

## University Students' Opinions About Factors Affecting Their Achievement Of Educational Goals

İdris ŞAHİN  
Yunus Remzi ZORALOĞLU  
Necla ŞAHİN FIRAT  
*Dokuz Eylül University, Buca Faculty of Education*

### **Abstract**

*This study is a part of a larger research project. The main purpose of this article is to identify university students' opinions affecting their achievement of educational goals. The research data was collected from 1839 first-year and fourth-year students in 13 state universities. "The scale of Expectations and Problems of University Students" was used for the study. Subscales consisting of 26 items with the same root were used in this research to determine the "significance of the factors affecting the achievement of the educational goals" and "the quality of the department in terms of the factors affecting the achievement of the educational goals". The Cronbach's Alpha Reliability Coefficient of these two subscales is 0.91, and the Cronbach's Alpha Reliability Coefficient of the whole scale is 0.89. According to the results of the survey, students think that "the quality of instruction" is the most important factor (95.2%) to reach the educational goals. While 29.5 % of the students think the quality of instruction is "low", "poor" and "very poor", 66.9% think that it is "good" or "excellent". The main reason why the students think that the quality of instruction is poor is that "the faculty members lack concern and enthusiasm".*

**Keywords:** *university, university student, educational goals, quality of instruction, faculty member*

### SUMMARY

One of the basic goals of the universities is to educate the students. For this reason, university must fulfill two functions. The first one is to equip students with knowledge and skills; the second one is to provide developing the culture of citizenship and living (YÖK, 2007). The signs of input-output are not enough to explain the quality of student's experience in high education. It is difficult to measure the process variables such as the effectiveness of teaching and programs and direct linkage may not be seen between the inputs and outputs (Tam, 2001). Students form various expectations from their faculties to reach their educational goals. These expectations can cover a wide area from arranging teaching activities to sheltering, solving educational problems to consultancy service. The level of meeting the students' expectations affects both their successes and satisfaction levels.

The students' evaluations about the teaching process provide useful information to define the characteristic of the education given. These information are more valid and

reliable than many signs that show the quality of teaching (Penny, 2003). The evaluation of the teaching and academic life by student has an important function in improving the quality processes for the top management of the university (Leckey & Neill, 2001).

#### PURPOSE

In this study, it is aimed to define the factors that affect students to reach their educational goals and thoughts about the importance of these factors. Moreover, it has been tried to determine the thoughts of the students' expectations about the quality of the teaching, academic consultancy and their faculties.

#### METHOD

This research is a descriptive research in survey model that aims to provide students' thoughts with a scale. The research data has been collected from 1839 people who are freshmen and senior students in 13 public universities. Almost half of the students who participated in the research are women and half of them are men. The scale called "The Expectations and Problems of University Students" has been used in this research. The Cronbach Alpha reliability coefficient of the scale has been found as 0,89. Frequency, percentage, arithmetic mean and t-test have been calculated in data analysis.

#### CONCLUSIONS & DISCUSSION

1. If we handle the options of "very important" and "important" together as "important" for the factors the students see to reach educational goals, the highest ratio is reached in "quality of teaching"(95,2%) article while the lowest ratio is reached in "unit that will ensure the relationship of the students with faculty, environment, family" (61,5%) article. There is an important difference among thoughts of the students about the importance of factors in reaching educational goals in favor of woman students.

2. If we handle the options of "perfect" and "good" together as "good" for the factors the students see to reach educational goals about the quality of education, the highest ratio is reached in "quality of teaching"(66,9%) article. If the options of "little", "weak" and "very weak" are handled together, the highest ratio is reached in "consultancy about the personal problems" (61,9%). There is an important difference among thoughts of the students about the quality of teaching according to their class levels in favor of freshmen and, according to gender in favor of woman students. 26% of the participants find the quality of teaching "little", "weak" or "very weak"; 70,3% find it "good" or "perfect"; 3,7% state "I don't know".

3. When first, second and third rank reasons of the students for finding the quality of teaching low is handled together, "lack of interest and excitement of faculty members" (59%) comes first.

4. “Undefined existence of consultancy” (31,8% and 22,8%) comes at the first rank both as first and second reason in students’ finding the academic consultancy weak in their departments.

5. For expectations of the students in their faculties, “providing vocational guidance” (65,9%) comes first. Only 4,6% of the participants state that their faculties meet their expectations.

