olmadığı ortaya çıkmıştır [f(800)= .134, p>.05]. Tablo 56’da eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin öğretmenliği tercih nedeni değişkenine göre aritmetik ortalamalarının ( $\bar{x}=4.23$ ) ile ( $\bar{x}=4.00$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu verilere göre anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna diğer (puanım yetmediği için, mecburiyet, sırf üniversite okumak için, nasip, kısmet, sevdiğim için, tercih hatası, sistemin dayatması, memlekete yakınlık, öğretmen lisesi mezunu olmak, ideal bölüm olması, bilim adamı olmak, şanssızlık, boşta kalmamak için) tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{x}=4.23$ ),



öğretmen olmak istediğim için tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{x}=4.20$ ), iş olanağı olduğu için tercihini yanıtlayan öğrenciler ise ( $\bar{x}=4.18$ ) ve ailem istediği için tercihini yanıtlayan öğrenciler ise ( $\bar{x}=4.00$ ) aritmetik ortalama ile katılmışlardır.

Bu verilere göre öğrencilerin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinde öğretmenliği tercih nedenlerinin etkili bir faktör olmadığı sonucuna götürmektedir.

Tablo 57’de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘bulunduğu sınıf’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 57: Bulunduğu Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. 1. sınıf	368	4.14	.77	Gruplar arası Grup içi Toplam	2.785 450.853 453.638	3 800 803	.928 .564	1.647	.177	
2. 2. sınıf	187	4.20	.71							
3. 3. sınıf	96	4.33	.68							
4. 4. sınıf	153	4.16	.77							
Toplam	804	4.18	.75							

$p>.05$

Tablo 57’de görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘bulunduğu sınıf’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre anlamlı bulunmamıştır [ $f(800)=.177$ ,  $p>.05$ ]. Tablo 57’de ayrıca eğitim fakültesi öğrencilerinin buldukları sınıf değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{x}=4.33$ ) ile ( $\bar{x}=4.14$ ) arasında değiştiği görülmektedir. 3. sınıfta bulunan öğrenciler ( $\bar{x}=4.33$ ) aritmetik ortalama ile katılmışken; 2. sınıfta bulunan öğrenciler ( $\bar{x}=4.20$ ), 4. sınıfta bulunan öğrenciler ( $\bar{x}=4.14$ ) ve 1. sınıfta bulunan öğrenciler ( $\bar{x}=4.14$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir.

Bu sonuca göre öğrencilerin anketin “Yönetim” boyutu ile ilgili görüşlerinde öğrencilerin bulunduğu sınıfın önemli bir faktör olmadığını söyleyebiliriz.

#### **4.8. Yükseköğretimde Kalite Göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” Boyutuna İlişkin Bulgular**

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili karşılaştırmaları yer almaktadır. Yapılan bu karşılaştırmalar sırası ile öğrencilerin cinsiyeti, mezun oldukları lise, mezun oldukları lise alanı, öğrenim gördükleri üniversite, okumakta oldukları bölüm, öğretmenliği tercih nedenleri ve buldukları sınıfa göre anlamlı

fark gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey tekniği kullanılarak hesaplanmıştır.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucu elde edilen veriler Tablo 58 ‘de verilmiştir.

**Tablo 58: Cinsiyete Göre t- Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kadın	404	3.93	.62	802	.042	.006
Erkek	400	3.81	.62			

$p < .05$

Tablo 58’ de görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda elde edilen t (.042) değeri t tablo değerinden büyük olduğu için .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur [ $t(802) = .006, p < .05$ ].

Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyetlerinin, anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerini etkileyen önemli bir faktör olduğunu söyleyebiliriz. Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre yapılan istatistiksel analizler sonucu elde edilen aritmetik ortalama değerlerinin ( $\bar{X} = 3.93$ ) ile ( $\bar{X} = 3.81$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu veriler bize eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin ‘Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler’ boyutu ile ilgili görüşlerinde hem erkek öğrenciler hem de kadın öğrencilerin anketin geneline yüksek düzeyde katıldıklarını göstermektedir. Elde edilen aritmetik ortalamaların kadınlarda ( $\bar{X} = 3.93$ ), erkeklerde ise ( $\bar{X} = 3.81$ ) olması, araştırmada veri toplamak üzere kullanılan anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili maddelerin yükseköğretimde kalite göstergeleri olduğuna kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdikleri anlamına gelmektedir.

Tablo 59 ‘da eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 59: Mezun Olunan Liseye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Lise	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Genel Lise	497	3.82	.64	Gruplar arası Grup içi Toplam	3.721 311.706 315.426	8 795 803	.465 .392	1.186	.304	
2. Anadolu Lisesi	121	3.91	.62							
3. Anadolu Öğretmen Lisesi	41	3.95	.52							
4. Fen Lisesi	5	4.07	.65							
5. Güzel Sanatlar Lisesi	15	4.02	.67							
6. Sosyal Bilimler Lisesi	5	3.96	.61							
7. İmam Hatip Lisesi	43	3.97	.53							
8. Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise	8	3.92	.79							
9. Diğer	69	3.98	.53							
Toplam	804	3.87	.62							

p>.05

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin mezun oldukları lise türüne göre aralarında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA testi yapılmış ve eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır [f(795)= .304, p>.05]. Tablo 59’ da eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun olunan lise değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=4.07$ ) ile ( $\bar{X}=3.82$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda, ( $\bar{X}=4.07$ ) aritmetik ortalama ile Fen Lisesi mezunları, ( $\bar{X}=4.02$ ) aritmetik ortalama ile Güzel Sanatlar Lisesi mezunları, ( $\bar{X}=3.98$ ) aritmetik ortalama ile Diğer (Açık Öğretim Lisesi, Süper Lise, Özel Lise ve Çok Programlı Lise) Lisesi mezunları, ( $\bar{X}=3.97$ ) aritmetik ortalama ile İmam Hatip Lisesi mezunları, ( $\bar{X}=3.96$ ) aritmetik ortalama ile de Sosyal Bilimler Lisesi mezunları katılmışlardır. Bununla birlikte Anadolu Öğretmen Lisesi mezunları ( $\bar{X}=3.95$ ), Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise mezunları ( $\bar{X}=3.92$ ), Anadolu Lisesi mezunları ( $\bar{X}=3.91$ ) ve Genel Lise mezunları ise ( $\bar{X}=3.82$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermiştir.

Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun oldukları lisenin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerini etkileyen bir unsur olmadığını söyleyebiliriz.

Tablo 60 ‘da eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü” bölümüyle ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alana göre’ değişkenine göre

anlamli fark gosterip gostermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler gösterilmiştir.

**Tablo 60:** *Lisedeki Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Lise Alan	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Fen Bilimleri	147	3.79	.64	Gruplar arası Grup içi Toplam	2.292 313.135 315.426	4 799 803	.573 .392	1.462	.212	
2. Türkçe- Matematik	383	3.86	.63							
3. Sosyal Bilimler	174	3.88	.61							
4. Yabancı Dil	80	3.96	.57							
5. Diğer	20	4.05	.71							
Toplam	804	3.87	.62							

$p > .05$

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile bölümüyle ilgili görüşlerinin mezun oldukları lise alanına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır [ $f(799) = .212$ ,  $p > .05$ ]. Tablo 60’da eğitim fakültesi öğrencilerinin mezun oldukları lise değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X} = 4.05$ ) ile ( $\bar{X} = 3.79$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda Diğer (Müzik, Resim, Hazır Giyim, Genel Kültür) alanlarından mezun olanlar ( $\bar{X} = 4.05$ ), Yabancı Dil alanı mezunları ( $\bar{X} = 3.96$ ), Sosyal Bilimler alanı mezunları ise ( $\bar{X} = 3.88$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermiştir. Bunun dışında Türkçe- Matematik alanı mezunları ( $\bar{X} = 3.86$ ) aritmetik ortalama ile katılım gösterirken; Fen Bilimleri alanı mezunları ise ( $\bar{X} = 3.79$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermiştir.

Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görünmektedir. Bu veriler öğrencilerin anketin ‘Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler’ boyutu ile ilgili görüşlerinde mezun oldukları alanın çok da etkili olmadığı sonucuna götürmektedir diyebiliriz.

Eğitim Fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler Tablo 61’de verilmiştir.

**Tablo 61: Üniversiteye Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Üniversite	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Harran	142	3.89	.59	Gruplar arası Grup içi Toplam	.792 314.634 315.426	2 801 803	.396 .393	1.008	.365	
2. Dicle	450	3.84	.65							
3. Adıyaman	212	3.91	.59							
Toplam	804	3.87	.62							

p>.05

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversiteye göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı fark olmadığı ortaya çıkmıştır [ $f(801)= .365, p>.05$ ]. Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=3.91$ ) ile ( $\bar{X}=3.84$ ) arasında değiştiği Tablo 61’de görülmektedir. Bu sonuca göre anketin ‘Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler’ boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek oranda Adıyaman Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri ( $\bar{X}=3.91$ ) aritmetik ortalama ile katılırken; Harran Üniversitesi öğrencileri ( $\bar{X}=3.89$ ), Dicle Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri ise ( $\bar{X}=3.84$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir. Bu sonuca göre eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Bu veriler öğrencilerin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinde öğrenim gördükleri üniversitenin çok da etkili olmadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır diyebiliriz.