These results display the importance of factors that will affect university students’ reaching their educational goals or successes. Based on these results, it can be said that taking the students’ evaluations into consideration can be very useful in planning and maintaining a quality university education. In this context, making studies in regular intervals, forming student support units in universities according to the data obtained in these studies and working of these units in coordination are seen necessary to define the problems, needs and expectations of university students.



## Üniversite Öğrencilerinin Eğitimsel Amaçlarına Ulaşmalarını Etkileyen Etkenlere İlişkin Görüşleri

İdris ŞAHİN  
Yunus Remzi ZORALOĞLU  
Necla ŞAHİN FIRAT  
Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi

### Özet

*Bu makale kapsamlı bir araştırmanın bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu makalenin temel amacı, üniversite öğrencilerinin eğitimsel amaçlarına ulaşmalarını etkileyen etkenlere ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma verileri, 13 devlet üniversitesinde, birinci ve son sınıf öğrencisi toplam 1839 kişiden toplanmıştır. Araştırmada “Üniversite Öğrencilerinin Beklentileri ve Sorunları” adlı ölçek kullanılmıştır. Ölçekte sıralama ve derecelendirmeye dönük maddeler ve açık uçlu sorular yer almaktadır. Bu araştırmada ölçeğin “eğitimsel amaçlara ulaşmayı etkileyen etkenlerin önemi” ve “eğitimsel amaçlara ulaşmayı etkileyen etkenler açısından bölümün Kalitesi”ni ölçen, aynı soru kökünden oluşan yirmi altı maddelik alt ölçekler kullanılmıştır. Bu iki alt ölçeğin Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayısı 0,91 iken ölçeğin tümünün Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayısı 0,89 bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler, eğitimsel amaçlara ulaşmadaki etkenlerden “öğretimin Kalitesi”ni en yüksek oranda (%95,2) önemli görmektedir. Öğrencilerin %29,5’i öğretimin kalitesini “az”, “zayıf” ya da “çok zayıf”; %66,9’u “iyi” ya da “mükemmel” görmektedir. Öğrencilerin, öğretimin kalitesini zayıf bulma nedenlerinin başında “öğretim elemanlarının ilgisizliği, coşkusuzluğu” bulunmaktadır.*

**Anahtar sözcükler:** Üniversite, üniversite öğrencisi, eğitimsel amaç, öğretimin kalitesi, öğretim elemanı

Yükseköğretimin amacı, öğrencileri düşünce ve eylemin yeni bir çerçevesiyle donatmak, deneyimlerine yeni bir düzen sağlamaktır (Tam, 2001). Başka bir ifadeyle üniversitelerin temel amaçlarından biri öğrencileri yetiştirmektir. Bunun için üniversiteden öncelikle iki işlevi yerine getirmesi beklenmektedir. Birincisi öğrencileri, bilgi ve becerilerle donatmak, onlarda araştırma heyecanı yaratmak; ikincisi de yurttaşlık ve yaşam kültürünü geliştirmelerini sağlamaktır. Bu işlevlerden birincisi sınıfta, laboratuvarında, kütüphanede öğretim üyelerinin öncülüğünde öğretim sürecinde gerçekleşirken; ikincisi üniversitenin sağladığı ortamda öğrencilerin yaşam deneyimleri içinde birbirleriyle etkileşerek gerçekleşmektedir (YÖK, 2007). Ayrıca, üniversite bireyleri belli bir alanda uzmanlığa hazırlamaktadır. Uzman kişi de uzman olmayanlara göre iş yaşamında daha iyi konuma yükselmekte; daha iyi gelir ve daha iyi yaşam düzeyi yakalamaktadır (Okçabol, 2007).

Pek çok batı ülkesinde, yükseköğretimin nihai amaçlarından sosyal, kültürel, eleştirel ve aksiyolojik ilgiye dayalı yaklaşımdan, daha çok ekonomi ile ilgili olan yaklaşıma doğru bir yönelim gözlenmektedir. Bu yeni politik, ekonomik ve içsel düzenleme pratiği içinde eğitimsel çevrenin dönüşümü, kalite değerlendirmeye dayalı olarak öğrencilerin doyum, tutum, gereksinim ve deneyimlerini araştırmaya üniversiteleri giderek daha çok yönlendirmektedir (Leite vd., 2006).

Kalite, farklı kalite sonuçları ve farklı değerlendirme yöntemleri talep eden insanlar için farklı anlamlar taşır (Tam, 2001). Kalite, göreceli bir kavramdır. Yükseköğretimde paydaşlar için göreceli olduğu gibi, belli bir dönemde ve koşullarda bulunanlara göre de değişir (Harvey ve Green, 1993). Middlehurst'a göre, eğitim-öğretimde kalite kapsamında kullanılan formel performans göstergeleri arasında öğrenci kabul standartları, mezuniyet oranları, öğretim elemanlarının öğretme becerileri gelmektedir. Bu çerçevede öğrenci doyum anketi, okul standartları anketi, mezunlar vb. bu amaçla kullanılmaktadır. Kalite, ürün ya da süreçten elde edilen doyum düzeyi veya standardı olup, bir şeyin önemli özelliklerini tanımlar. Daha kısa olarak kalite amaca uygunluk olarak tanımlanabilir (Balci, 1998).

Yükseköğretim, bir basit girdi-çıkı analiziyle açıklanamayan, öğrencinin öğrenme ve gelişmesini sağlayan bir süreçtir. Girdi ve çıktı göstergeleri, yükseköğretimde öğrenci deneyiminin kalitesini açıklamak için yeterli değildir. Öğretimin ve programların etkililiği gibi süreç değişkenleri ölçmek çok zordur ve girdiler ile çıktılar arasında doğrudan bir bağlantı görülmeyebilir (Tam, 2001). Yükseköğretimde kalite tanımı çok belirgin değildir. Kimileri kaliteyi öğrenci başarısı, öğretim ya da araştırma gibi standartlara karşılık gelen performans, kimileri ise amaca uygunluk şeklinde tanımlamaktadır. Burada önemli olan amaçtır; çünkü amaç örgütün misyonuna karşılık gelir (Balci, 1998).

Eğitim-öğretim süreci, sınıftaki akademik öğretimle sınırlı olmayan bunun dışında sınıf dışı öğrenci-öğretim elemanı ilişkilerini, eğitim programını ve öğretim elemanlarının akademik danışmanlığını ve rehberliğini de içeren dinamik bir süreçtir (Ekinci ve Burgaz, 2007). Bu süreçte öğrenciler başarılı olmak, eğitimsel hedeflerine ulaşmak için fakültelerinden çeşitli beklentiler geliştirirler. Bu beklentiler, öğretim etkinliklerinin düzenlenmesinden barınmaya; eğitimsel sorunlarının çözümünden, danışmanlık hizmetine kadar uzanan geniş bir alanı kapsayabilir. Öğrencilerin beklentilerinin karşılanma düzeyi ise hem başarılarını hem de doyum düzeylerini etkiler. Beklentiler karşılanmadığı zaman şikayetler ve doyumsuzluk artar. Genel olarak doyum ile şikayetler arasında ters bir orantı vardır. Şikayetler azaldığı oranda doyum düzeyi artmakta, şikayetler arttığı oranda ise doyum düzeyi azalmaktadır (Chiandotto, Bini ve Bertaccini, 2007). Üniversite öğrencilerinin beklentilerine uygun ve amaçlarını karşılayan kaliteli bir eğitim sürecinden geçerek mezun olmaları, aynı zamanda toplumun gereksinim ve beklentilerinin karşılanmasına da hizmet edebilir. Öğrencilerin beklentilerinin karşılanması durumunda, üniversiteden alacakları doyum düzeylerinin de yükseleceği öngörülebilir.

Öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine ilişkin değerlendirmeleri kaliteli eğitim verilip verilmediğini değerlendirmede tek bilgi kaynağı olmamakla birlikte yararlı bilgiler sağlar. Bu bilgiler, öğretimin kalitesini gösteren diğer pek çok göstergeden daha geçerli ve güvenilirdir (Penny, 2003). Programın, öğretimin ve akademik yaşantının öğrenci tarafından değerlendirilmesi, yönetsel ve üniversitenin üst düzey yönetimi için, kalite süreçlerinin geliştirilmesinde önemli bir öge oluşturur. Öğrencilerin geri bildirimlerinin dikkate alınmaması veya doğru değerlendirilmemesi, bu süreçte önemli başarısızlıklar olarak ortaya çıkan etkenlerdir (Leckey & Neill, 2001).