Eğitim Fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler Tablo 62’de verilmiştir.

**Tablo 62: Üniversitedeki Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Üniversite Bölüm	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	50	3.90	.50	Gruplar arası Grup içi Toplam	5.834 309.592 315.426	9 794 803	.648 .390	1.662	.094	
2. Eğitim Bilimleri	46	3.96	.55							
3. Güzel Sanatlar	40	3.93	.59							
4. İlköğretim	390	3.81	.66							
5. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi	43	3.93	.52							
6. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	74	3.91	.62							
7. Türkçe Eğitimi	46	3.73	.63							
8. Yabancı Diller Eğitimi	94	4.01	.54							
9. Beden Eğitimi ve Spor	19	3.88	.81							
Toplam	804	3.87	62							

p>.05

Tablo 62’de eğitim fakültesi öğrencilerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir [f(794)=.094, p>.05]. Tablo 62’de ayrıca eğitim fakültesi öğrencilerinin üniversitede okudukları bölüm değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}$  =4.01) ile ( $\bar{X}$ =3.73) arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuca göre anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek orandan en düşük orana göre sırasıyla Yabancı Diller ( $\bar{X}$ =4.01), Eğitim Bilimleri ( $\bar{X}$ =3.96), Güzel Sanatlar ve Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi ( $\bar{X}$ =3.93) aritmetik ortalama ile katılım göstermişken; Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ( $\bar{X}$ =3.91), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi ( $\bar{X}$ =3.90), Beden Eğitimi ve Spor ( $\bar{X}$ =3.88), İlköğretim ( $\bar{X}$  =3.81) ve Türkçe Eğitimi ( $\bar{X}$ =3.73) bölümleri aritmetik ortalama ile katılım göstermiştir.

Bu veriler sonucunda eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölümün anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerini etkilememiştir denilebilir.

Tablo 63’ de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 63: Öğretmenliği Tercih Nedenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Tercih Nedeni	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. Öğretmen olmak istediğim için	464	3.89	.61	Gruplar arası Grup içi Toplam	2.015 313.411 315.426	3 800 803	.672 .392	1.714	.163	
2. İş olanağı olduğu için	141	3.88	.57							
3. Ailem istediği için	83	3.72	.71							
4. Diğer	116	3.87	.65							
Toplam	804	3.87	.62							

p>.05

Eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin öğretmenliği tercih nedenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre aralarında anlamlı fark olmadığı ortaya çıkmıştır [f(800)= .163, p>.05]. Tablo 63’de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin öğretmenliği tercih nedeni değişkenine göre aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=3.89$ ) ile ( $\bar{X}=3.72$ ) arasında değiştiği görülmektedir.

Bu verilere göre anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna öğretmen olmak istediğim için tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X}=3.89$ ), iş olanağı olduğu için tercihini yanıtlayan öğrenciler ise ( $\bar{X}=3.88$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermişken; diğer (puanım yetmediği için, mecburiyet, sırf üniversite okumak için, nasip, kısmet, sevdiğim için, tercih hatası, sistemin dayatması, memlekete yakınlık, öğretmen lisesi mezunu olmak, ideal bölüm olması, bilim adamı olmak, şanssızlık, boşa kalmamak için) tercihini yanıtlayan öğrenciler ( $\bar{X}=3.87$ ), ve ailem istediği için tercihini yanıtlayan öğrenciler ise ( $\bar{X}=3.72$ ) aritmetik ortalama ile katılmışlardır.

Bu verilere göre öğrencilerin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinde öğretmenliği tercih nedenlerinin etkili bir faktör olmadığı sonucuna götürmektedir.

Tablo 64’de eğitim fakültesi öğrencilerinin anketin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili görüşlerinin ‘bulunduğu sınıf’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen veriler verilmiştir.

**Tablo 64: Bulunduğu Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Sınıf	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
1. 1. sınıf	368	3.85	.61	Gruplar arası Grup içi Toplam	2.769 312.657 315.426	3 800 803	.923 .391	2.362	.070	
2. 2. sınıf	187	3.89	.60							
3. 3. sınıf	96	4.01	.60							
4. 4. Sınıf	153	3.80	.69							
Toplam	804	3.87	.62							

P>.05

Tablo 64’de görüldüğü gibi, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘bulunduğu sınıf’ değişkenine göre anlamı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testine göre anlamlı bulunmamıştır [f(800)= .070, p>.05]. Tablo 64’de eğitim fakültesi öğrencilerinin buldukları sınıf değişkenine göre görüşlerinin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{X}=4.01$ ) ile ( $\bar{X}=3.80$ ) arasında değiştiği görülmektedir. 3. sınıfta bulunan öğrenciler ( $\bar{X}=4.01$ ) aritmetik ortalama ile katılmışken; 2. sınıfta bulunan öğrenciler ( $\bar{X}=3.89$ ), 1. sınıfta bulunan öğrenciler ( $\bar{X}=3.85$ ) ve 4. sınıfta bulunan öğrenciler ( $\bar{X}=3.80$ ) aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir.

Öğrencilerin bulunduğu sınıf değişkeni, onların yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutuna ilişkin görüşlerini etkileyen önemli bir faktör olmadığı söylenebilir.



## Dördüncü Bölüm

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinden ulaşılan bulgulara dayalı olarak elde edilen sonuçların değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu sonuçlar değerlendirilirken öncelikle kişisel bilgilere ilişkin genel bir değerlendirme yapılmış; ardından araştırmada kullanılan veri toplama aracıyla toplanıp yorumlanan verilerden oluşan sonuçlar, sonra da bu verileri, ölçme aracının alt boyutlarına göre elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. En sonda ise araştırmada ulaşılan sonuçlara dayalı olarak çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

#### 5.1. Sonuçlar

Araştırmada ulaşılan sonuçlar, araştırmanın alt amaçlarının sırasına göre verilmiştir.

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel özelliklerine ilişkin sonuçlar:

- Araştırmaya katılan öğrenciler cinsiyet yönünde dengeli bir dağılım göstermektedir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu Genel Lise mezunu olurken, bunu; Anadolu Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi, Fen Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, İmam Hatip Lisesi, Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise ve diğer (Açık Öğretim Lisesi, Özel Lise, Yabancı Dil Ağırlıklı Lise veya Çok Programlı Lise) liselerden mezun olan öğrenciler takip etmektedir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu Türkçe- Matematik alan türünden mezun olurken, bunu; Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Yabancı Dil ve Diğer (Müzik, Resim, Genel Kültür, Hazır Giyim) lise alan türlerinden mezun olanlar izlemektedir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunu Dicle Üniversitesi öğrencileri oluştururken, bunu; Adıyaman Üniversitesi ve Harran Üniversitesi öğrencileri izlemektedir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunu İlköğretim bölümünde öğrenim gören öğrenciler oluştururken, bu sıralamayı; Yabancı Diller, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi, Din kültürü ve Ahlak Bilgisi, Eğitim Bilimleri, Türkçe Eğitimi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi, Güzel Sanatlar ve Beden Eğitimi ve Spor bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler takip etmektedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenliğini tercih nedenini belirtirken ‘öğretmen olmak istiyorum’ seçeneğini tercih ederken, bunu; iş olanağı olduğu için, diğer (puanım yetmediği için, mecburiyet, sırf üniversite okumak için, memlekete yakınlık, sistemin dayatması, boşta kalmamak için, sevdiğim için, öğretmen lisesi mezunu olduğum için, tercih hatası, bilim adamı olmak için, nasip, kısmet) ve ailem istediği için seçenekleri tercih eden öğrenciler takip etmektedir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunu 1. Sınıfta okuyan öğrenciler oluştururken bunu; 2. Sınıf, 3. Sınıf ve 4. Sınıf öğrencileri takip etmektedir.

## 2. Yükseköğretimde kaliteye ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen sonuçlar:

Yükseköğretimde kalite göstergelerinin "*Öğrenciler*" boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu; engelli öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin yeterliliğini, öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversiteden memnun olmalarını, üniversiteden mezun olan öğrencilerin (herhangi bir üniversitede) lisansüstü eğitime kabul edilme oranlarını ve mezun olan öğrencilerin iş bulma olanaklarının yüksek olmasını kalite göstergesi olması açısından çok önemli bulmuşlardır. Öte yandan; üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin ÖSS puanlarının yüksek olması, üniversitenin mezun ettiği öğrenci sayısının fazla olması, üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin mezun oldukları lise türü ve öğrencilerin mezuniyet notunun yüksek olması orta derecede kalite göstergesi olarak algılarken, öğrencilerin mezuniyet notunun yüksek olmasını ise kalite için önemli bir gösterge olmadığı kanısına varmışlardır.

Yükseköğretimde kalite göstergelerinin "*Öğretim Elemanları*" boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu; öğretim elemanlarının öğrencileri önemsemesini, onların başarılarını desteklemesini, öğretim elemanlarının ulusal ve uluslararası yayın sayısının fazla olmasını, öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından yeterli görülmesini, öğretim elemanlarının yurt dışında eğitim almış olmalarını ve öğretim elemanlarının sayısal yeterliliğini kalite göstergesi olması açısından önemli bulmuşlardır. Bunun yanı sıra öğrenciler, üniversitede görev yapan yabancı uyruklu öğretim elemanlarının sayısını ise kalite göstergesi açısından önemli bulmamışlardır.