Bugün Türkiye’de üniversitelerin yaşadığı sorunların başında üniversiteye girmeyi talep eden kitlenin büyüklüğü, kaynak yetersizliği, kaliteli öğretim elemanı eksikliği, üniversiteleri yönetme anlayışı bilimsel ve teknolojik gelişmeye bağlı olarak rekabetin artması gibi sorunlar gelmektedir (Kondakçı ve Yıldırım, 2004; Şimşek ve Aytemiz, 1998). Bu durum, üniversitelerin işlevlerini yerine getirmesine engeller oluşturmaktadır. Öğrencilerin eğitimsel amaçlarına ulaşmalarını sağlamak, başka bir ifadeyle okudukları alanı başarıyla tamamlayarak, iş yaşamına hazır bir biçimde mezun olmalarını sağlamak üniversitenin temel görevlerindedir. Öğrencilerin eğitimsel amaçlarına ulaşmalarını birçok değişken etkilemektedir. Bu değişkenlerden bazıları aldıkları eğitim kapsamında öğretim elemanlarının, akademik danışmanlığın ve öğretimin kalitesi; insan ilişkileri; kültürel ve sportif etkinlikler; kütüphane, sağlık, burs ve barınma hizmetleri vb. sayılabilir (Şahin, vd., 2009). Öğrencilerin ulaşmak istedikleri eğitimsel amaçların önündeki engellerin ortaya çıkarılması ve giderilmesi önem taşımaktadır.

Bilindiği üzere eğitimin amacı olan davranış değişikliği, öğretim süreciyle gerçekleşmekte; eğitimsel amaçlara ulaşmada da öğretimin niteliği belirleyici olmaktadır. Öğretim sürecini işleten öğretmen olduğundan, eğitimsel amaçlara ulaşmada öğretmen özel önem taşımaktadır. Açıköz’ün (2003) de belirttiği gibi eğitimin amaçlarının gerçekleşmesi, öğretim-öğretme sürecinin etkililiğine, öğretim-öğretme sürecinin etkililiği ise büyük ölçüde öğretmene ve onun öğretim ortamında gerçekleştirdiklerine bağlıdır. Öğretmenin eğitim sürecinde taşıdığı öneme uygun davranabilmesi, öncelikle yeterliliğine bağlıdır. Yeterli olmayan, başka bir deyişle öğretmenlik mesleği ve alanıyla ilgili davranışlara sahip olmayan bir öğretmenin etkili olması beklenemez. Ne var ki, yükseköğretim kurumlarında bilimsel araştırmacılık ile öğreticilik görevleri birbirine karışmakta ve “bilen öğretir” görüşü egemen olmaktadır (Ergün, 2001). Oysa öğretilecek konuyu bilmek kadar, nasıl öğretileceğini bilmek de gerekli ve bunun öğretilmesi zorunludur.

Türkiye’de üniversitelerin “bilimsel araştırmacılık” ve “öğreticilik” temel görevlerinden “öğreticilik” sürekli olarak ikincil planda görülmektedir. Bu durumun önemli nedenlerinden biri, akademik yükseltmelerde öğreticiliğin değerlendirme ölçütleri arasında yer almamasıdır (Ergün, 2001). Üniversitelerde “öğreticiliğin” henüz meslek olarak görülmemesi, öğretim elemanlarının akademik yükselmeyi temel amaç edinmesi ve “öğreticiliğin” önemsenmemesi gibi nedenlerle öğrencilerin akademik gelişimi olumsuz etkilenmektedir. Oysa Popli’nin (2005) belirttiği gibi öğretimin kalitesinin, öğrenciler tarafından nasıl algılandığının saptanması, öğretimde kalite

çalışmalarını önemseyen üniversite yönetimi açısından oldukça önemlidir. Ayrıca üniversiteye giren öğrencilerin eğitimsel amacının, girdikleri bölümden doyum alarak başarıyla mezun olmak ve yaşam beklentilerini gerçekleştirmeye çalışmak olduğu düşünülürse, bu konunun hem kendileri hem de toplumsal yaşam açısından ne kadar önemli olduğu daha iyi anlaşılmaktadır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğrencilerin eğitimsel amaçlara ulaşmalarını etkileyen etkenlerin önemine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğrencilerin eğitimsel amaçlara ulaşmalarını etkileyen etkenler açısından öğretimin kalitesine ilişkin görüşleri nelerdir? Bu görüşler öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre önemli farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin öğretimin kalitesini yetersiz bulma nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir? Bu görüşler öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre önemli farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin okudukları bölümdeki akademik danışmanlığın kalitesini yetersiz bulma nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Öğrencilerin başarılı olmak için fakültelerinden beklentilerine ilişkin görüşleri nelerdir?