Yükseköğretimde kalite göstergelerinin "*Öğretme- Öğrenme Süreci*" boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu; öğretme-öğrenme süreçlerinde yeni

öğretim teknolojilerinin kullanılmasını, öğrencilere sunulan eğitimin niteliğini arttıracak eğitsel destek hizmetlerinin yeterliliğini, bireysel öğrenme olanaklarının sağlanmasını ve öğretme-öğrenme süreçlerinde çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması yükseköğretimde kalite ile özdeşleştirirken; öğrenci başarısının değerlendirilmesi ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının (sınav, ödev, proje vb.) çağdaş eğitim anlayışına uygun olmasını, öğretim elemanları ile öğrenciler arasında etkili bir iletişimin olmasını ve güncel gelişmelerin ders içeriklerine yansıtılmasını da üniversitenin sahip olduğu kalite kriterlerinden biri olarak değerlendirmektedirler.

Yükseköğretimde kalite göstergelerinin "*Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri*" boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu; üniversite kütüphanesinde zengin basılı ve elektronik kaynakların olmasını, derslik, atölye ve laboratuvar vb. öğretim ortamlarının yeterli ve bakımlı olmasını, üniversitenin güçlü bir bilişim teknolojisine ve bilgisayar ağı alt yapısına sahip olmasını ve üniversitenin sosyal, kültürel ve sportif amaçlı tesis ve alt yapı zenginliğini yükseköğretimde kalite göstergesi olması açısından çok önemli bulurken; üniversitedeki akademik birim ve programların sayısal yeterliliği ve üniversitenin fiziksel olanaklarının yeterli olmasını da yükseköğretimde kalite göstergesi olarak en düşük düzeyde önemli bulmuşlardır. Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencileri üniversite kütüphanesinde zengin basılı ve elektronik kaynakların olmasını kalitenin vazgeçilmez bir unsuru olarak görmüşlerdir.

Yükseköğretimde kalite göstergelerinin "*Yönetim*" boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu; üniversitede demokratik bir ortamın olmasını ve üniversite yönetiminin öğrencilerin sorunlarını ciddiye almasını ve üniversitenin karar verme sürecinde öğrencilerin görüşlerini dikkate almasını yükseköğretimde kalite ile özdeşleştirirken; üniversite yönetiminin tüm personeliyle olumlu ilişkiler içinde olmasını ve üniversite çalışanlarının yönetimden memnun olmalarını yükseköğretimde kalite göstergesi olması yönünden önemli bulmuşlardır. Öğrenciler üniversitede yönetimin demokratik bir ortam oluşturmasını kalite ile özdeşleştirmeleri dikkat çeken diğer bir unsurdur.

- Yükseköğretimde kalite göstergelerinin "*Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler*" boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu; üniversitenin dünyanın iyi üniversiteleri sıralamasında yer almasını ve üniversitenin bilimsel araştırmalarla topluma katkı sağlamasını yükseköğretimde kalite göstergesinin çok önemli bir göstergesi olduğuna yüksek derecede katılım sağlamışlardır. Bunun dışında üniversite tarafından yürütülen uluslararası araştırmaların ve projelerin fazla olmasını, üniversitenin uluslararası öğrenci değişim programlarına katılımının yüksek olmasını, üniversitenin çeşitli alanlarda sahip olduğu ödül sayısını, öğrenci danışmanlık hizmetlerinin yeterli düzeyde olmasını, üniversitede düzenlenen bilimsel toplantıların sayısı ve niteliğini, üniversitenin sahip olduğu patent sayısını, üniversitenin topluma yönelik kültür ve sanat alanındaki etkinliklerini, üniversitenin öğrencilere sunduğu sosyal ve kültürel olanakların yeterli düzeyde olmasını, üniversitelerde düzenlenen tören ve sosyal etkinliklerin başarılı ve etkili bir şekilde organize edilmesini, üniversitenin öğrencilerine burs verme oranını, üniversitenin öğrencilerine yarı zamanlı iş olanağı sağlamasını ve öğrenci kulüplerinin topluma açık olmasını yükseköğretimde kalite göstergesi olması açısından çok önemli bulmuşlardır. Bunun dışında, üniversitenin kuruluş tarihinin eski olmasını ve üniversitenin büyük şehirde olmasını ise yükseköğretimde kalite göstergesi yönünden önemli bulmamışlardır. Üniversitenin dünyanın iyi üniversiteleri sıralamasında yer almasını son derece önemsemekte yükseköğretimde kaliteyi yansıtan temel unsurlardan biri olarak görmüşlerdir.

3. Yükseköğretimde kalite göstergelerine ilişkin öğrenci görüşlerinin bazı değişkenlere göre karşılaştırılmalarına ilişkin sonuçlar:

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin 'cinsiyet' değişkenine göre anlamı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre kalite göstergeleri lehine daha fazla olumlu görüş belirtmişlerdir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin 'mezun olunan lise' değişkenine göre anlamı farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre, Diğer (Açık Öğretim Lisesi, Süper Lise, Özel Lise ve Çok Programlı Lise) liselerden mezun olan eğitim fakültesi öğrencileri belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onları İmam Hatip Lisesi mezunları, Anadolu Lisesi mezunları, Anadolu Öğretmen Lisesi mezunları, Fen lisesi ve Güzel Sanatlar lisesi mezunları, Genel Lise, Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan

Lise ve Sosyal Bilimler Lisesi mezunları izlemiştir. Farkın kaynağının ise Genel Lise ile Diğer (Açık Öğretim Lisesi, Süper Lise, Özel Lise ve Çok Programlı Lise) liselerden mezun olan eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşleri arasındaki farktan kaynaklandığı belirlenmiştir.

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre, Yabancı Dil alanından mezun olan eğitim fakültesi öğrencileri belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onları Diğer (Müzik, Resim, Hazır Giyim, Genel Kültür), Sosyal Bilimler ve son olarak da Fen Bilimleri alanlarından mezun olan öğrenciler izlemiştir. Farkın kaynağının ise Fen Bilimleri alanından mezun olan öğrenciler ile Türkçe-Matematik alanından mezun olan öğrenciler ile yine Fen Bilimleri alanından mezun olan öğrenciler ile Yabancı Dil alanından mezun olan öğrencilerin görüşlerinden kaynaklandığı görülmüştür.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre, Adıyaman Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onu Dicle Üniversitesi ve Harran Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri izlemiştir. Farkın kaynağı ise Harran Üniversitesi eğitim fakültesi ile Dicle Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşleri arasındaki farktan kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre, Yabancı Diller bölümünde okuyan eğitim fakültesi öğrencileri belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onları Din kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi, Güzel Sanatlar, Eğitim Bilimleri, İlköğretim, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi, Beden Eğitimi ve Spor ve Türkçe Eğitimi bölümlerinde okuyan eğitim fakültesi öğrencileri takip etmiştir. Farkın kaynağının ise İlköğretim bölümünde okuyan eğitim fakültesi öğrencileri ile Yabancı Diller Bölümünde okuyan eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşlerinin arasındaki farktan kaynaklandığı ortaya çıkmıştır.

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Buna göre, öğretmen olmak istediğim için tercihini yanıtlayan öğrenciler belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onları, iş olanağı olduğu için tercihini yanıtlayan öğrenciler, diğer (puanım yetmediği için, mecburiyet, sırf üniversite okumak için, nasip, kısmet, sevdiğim için, tercih hatası, sistemin dayatması, memlekete yakınlık, öğretmen lisesi mezunu olmak, ideal bölüm olması, bilim adamı olmak, şanssızlık, boşta kalmamak için) tercihini yanıtlayan öğrenciler ve ailem istediği için tercihini yanıtlayan öğrenciler izlemiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre, 3. sınıfta okuyan öğrenciler belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onları, 2. sınıfta okuyan öğrenciler, 1. sınıfta okuyan öğrenciler ve 4. sınıfta okuyan öğrenciler takip etmiştir. Farkın kaynağının ise 3. sınıfta okuyan öğrenciler ile 4. sınıfta okuyan öğrencilerin görüşlerinin arasındaki farktan kaynaklandığı ortaya çıkmıştır.

4. Yükseköğretimde kalite göstergelerin "Öğrenci" boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrenci görüşlerinin bazı değişkenlere göre karşılaştırılmalarına ilişkin sonuçlar:

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerin "Öğrenci" boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre kalite göstergeleri lehine daha fazla olumlu görüş belirtmişlerdir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerin "Öğrenci" boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerin "Öğrenci" boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerin "Öğrenci" boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği

belirlenmiştir. Buna göre, Adıyaman üniversite eğitim fakültesi öğrencileri belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onu Harran üniversitesi ve Dicle Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri izlemiştir. Farkın kaynağı ise Dicle Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri ile Harran Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri ve yine Dicle Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri ile Adıyaman Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşlerinin arasındaki farktan kaynaklandığı görülmüştür.

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Öğrenci" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'üniversitedeki bölüm' değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre, Yabancı Diller bölümünde okuyan öğrenciler belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi, Eğitim Bilimleri, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi, İlköğretim, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi, Güzel Sanatlar Beden Eğitimi ve Spor ve Türkçe Eğitimi Bölümlerinde okuyan öğrenciler takip etmiştir. Farkın kaynağı ise İlköğretim bölümünde okuyan öğrenciler ile Yabancı Diller Bölümünde okuyan öğrenciler arasındaki görüş farklılığından kaynaklandığı görülmüştür.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Öğrenci" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'öğretmenliği tercih nedeni' değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre, öğretmen olmak istediğim için tercihini yanıtlayan öğrenciler belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onu ailem istediği için, iş olanağı olduğu için ve diğer (puanım yetmediği için, mecburiyet, sırf üniversite okumak için, nasip, kısmet, sevdiğim için, tercih hatası, sistemin dayatması, memlekete yakınlık, öğretmen lisesi mezunu olmak, ideal bölüm olması, bilim adamı olmak, şanssızlık, boşta kalmamak için) tercihini yanıtlayan öğrenciler takip etmiştir. Farkın kaynağı ise öğretmen olmak istediğim için tercihini yanıtlayan öğrenciler ile diğer (puanım yetmediği için, mecburiyet, sırf üniversite okumak için, nasip, kısmet, sevdiğim için, tercih hatası, sistemin dayatması, memlekete yakınlık, öğretmen lisesi mezunu olmak, ideal bölüm olması, bilim adamı olmak, şanssızlık, boşta kalmamak için) tercihini yanıtlayan öğrenciler arasındaki görüş farklılığından kaynaklandığı saptanmıştır.

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Öğrenci" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'bulunduğu sınıf' değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre, 2. sınıfta bulunan öğrenciler belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onu 1. sınıfta bulunan öğrenciler, 3. sınıfta bulunan öğrenciler ve 4. sınıfta bulunan öğrenciler izlemiştir. Farkın kaynağı ise 1. sınıfta bulunan öğrenciler ile 2.sınıfta bulunan öğrenciler ile yine 2. sınıfta bulunan öğrenciler ile 4. sınıfta bulunan öğrencilerin görüşleri arasındaki farktan kaynaklandığı görülmüştür.

5. Yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Öğretim Elemanı" boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrenci görüşlerinin bazı değişkenlere göre karşılaştırılmalarına ilişkin sonuçlar:

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Öğretim Elemanı" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'cinsiyet' değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre kalite göstergeleri lehine daha fazla olumlu görüş belirtmişlerdir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Öğretim Elemanı" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'mezun olunan lise' değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Öğretim Elemanı" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'lisedeki alan' değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre, Yabancı Dil alanı mezunları belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onu Diğer (Müzik, Resim, Hazır Giyim, Genel Kültür), Sosyal Bilimler, Türkçe-Matematik ve Fen Bilimleri alanı mezunları izlemiştir. Farkın kaynağı ise, Yabancı Dil alanı mezunları ile Sosyal Bilimler alanından mezun olan öğrenciler ile yine Yabancı Dil alanından mezun olan öğrenciler ile Türkçe- Matematik alanından mezun olan öğrenciler ve yine Yabancı Dil alanından mezun olan öğrenciler ile Fen Bilimleri alanı mezunları arasındaki görüş farklılığından kaynaklandığı görülmüştür.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Öğretim Elemanı" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'üniversite' değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Öğretim Elemanı" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'üniversitedeki bölüm' değişkenine göre



anlamli farklilik gosterdigi belirlenmistir. Buna gore, Yabancı Diller bölümünde okuyan öğrenciler belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onu Güzel Sanatlar, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi, Eğitim Bilimleri, İlköğretim, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi, Türkçe Eğitimi ve Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerinde okuyan öğrenciler takip etmiştir. Farkın kaynağı ise İlköğretim Bölümünde okuyan öğrenciler ile Yabancı Diller Bölümünde okuyan öğrenciler arasındaki görüş farklılığından kaynaklandığı görülmüştür.

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerin "Öğretim Elemanı" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'öğretmenliği tercih nedeni' değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerin "Öğretim Elemanı" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'bulduğu sınıf' değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

6. Yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Öğretme-Öğrenme Süreci" boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrenci görüşlerinin bazı değişkenlere göre karşılaştırılmalarına ilişkin sonuçlar:

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerin "Öğretme-Öğrenme Süreci" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'cinsiyet' değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre kalite göstergeleri lehine daha fazla olumlu görüş belirtmişlerdir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerin "öğretme-öğrenme süreci" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'mezun olunan lise' değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerin "Öğretme-Öğrenme Süreci" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'lisedeki alan' değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre, Diğer (Müzik, Resim, Hazır Giyim, Genel Kültür) alanlarından mezun olan öğrenciler belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onu Yabancı Dil, Sosyal Bilimler, Türkçe-Matematik ve Fen Bilimleri alanlarından mezun olan öğrenciler takip etmiştir. Farkın kaynağını ise Fen Bilimlerinden mezun olan öğrenciler ile Yabancı Diller alanından mezun olan öğrencilerin görüşlerinin arasındaki farktan kaynaklandığı görülmüştür.

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Öğretme-Öğrenme Süreci" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'üniversite' değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Öğretme-Öğrenme Süreci" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'üniversitedeki bölüm' değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre, Yabancı Diller bölümünde okuyan öğrenciler belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onu Güzel Sanatlar, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi, Eğitim Bilimleri, İlköğretim, Beden Eğitimi ve Spor ve Türkçe Eğitimi Bölümlerinde okuyan öğrenciler takip etmiştir. Farkın kaynağı ise İlköğretim bölümde okuyan öğrenciler ile Yabancı Diller Bölümünde okuyan öğrenciler arasındaki görüş farklılığından kaynaklandığı görülmüştür.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Öğretme-Öğrenme Süreci" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'öğretmenliği tercih nedeni' değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Öğretme-Öğrenme Süreci" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'bulduğu sınıf' değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

7. Yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri" boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrenci görüşlerinin bazı değişkenlere göre karşılaştırılmalarına ilişkin sonuçlar:

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'cinsiyet' değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre kalite göstergeleri lehine daha fazla olumlu görüş belirtmişlerdir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'mezun olunan lise' değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin "Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri" boyutuna ilişkin görüşlerinin 'lisedeki alan' değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre, Yabancı Dil

alanlarından mezun olan öğrenciler belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onu Sosyal Bilimler, Diğer (Müzik, Resim, Hazır Giyim, Genel Kültür), Türkçe- Matematik ve Fen Bilimleri alanı mezunları izlediği görülmüştür. Farkın kaynağı ise Fen Bilimlerinden mezun olan öğrenciler ile Yabancı Diller alanından mezun olan öğrenciler ve yine Türkçe- Matematik alanı mezunları ile Yabancı Diller alanından mezun olan öğrencilerin görüşlerinin arasındaki farktan kaynaklandığı görülmektedir.

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre, Yabancı Diller bölümünde okuyan öğrenciler belirtilen maddelerin yükseköğretimde kalite göstergesi olduğuna en yüksek düzeyde katılırken, onu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi, Eğitim Bilimleri, Güzel Sanatlar, Beden Eğitimi ve Spor, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi, İlköğretim ve Türkçe Eğitimi Bölümlerinde okuyan öğrenciler takip etmiştir. Farkın kaynağı ise İlköğretim bölümünde okuyan öğrenciler ile Yabancı Diller Bölümünde okuyan öğrenciler arasındaki görüş farklılığından kaynaklandığı görülmüştür.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezleri” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘bulunduğu sınıf’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

8. Yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Yönetim” boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrenci görüşlerinin bazı değişkenlere göre karşılaştırılmalarına ilişkin sonuçlar.

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Yönetim” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre kalite göstergeleri lehine daha fazla olumlu görüş belirtmişlerdir.

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Yönetim” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Yönetim” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Yönetim” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Yönetim” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Yönetim” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Yönetim” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘bulunduğu sınıf’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

9. Yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutuna ilişkin eğitim fakültesi öğrenci görüşlerinin bazı değişkenlere göre karşılaştırılmalarına ilişkin sonuçlar:

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre kalite göstergeleri lehine daha fazla olumlu görüş belirtmişlerdir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘mezun olunan lise’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘lisedeki alan’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘üniversite’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘üniversitedeki bölüm’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘öğretmenliği tercih nedeni’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerinin “Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler” boyutuna ilişkin görüşlerinin ‘bulduğu sınıf’ değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

## 5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Eğitim fakültesi öğrencileri; engelli öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin yeterli olmasını, öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversiteden memnun olmalarını, üniversiteden mezun olan öğrencilerin (herhangi bir üniversitede) lisansüstü eğitime kabul edilme oranlarını ve mezun olan öğrencilerin iş bulma olanaklarının yüksek olmasını kalite göstergesi olması açısından önemli bulmuşlardır. Bu nedenle, üniversitelerde öğrenim gören engelli öğrencilerin maddi ve manevi ihtiyaçlarının üst düzeyde giderilmesini sağlayan çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bununla birlikte üniversitede öğrenim gören öğrencilerin mezun olduktan sonra yüksek lisans eğitimine kabul edilebilecek yeterliliğe sahip olacak ve mezun oldukları alanda işe kabul edilebilecek derecede donanımlı olmaları yönünde gereken eğitimin sağlanması gerekmektedir.
- Eğitim Fakültesi öğrencileri; öğretim elemanlarının ulusal ve uluslararası yayın sayısının fazla olmasını, nitel ve nicel olarak yeterli olmalarını ve yurt dışında eğitim almış olmalarını yükseköğretimde kalitenin önemli göstergeleri olarak görmüşlerdir. Bu nedenle, öğretim elemanların nitelikli olarak yetiştirilmesi ve deneyim amaçlı periyodik olarak yurt dışına gönderilmeleri üniversitelerin daha nitelikli öğretim elemanlarına sahip olmalarını sağlayacaktır. Öte yandan öğretim elemanlarının sayısal

yeterliliğinin önemi dikkate alınmalı ve yeterli sayıda öğretim elemanı olmadan bölüm veya anabilim dalı açılmamalıdır.

- Eğitim Fakültesi öğrencileri; yeni öğretim teknolojilerinin kullanılmasını, öğrencilere sunulan eğitimin niteliğini arttıracak eğitsel destek hizmetlerinin yeterliliğini, bireysel öğrenme olanaklarının sağlanmasını ve öğretme-öğrenme süreçlerinde çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasını yükseköğretimde kalite ile özdeşleştirmişlerdir. Bu sebeple, üniversitelerdeki öğrenme ortamlarında çağdaş öğretim teknolojilerinin yeterli sayıda ve nitelikte olması, öğrenme- öğretim sürecinde kalitenin yakalanması açısından önemlidir. Bununla birlikte öğretim elemanlarının çağdaş öğretim teknolojilerini kullanma becerisine sahip olmaları ve öğrencileri değerlendirirken yine çağdaş yöntemlerden faydalanmaları gerekmektedir. Bunun yanı sıra öğretim elemanlarının bilgi aktarmada öğrencilerle etkili bir iletişim kurmaları yönünde eğitilmeleri gerekmektedir.
- Eğitim Fakültesi öğrencileri; üniversite kütüphanesinde zengin basılı ve elektronik kaynakların olmasını, derslik, atölye ve laboratuvar vb. öğretim ortamlarının yeterli ve bakımlı olmasını, üniversitenin güçlü bir bilişim teknolojisine ve bilgisayar ağı alt yapısına sahip olmasını ve üniversitenin sosyal, kültürel ve sportif amaçlı tesis ve alt yapı zenginliğini yükseköğretimde kalite göstergesi yönünden önemli bulmuşlardır. Üniversitede kalitenin sağlanabilmesi için, kütüphanelerin, öğrencilerin rahat bir şekilde bilgiye ulaşmalarını sağlayacak donanıma sahip olması gerekmektedir. Derslik, atölye ve laboratuvar vb. öğretim ortamlarının yeterli ve bakımlı olması ve üniversitenin güçlü bir bilişim teknolojisine ve bilgisayar ağı alt yapısına sahip olması üniversitede bilgiye ulaşmayı kolaylaştıracağından başarıyı artıracığı düşünülebilir. Bunun dışında üniversitenin sosyal, kültürel ve sportif amaçlı tesislerin yapılması ve öğrenci hizmetine en iyi şekilde sunulması gerekmektedir.
- Eğitim Fakültesi öğrencileri; üniversitede demokratik bir ortamın olmasını ve üniversite yönetiminin öğrencilerin sorunlarına ciddiyetle yaklaşılmasını ve üniversite yönetiminin karar verme sürecinde öğrenci görüşlerini dikkate almasını yükseköğretimde kalitenin vazgeçilmez bir unsur olarak görmüşlerdir. Üniversite yönetimi tarafından demokratik bir ortamın oluşturulması kaliteli bir üniversite ortamı sağlayacağı kuşku götürmez bir gerçektir. Bunun için üniversite yönetiminin karar verme aşamasında öğrenci görüşlerini dikkate alması ve öğrencilerin sorunlarını çözmek için yönetim ve öğrenciler arasında iletişim kurabilecek birimlerin oluşturulması gerekmektedir. Yönetimin üniversitenin öğrencilerle ve üniversitede

alışan bütün personelle olumlu ilişkiler içinde olması da kaliteyi yakalamak için önemlidir.

- Eğitim fakültesi öğrencileri; niversitenin dünyanın iyi niversiteleri sıralamasında yer almasını ve niversitenin bilimsel araştırmalarla topluma katkı sağlamasını yükseköğretimde kalite göstergesinin çok önemli bir göstergesi olduğu görüşüne yüksek derecede katılım sağlamışlardır. Bir niversitenin dünyanın en iyi niversiteleri arasında yer alması, niversitenin saygınlığını artırdığından, kalite adına başat unsur olarak grlmektedir. Dünyanın en iyi niversiteleri arasında yer almak için bu sıralamada dikkat edilen ölçütler araştırılmalı ve niversite şartları bu ölçütlere uyacak seviyeye getirilmelidir. Ayrıca niversitede düzenlenen bilimsel toplantıların nitelikli olması ve üniversitelerde yapılan bilimsel çalışmaların toplumsal yarar sağlaması için toplum- niversite ilişkisini geliştirecek düzenlemeler yapılmalıdır. Bunun dışında uluslararası ğrenci değişim programlarına katılımının yüksek olması da üniversitede kalitenin bir unsuru olarak görüldüğünden, üniversitedeki öğrencilerin uluslararası değişim programlarına katılımlarının üst düzeyde sağlanması ve öğrencilerin yurt dışında eğitimlerini başarılı bir şekilde yürütebilmeleri için gereken eğitimin verilmesi ve maddi imkânların sunulması gerekmektedir.

## EKLER

### EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN YÜKSEKÖĞRETİMDE KALİTEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ ANKETİ

Değerli Öğretmen Adayı,

Bu anket, “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi” konulu Yüksek Lisans Tezime gerekli verileri sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular, ikinci bölümde ise eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşleri ile ilgili maddeler yer almaktadır. Sizden istenen, yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinizi belirtmenizdir. Ankette yer alan maddelerin karşısında verilen seçeneklerden size en uygun olanını işaretlemeniz ve anket maddelerinin tümünü eksiksiz doldurmanız, araştırmanın gerçekleştirilmesine önemli katkı sağlayacaktır. Toplanan veriler gizli tutulacak ve araştırmanın amacı dışında hiçbir şekilde kullanılmayacaktır.

İlgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Sevilay MERALER  
Harran Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Yüksek Lisans Öğrencisi  
meralersevilay@gmail.com



## I.BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Bu sorulara ilişkin yanıtlarınıza uygun seçeneği (X) işaretiyle işaretleyerek belirtiniz.

**Cinsiyetiniz:** Kadın [ ] Erkek [ ]

### **Mezun Olduğunuz Lise:**

- 1- Genel Lise [ ]
- 2- Anadolu Lisesi [ ]
- 3- Anadolu Öğretmen Lisesi [ ]
- 4- Fen Lisesi [ ]
- 5- Güzel Sanatlar Lisesi [ ]
- 6- Sosyal Bilimler Lisesi [ ]
- 7- İmam Hatip Lisesi [ ]
- 8- Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise [ ]
- 9- Diğer (Lütfen belirtiniz) .....

### **Liseden Mezun Olduğunuz Alan:**

- 1- Fen Bilimleri [ ]
- 2- Türkçe Matematik [ ]
- 3- Sosyal Bilimler [ ]
- 4- Yabancı Dil [ ]
- 5- Diğer (Lütfen belirtiniz) .....

### **Üniversiteniz:**

1. Harran Üniversitesi [ ]
2. Dicle Üniversitesi [ ]
3. Adıyaman Üniversitesi [ ]

### **Mezun Olacağınız Bölüm:**

- 1- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bölümü [ ]
- 2- Bilgisayar Öğretimi ve Teknolojileri Eğitimi Bölümü [ ]
- 3- Eğitim Bilimleri Bölümü (PDR) [ ]
- 4- Güzel Sanatlar Bölümü [ ]
- 5- İlköğretim Bölümü [ ]
- 6- Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Bölümü [ ]
- 7- Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü [ ]
- 8- Özel Eğitim Bölümü [ ]
- 9- Türkçe Eğitimi Bölümü [ ]
- 10- Yabancı Diller Bölümü [ ]
- 11- Beden Eğitimi ve Spor Bölümü [ ]

### **Eğitim Fakültesini Tercih Nedeniniz:**

1. Öğretmen Olmak İstedğim İçin [ ]
2. İş Olanığı Olduğu İçin [ ]
3. Ailem İsteddiği İçin [ ]
4. Diğer (Lütfen belirtiniz) .....

### **Sınıfınız:**

1. Sınıf [ ]      2. Sınıf [ ]      3. Sınıf [ ]      4. Sınıf [ ]

## II. BÖLÜM

### EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN YÜKSEKÖĞRETİMDE KALİTEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEMeye İLİŞKİN İFADELER

Bu bölümde, eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerini belirlemeye ilişkin maddeler yer almaktadır. Sizden istenen okuduğunuz maddenin sizin görüşünüze ne kadar uygun olduğunu ilgili maddenin karşısındaki seçeneği (X) işareti ile işaretleyerek belirtmenizdir.

	Tamamen Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
<b>I. Öğrencilere İlişkin Kalite Görüşü</b>					
1. Üniversitenin öğrenci sayısının fazla olması kaliteyi gösterir.					
2. Üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin ÖSS puanlarının yüksek olması kaliteyi gösterir.					
3. Üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin mezun oldukları lise türü kalite için önemlidir.					
4. Üniversitenin mezun ettiği öğrenci sayısının fazla olması kalite göstergesidir.					
5. Üniversiteden mezun olan öğrencilerin (herhangi bir üniversitede) lisansüstü eğitime kabul edilme oranları önemli bir kalite göstergesidir					
6. Öğrencilerin mezuniyet notunun yüksek olması kalite göstergesidir.					
7. Mezun olan öğrencilerin iş bulma olanağının yüksek olması kalite göstergesidir.					
8. Öğrencilerin üniversiteden memnuniyeti kaliteyi gösterir.					
9. Engelli öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin yeterliliği kalite göstergesidir.					
<b>II. Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Görüşü</b>					
10. Öğretim elemanlarının sayısal yeterliliği kalite göstergesidir.					
11. Öğretim elemanlarının yurt dışında eğitim almış olmaları kalite göstergesidir.					
12. Üniversitede görev yapan yabancı uyruklu öğretim elemanlarının sayısı kalite göstergesidir.					
13. Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı kalite göstergesidir.					
14. Öğretim elemanlarının öğrenci başarılarını desteklemeleri kalite göstergesidir.					
15. Öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından yeterli görülmesi kaliteyi gösterir.					
16. Öğretim elemanlarının öğrencileri önemsemesi kalite göstergesidir.					
17. Öğretim elemanlarının ulusal ve uluslararası yayın sayısının fazla olması kalite göstergesidir.					

	Tamamen Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
<b>III. Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Görüşü</b>					
18. Öğretim elemanları ile öğrenciler arasında etkili bir iletişimin olması kaliteyi gösterir.					
19. Güncel gelişmelerin ders içeriklerine yansıtılması kaliteyi gösterir.					
20. Öğretme-öğrenme süreçlerinde yeni öğretim teknolojilerinin kullanılması kalite göstergesidir.					
21. Bireysel öğrenme olanaklarının sağlanması kalite göstergesidir.					
22. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının (sınav, ödev, proje vb.) çağdaş eğitim anlayışına uygun olması kalite göstergesidir.					
23. Öğrencilere sunulan eğitimin niteliğini arttıracak eğitsel destek hizmetlerinin yeterliliği kaliteyi gösterir.					
24. Öğretme-öğrenme süreçlerinde çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması kalite belirtisidir.					
<b>IV. Tesisler, Kütüphane ve Teknoloji Merkezlerine İlişkin Kalite Görüşü</b>					
25. Üniversitedeki akademik birim ve programların nicel yeterliliği kaliteyi gösterir.					
26. Üniversitenin fiziksel olanaklarının yeterli olması kalite göstergesidir.					
27. Üniversitenin güçlü bir bilişim teknolojisine ve bilgisayar ağı alt yapısına sahip olması kalite belirtisidir.					
28. Derslik, atölye ve laboratuvar vb. öğretim ortamlarının yeterli ve bakımlı olması kaliteyi gösterir.					
29. Üniversitenin sosyal, kültürel ve sportif amaçlı tesis ve alt yapı zenginliği kaliteyi gösterir.					
30. Üniversite kütüphanesinde zengin basılı ve elektronik kaynakların olması kaliteyi gösterir.					
<b>V. Yönetime İlişkin Kalite Görüşü</b>					
31. Üniversite yönetiminin öğrencilerin sorunlarını ciddiye alması kalite olarak değerlendirilir.					
32. Üniversite yönetiminin tüm personeliyle olumlu ilişkiler içinde olması kalite göstergesidir.					
33. Üniversitenin karar verme sürecinde öğrencilerin görüşlerini dikkate alması kaliteyi gösterir.					
34. Üniversitede demokratik bir ortamın olması kalite göstergesidir.					
35. Üniversite çalışanlarının yönetimden memnun olmaları kalite olarak değerlendirilir.					

	Tamamen Katılıyor	Oldukça Katılıyor	Biraz Katılıyor	Çok Az Katılıyor	Hiç Katılmıyor
<b>VI. Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü</b>					
36. Üniversite tarafından yürütülen uluslararası araştırmaların ve projelerin fazla olması kalite göstergesidir.					
37. Üniversitede düzenlenen bilimsel toplantıların sayısı ve niteliği kaliteyi gösterir.					
38. Üniversitenin sahip olduğu patent sayısı kalite göstergesidir.					
39. Üniversitenin çeşitli alanlarda sahip olduğu ödül sayısı kalite göstergesidir.					
40. Üniversitenin dünyanın iyi üniversiteleri sıralamasında yer alması kalite göstergesidir.					
41. Üniversitenin uluslararası öğrenci değişim programlarına katılımının yüksek olması kaliteyi gösterir.					
42. Üniversitenin bilimsel araştırmalarla topluma katkı sağlaması kalite göstergesidir.					
43. Üniversitenin kuruluş tarihinin eski olması kalite göstergesidir.					
44. Üniversitenin büyük şehirde olması kalite belirtisidir.					
45. Üniversitenin öğrencilere sunduğu sosyal ve kültürel olanakların yeterli düzeyde olması kaliteyi gösterir.					
46. Üniversitenin topluma yönelik kültür ve sanat alanındaki etkinlikleri kalite göstergesidir.					
47. Öğrenci kulüplerinin topluma açık olması kaliteyi gösterir.					
48. Üniversitenin öğrencilere yarı zamanlı iş olanağı sağlanması kalite göstergesidir.					
49. Üniversitenin öğrencilerine burs verme oranı kalite göstergesidir.					
50. Öğrenci danışmanlık hizmetlerinin yeterli düzeyde olması kaliteyi gösterir.					
51. Üniversitelerde düzenlenen tören ve sosyal etkinliklerin başarılı ve etkili bir şekilde organize etmesi kalitenin bir göstergesidir					

## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2008). *Eğitim fakültelerinde öğretmen eğitimi program standartlarının gerçekleşme düzeyi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. 15 01 2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Aytaç, A. (2002). *Kalite fonksiyon yayılımı yönteminin eğitimde kullanımı: Ders müfredatının gözden geçirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli. 16 12 2009 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Aksoy, H. H. (2010). *Eğitimde kalitenin kalite sistemleri, eşitlik ve küreselleşmeye ilişkin boyutları*. 22.11 2010 tarihinde [http://80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/aksoy/Egitimde\\_Kalite.htm](http://80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/aksoy/Egitimde_Kalite.htm) adresinden erişildi.
- Aksu, M. (2002). *Eğitimde stratejik planlama ve toplam kalite yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Aktan, C. (1999). *Toplumsal dönüşüm ve Türkiye*. İstanbul. Milliyet Yayınları 12 04 2009 tarihinde [http://www.canaktan.net/canaktan\\_personal/canaktan-arastirmalari/degisim/aktan-yeni-dinamikler.pdf](http://www.canaktan.net/canaktan_personal/canaktan-arastirmalari/degisim/aktan-yeni-dinamikler.pdf) adresinden erişildi.
- Balay, R. (2003). *2000’li Yıllarda sınıf yönetimi*. Ankara: Sandal Yayınları
- Baykara, S. (1999). *Eğitimde toplam kalite yönetiminin uygulanabilirliği ve bir model önerisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon. 21 04 2009 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Bayazıt, Ö. (1998). Toplam kalite yönetiminin yürütülmesinde önemli bir araç: Kalite çemberleri. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*. 53, 1. 22 05 2010 tarihinde <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/42/479/5533.pdf> adresinden erişildi.
- Başaran, İ. (2000). *Yönetim*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Sayısal Kitabevi.
- Bengisu, M. (2007). Yüksek eğitimde toplam kalite yönetimi. *Journal of Yasar University*. 2, 739–749 09 08 2010 tarihinde [http://joy.yasar.edu.tr/makale/no7\\_vol2/08\\_beginsu.pdf](http://joy.yasar.edu.tr/makale/no7_vol2/08_beginsu.pdf) adresinden erişildi.
- Binbaşıoğlu, C. (1998). *Eğitime giriş*. Ankara. Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Boyraz, Z. (2008). *Türk eğitim sisteminde eğitim teknolojisinin eğitim-öğretim kalitesine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul. 26 11 2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.

- Bökeoğlu, Ö. Ç., Yılmaz, K. (2007). Üniversite öğrencilerinin fakülte yaşamının Niteliğine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 179–204. 29 09 2010 tarihinde [dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/153/1131.pdf](http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/153/1131.pdf) adresinden erişildi.
- Bridge, B. (2003). *Eğitimde toplam kalite yönetimi uygulamaları*. İstanbul: Beyaz Yayınları
- Burcu, E. (2002). Üniversitede okuyan özürlü öğrencilerin sorunları: Hacettepe Beytepe kampüsü öğrencileri örneği. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1, 85-103 19 09 2010 tarihinde [www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr/2002191nberrinaksoy.pdf](http://www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr/2002191nberrinaksoy.pdf) adresinden erişildi.
- Çakıl, R. Z. (2006). *Eğitimde toplam kalite yönetimi - İstanbul milli eğitim yöneticilerinin eğitimde kaliteyi algılayış düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul. İstanbul. 11 08 2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Çağlayan, A. (2003). *Eğitimde kalite yolculuğu*. İstanbul: Gülhane Yayınları
- Çakmak, O. (2003). *Bilgi çağında eğitim ve üniversite*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K. (2007). Üniversite öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 2, 179 -204. 22 09 2010 tarihinde [http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2007\\_2/179-204.pdf](http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2007_2/179-204.pdf) adresinden erişildi.
- Demirel, Ö. (2006). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara Pegem A Yayınları
- Demirdağ, H. (1997). *Temel eğitimde vizyon ve konsensüs arayışları toplam kalite yönetimi modeli ve bir anket uygulaması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya. 19 11 2009 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Demirtaş, H. (2006). *Avrupa Birliği'ne giriş sürecinde yönetim sistemlerinin (Kalite, Çevre Ohsas, Haccp) entegrasyonu ve bir uygulama örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atılım Üniversitesi, Ankara. 19 11 2009 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Doğan, E. (2002). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Academyplus Yayınevi.
- Doğan, E., Apaydın, Ç ve Önen, Ö. (2006). Eğitim hizmetlerinde toplam kalite yönetimi ve kalite politikası. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 59–79. 23 12 2009 tarihinde [efd.mehmetakif.edu.tr/arsiv/say11/59-79.pdf](http://efd.mehmetakif.edu.tr/arsiv/say11/59-79.pdf) adresinden erişildi.

- Doğanay, A. Sarı, M. (2004). Öğrencilerin üniversitedeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmesi (Çukurova üniversitesi örneği). *Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Uluslar arası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu*. 17 07 2010 tarihinde [www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2006\\_cilt4/sayi\\_2/107-128.pdf](http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2006_cilt4/sayi_2/107-128.pdf) adresinden erişildi.
- Düren, Z. (1990). *İşletmelerdeki kalite çemberleri*. İstanbul: Evrim Basım Yayım.
- Ersen, H. (1997). *Toplam kalite ve insan kaynakları yönetimi ilişkisi*. İstanbul: Sim Matbaacılık
- Erişen, Y. (2001). *Öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi ve fakültelerin standartlara uygunluğunun değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara. 19 11 2009 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Erişti, B. (2004). *Avrupa kalite yönetimi vakfı mükemmellik modelinin eğitim fakülteleri için uyarlaması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. 23 11 2009 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Erkılıç, T. A. (2007). Toplam kalite yönetimi ilkelerinin yönetim yaklaşımları bağlamında tartışılması. *Girne Amerikan Üniversitesi J. Soc. & Appl.* 2, 50–62. 17 10 2010 tarihinde <http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:VUBH7QeN34gJ:www.gau.edu.tr/PDF-> adresinden erişildi.
- Eroğlu, E. (2004). *Yükseköğretimde hizmet kalitesi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Erol, M. (2009). *Türkiye’de eğitimin kalitesinin maksimize ve giderlerinin minimize edilmesi üzerine bir model yaklaşımı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya. 29 11 2009 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Eyitmiş, A. M. (2000). *Yükseköğretimde toplam kalite yönetimi ve uludağ üniversitesi İ.İ.B.F’de ISO 9002 kalite güvence modeli önerisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi, Bursa. 25 09 2009 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Gedik, P. (2007). *Kalite maliyetleri ve kalite maliyet sistemi: Adana’da toplam kalite maliyetini uygulayan bir işletmede uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana. 25 10 2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Geylan, R. (2008). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ed: Ramazan Geylan Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları
- Glasser, W. (1999). *Okulda kaliteli eğitim*. İstanbul: Beyaz Yayınları
- Gözlü, S. (1990) *Endüstriyel kalite kontrolü*. İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi Matbaası

- Günbayı, İ., Çevik, V. (2004). Yönetici ve öğretmenlerin toplam kalite yönetimine ilişkin görüşleriyle ilgili bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*. 163. 15 10 2010 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/163/gunbayi.htm> adresinden erişildi.
- Güvercin, Y. (2009). *Eğitim kurumlarında toplam kalite yönetimi ve uygulanabilirliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul. 25 10 2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Hacıfazlıoğlu, Ö. (2006). *Avrupa birliği yükseköğretim kalite göstergeleri ve Türkiye örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul. 24 09 2009 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Hesapçioğlu, M., Özcan, Ş. (2005). *Küresel rekabet ortamında türk eğitim sisteminin kalitesi*. Nobel Yayın: Ankara.
- Hunt, D. W. (1996). *Quality in america – How to implement a competitive Quality program*. Irwin Professional Publishing: United States of America
- İmanova, S. (2008). Eğitimde yönetim kalitesi. *Journal of Qafqaz University*. 24, 180-189. 12 09 2010 tarihinde <http://www.qafqaz.edu.az/journal/20082415%20kalite.pdf> adresinden erişildi.
- İpek, C. (2008). Yönetim teorileri. H. B. Memduhoğlu, K. Yılmaz, (Ed.). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* 121–158 Ankara: Pegem Akademi.
- Kalaycı, N. (2008). Yükseköğretimde uygulanan toplam kalite yönetimi sürecinde göz ardı edilen unsurlardan “tky merkezi” ve “eğitim programları”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6, 163–188 13.05.2010 tarihinde [http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2008\\_cilt6/sayi\\_2/163-188.pdf](http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2008_cilt6/sayi_2/163-188.pdf) adresinden erişildi.
- Karaca, E. (2008). Eğitimde kalite arayışları ve eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 21. 10 11 2010 tarihinde [sbe.dpu.edu.tr/21/5-erol%20karaca.pdf](http://sbe.dpu.edu.tr/21/5-erol%20karaca.pdf) adresinden erişildi.
- Karataş, M. (2002). *Üniversitelerin sosyo-ekonomik gelişmedeki rolü ve önemi (Muğla Üniversitesi örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Muğla Üniversitesi, Muğla. 18 07 2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Karyağdı, N. (2001). *Toplam kalite yönetimi ve türk vergi idaresi*. Ankara:Yorum Matbaacılık.
- Kemertaş, İ. (1995). *Uygulamalı genel öğretim metodu*. İstanbul.
- Keskin, A. ve Keskin B. (2005). *Eğitimde toplam kalite- Okul yönetimin kalite arayışı*. Samsun: Deniz Kültür Yayınları



- Koçancı, M. (2002). Türkiye’de işsizlik ve üniversite sorunu. *Üniversite ve Toplum Dergisi*. 2, 2. <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=63> 28 10 2010 Adresinden erişildi.
- Köycü, E. (2007). *Araştırma modelleri*. 20.10.2010 tarihinde <http://www2.aku.edu.tr/~gocak/2007dersnot/egitimbilimleri/arastirmamodelleri.pdf> adresinden erişildi.
- Kumbasar, C. (2009). *ISO 9001:2008 Kalite yönetim sistemi*. İstanbul: Ares Kitap.
- Kutlu, H. A. (2007). Kaliteyi algılamadaki farklılıklar üzerine kerkas üniversitesi öğrencileri arasında bir araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. 21, 1. 18 09 2009 tarihinde <http://194.27.49.253/iibf/M016.pdf>. adresinden erişildi.
- Küçük, O. (2004). *Standardizasyon ve kalite*. . Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Niğdelioğlu, N. (2007). *Örgütsel değişim yönetimi ve seramik sektöründe uygulaması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya. 16 06 2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr> adresinden erişildi.
- Numanoğlu, G. (2001). Eğitimde toplam kalite yönetimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34, 113–123. 18 09 2009 tarihinde <http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2001/113123.pdf> adresinden erişildi.
- Okçu, V. (2008). Eğitimde toplam kalite yönetiminin uygulanması. *Millî Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi* 179. 283–293. 29 10 2010 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/179/index3-icindekiler.htm> adresinden erişildi.
- Ortaş, İ. (2009). *Türkiye'deki en iyi üniversitelerin bilinmesi neden önemlidir?* 27 10 2010 tarihinde <http://www.memurlar.net/haber/146687/> adresinden erişildi.
- Okçabol, R. (2007). *Yükseköğretim sistemimiz*. Ankara. Ütopya Yayınevi.
- Öğüt, D. G.(2008). *Eğitimde kalite ve iletişim olgusu*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul. 18 07 2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr> adresinden erişildi.
- Öksüz, N, B. (2007). *Eğitimde toplam kalite yönetiminin ortaöğretim öğrencilerine uygulanması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul. 23 06 2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr> adresinden erişildi.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Özalp, İ. (1998). *Yönetim ve organizasyon*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Özakça, V. S. (2007). *Yükseköğretimde kalite geliştirme: İktisadi ve idari bilimler fakülteleri için bir özdeğerlendirme model önerisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep. 23 06 2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Özçalık, F. (2007). *Yükseköğretimde Eğitim Hizmet Kalitesinin Ölçülmesine Yönelik Örnek Bir Uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara. 28.03.2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Özdemir, S. M. (2007). Öğretim süreçlerinde toplam kalite ilkelerinin uygulanmasının öğrencilerin tutumlarına ve başarılarına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 2, 521–536. 17.06.2010 tarihinde <http://www.kefdergi.com/pdf/Cilt-15-No2-2007Ekim/smehmet.pdf> adresinden erişildi.
- Öztürk, Ç. (2002). Ortaöğretim coğrafya öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme yeterlilikleri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5, 2, 75-83. 12.11.2010 tarihinde [kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/.../JKEF\\_5\\_2\\_2004\\_75\\_83.pdf](http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/.../JKEF_5_2_2004_75_83.pdf) adresinden indirildi.
- Ruben, B. (1995 ). *Quality in higher education* New Brunswick, U.S.A. : Transaction Publishers. 17.09.2010 tarihinde <http://www.google.com/books> adresinden erişildi.
- Sakarya, M. C. (2006). *Yükseköğretimde öğrenciye yönelik hizmet kalite ölçülmesi: Akdeniz üniversitesi iktisadi idari bilimler fakültesi öğrencileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya. 18.06.2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Saydan, R. (2008). Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarından kalite beklentileri: Yüzüncü yıl üniversitesi İİBF örneği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10, 263–79. 30.05.2010 tarihinde [http://dergi.iibf.gazi.edu.tr/dergi\\_v1/10/1/4.pdf](http://dergi.iibf.gazi.edu.tr/dergi_v1/10/1/4.pdf) adresinden erişildi.
- Serin, H., Aytekin, A. (2009). Yükseköğretimde toplam kalite yönetimi. *Bartın Orman Fakültesi Dergisi*. 15, 83–93. 19.09.2010 tarihinde <http://iibf.bartın.edu.tr/ybs/eser/D14.pdf> adresinden erişildi.
- Sokullu, M. (2009). Kalite guruları. 20.10.2010 tarihinde <http://www.teknointel.com> adresinden erişildi.
- Sözen, S. (2005). Kamuda hizmet kalitesi: Kolluk hizmetleri örneği. *Polis Bilimleri Dergisi*. 7 1-15. 18 10 2010 tarihinde <http://www.pa.edu.tr/objects/assets/content/file/dergi/63/1-16.pdf> adresinden erişildi.

- Sözer, A. (2002). Dokuz eylül üniversitesi sosyal bilimler enstitüsünde lisansüstü eğitim kalitesinin artırılmasına yönelik bir alan araştırması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 4, 2. 21.12.2009 tarihinde <http://www.sbe.deu.edu.tr/dergi/cilt4.say12/4.2%20sozer.pdf> adresinden erişildi.
- Şimşek, H. (2005). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 1. 14.11.2010 tarihinde <http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler.htm> adresinden erişildi.
- Tamdoğan, G, O. (2009). Bilgi üretiminde yazın ürünleri ve kütüphaneler: Atıfların tespiti ve analizi yoluyla araştırma. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 23, 2 . 07.11.2010 tarihinde <http://tk.kutuphaneci.org.tr/index.php/tk/article/viewArticle/2141> adresinden erişildi
- Tosun, Ü. (2002). *Onurlu disiplin*. İstanbul: Beyaz Yayınları
- Tuti, S., Gül, Z. (2007). Bilişim teknolojileri destekli matematik projeleri. *The Proceedings of 7th International Educational Technology Conference, Near East University North Cyprus*. 22 11 2010 tarihinde [www.bilkent.edu.tr/~serpilt/picts/ietc\\_2006\\_183.pdf](http://www.bilkent.edu.tr/~serpilt/picts/ietc_2006_183.pdf) adresinden erişildi.
- Ürüt, Z. (2006). *Avrupa kalite ödülü modelinin eğitim kurumlarında uygulanması ve modelin performansa etkisi üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi, Bursa. 07.07.2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Üzel, İ. (1998). *Kalite güvence sistemlerinde eğitim ve bir uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya. 28.10.2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi
- Varış, F. (1994). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara.
- Yıldırım, K. (2009). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı (PISA) 2006 yılı verilerine göre Türkiye’de eğitimin kalitesini belirleyen temel faktörler*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara. 06.09.2010 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Yurdugül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliliği için geçerlik endekslerinin kullanılması. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Eğitim Fakültesi* 03112010 tarihinde <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~yurdugul/3/indir/PamukkaleBildiri.pdf> adresinden erişildi.
- (2006) *Türkiye’nin yükseköğretim stratejisi raporu*. 08.11. 2010 tarihinde <http://eua.cu.edu.tr/files/turkiyeninyuksekogretimstratejisi.pdf> adresinden erişildi.
- (2009) *Yükseköğretim katalogu* 06.10.2010 tarihinde [www.yok.gov.tr/katalog/katalog.htm](http://www.yok.gov.tr/katalog/katalog.htm) adresinden erişildi.

- (2019) *URAP devlet üniversiteleri genel sıralaması*. 11.11.2010 tarihinde <http://www.tr.urapcenter.org> adresinden erişildi.

## ÖZET

### EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN YÜKSEKÖĞRETİMDE KALİTEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

MERALER, Sevilay

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Abdullah ADIGÜZEL

Bu tez çalışmasında eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşleri irdelenmiştir. Araştırmada tekil ve ilişkisel tarama modellerinden yararlanılmıştır. Tekil tarama modeli ile üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kalite konusundaki öğrenci görüşleri belirlenmiş; ilişkisel tarama modelinde ise, üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kalite konusundaki görüşlerinin öğrencilerin kişisel özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Araştırmanın örneklemine Adıyaman, Dicle ve Harran Üniversiteleri alınmıştır. Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin öğrenci görüşleri, araştırmacı tarafından geliştirilen “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi Anketi” ile toplanmıştır. Araştırma bulgularının değerlendirilmesinde SPSS 16.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin öğrencilerin kişisel özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemede; aritmetik ortalama, standart sapma, t- testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey testlerinden yararlanılmıştır. Yapılan araştırmanın bulguları doğrultusunda ulaşılan bu sonuçlara göre, yükseköğretimde kalite göstergelerine ilişkin eğitim fakültesi öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu; engelli öğrencilere sunulan hizmetlerin yeterliliğini, öğretim elemanlarının yurt dışında eğitim almış olmalarını, öğrencilere sunulan eğitimin niteliğini arttıracak eğitsel destek hizmetlerinin yeterliliğini, üniversite kütüphanesinde zengin basılı ve elektronik kaynakların olmasını, üniversitede demokratik bir ortamın olmasını ve üniversitenin dünyanın iyi üniversiteleri sıralamasında yer almasını, burs verme oranı ve yarı zamanlı iş olanağı sağlamasını yükseköğretimde kalite açısından önemli bulmuşlardır. Bu sonuçlara dayalı olarak engelli öğrencilerin maddi ve manevi ihtiyaçlarının üst düzeyde giderilmesini sağlayan çalışmalar yapılmalı, öğretim elemanların periyodik olarak yurt dışına gönderilmeli, üniversiteler çağdaş öğretim teknikleriyle eğitim vermeli, demokratik bir ortam sağlanmalı, öğrencilere burs ve yarı zamanlı çalışma imkânı verilmeli ve üniversitenin dünyanın iyi üniversiteleri arasında yer alması sağlanmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Yükseköğretim, Kalite, Eğitim.

## ABSTRACT

### DETERMINATION OF THE VIEWS OF FACULTY OF EDUCATION STUDENTS ON QUALITY IN HIGHER EDUCATION

Meraler, Sevilay

Master's Thesis, Department of Education Sciences

Supervisor: Asst. Assoc. Dr. Abdullah Adıgüzel

In this thesis, faculty of education students' views on quality in higher education are discussed. In the research, individual and relational models are employed. By means of the single scan model university students' perceptions of quality in higher education are identified; as for the relational model, whether the university students' ideas about quality in higher education indicate significant difference according to students' personal characteristics were examined. Adiyaman, Dicle and Harran Universities are taken for the sample of the research. In this study, students opinions about the quality of university students in higher education were collected with a questionnaire, developed by the researchers called "Determination of the Faculty of Education Students' Perceptions on Quality in Higher Education Questionnaire ". SPSS 16.0 statistical package program was used for the evaluation of research findings. In determining university students' perceptions about quality in higher education varies significantly according to students' personal characteristics, arithmetic average, standard deviation, t-test, one-way analysis of variance (ANOVA) and Tukey tests were employed.

According to the results achieved in line with the findings of the study, a vast majority of higher education faculty students in relation with the quality indicators in higher education, found the following ones important: the adequacy of services provided to disabled students, teaching staff to be trained abroad, educational support services that enhance the quality of the adequacy of the education offered to students, the university library to be rich in print and electronic resources, the university to have democratic environment , and university to take place in the ranking of the world's best universities, university to provide scholarships and part-time jobs. Based on these results some works should be done to eliminate the material and spiritual needs of disabled students in the upper level, periodically the teaching staff should be sent abroad, universities should give training with the modern teaching techniques, democratic environment should be provided and the opportunity to work in part-time job should be given to the students and the university should be enabled to take place in the world's best universities.

Key Words: Higher education, Quality, Education