## YÖNTEM

Bu araştırma öğrenci görüşlerini elde etmeyi amaçlayan tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, varolan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Tarama modellerinde araştırma konusu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1994). Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin eğitimsel amaçlarına ulaşmalarına ilişkin görüşlerini betimlemek amaçlandığı için, tarama modeli uygun görülmüştür.

### *Katılımcılar*

Araştırma verileri, rastgele seçilen 13 devlet üniversitesindeki 33 fakültenin 26 farklı anabilim dalında birinci ve son sınıf öğrencisi 1839 kişiden toplanmıştır. Araştırmanın gerçekleştirildiği üniversite ve fakültelele ilişkin veriler Tablo 1’de verilmektedir.



Tablo 1.  
*Araştırmanın Gerçekleştirildiği Üniversite ve Fakülteler*

Üniversiteler	Fakülteler	f	%
Cumhuriyet	Mühendislik, Fen-Edebiyat, Eğitim, Tıp, Diş Hekimliği	232	12,6
Yıldız Teknik	Eğitim, Makine Fak., Kimya- Metalürji	213	11,6
Erciyes	Sağlık Yük. Ok., Mühendislik, Güzel Sanatlar, Fen-Ede.	207	11,3
DEÜ	Eğitim, Tıp, Mühendislik	182	9,9
Hacettepe	Mühendislik, İktisadi ve İdari Bilimler, Edebiyat	160	8,7
Mersin	Fen-Edebiyat, Eğitim	156	8,5
İnönü	Fen-Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler, Eğitim	153	8,3
Akdeniz	Mühendislik, Eğitim, İktisadi ve İdari Bilimler	146	7,9
EGE	Fen Fakültesi	139	7,6
Trakya	Eğitim, İktisadi ve İdari Bilimler, Müh.-Mimarlık	137	7,4
Pamukkale	Tıp	44	2,4
Osmangazi	Tıp	41	2,2
ODTÜ	Fen-Edebiyat	29	1,6
<b>Toplam</b>		<b>1839</b>	<b>100,0</b>

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırma, 13 üniversitede 1839 öğrenci üzerinde ve bu üniversitelerin sağlık yüksek okulu ile mühendislik, güzel sanatlar, fen-edebiyat, iktisadi ve idari bilimler, edebiyat, eğitim, tıp, diş hekimliği, fen, makine, kimya-metalürji ve mimarlık fakültelerinde gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışma, öğrencilerin okula başladıklarından bitirinceye kadar gözlendikleri uzamsal bir araştırma değildir. Sadece üniversite öğrenimlerinin ilk yılında olan öğrenciler ile son yılına gelmiş olan öğrencilerin görüşlerini saptamak ve bu görüşler arasında bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak hedeflenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları sınıf düzeylerine ve cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 2.  
*Öğrencilerin Okudukları Sınıf ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

Sınıf	f	%	Cinsiyet	f	%
Birinci sınıf	921	50,1	Kadın	937	51,0
Son sınıf	918	49,9	Erkek	902	49,0
Toplam	1839	100,0	Toplam	1839	100,0

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık yarısı birinci sınıf, yarısı son sınıf öğrencisidir. Yine öğrencilerin yaklaşık yarısı kadın iken yarısı erkektir.

#### *Veri Toplama Aracı*

Araştırmada “Üniversite Öğrencilerinin Beklentileri ve Sorunları” adlı ölçek kullanılmıştır. Bu ölçek, Açıkgöz (1993) tarafından Daigle'nin Kaliforniya Üniversitesi öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmada kullandığı ölçekten yararlanılarak geliştirilmiştir. Ölçme aracının geçerliliği için akademisyenlerin görüş ve önerileri alınmıştır. Bu görüş ve öneriler doğrultusunda ölçeğe son şekli verilmiştir. Ölçekte kişisel özellikleri belirlemeye yönelik sorular ile sıralama ve derecelendirmeye dönük maddeler ve açık uçlu sorular yer almaktadır. Ölçekte derecelendirmeye dönük dört alt ölçek bulunmaktadır. Bu alt ölçeklerden, bu araştırmada kullanılan yirmi altışar maddeden oluşan “eğitimsel amaçlara ulaşmayı etkileyen etkenlerin önemi” ve “eğitimsel amaçlara ulaşmayı etkileyen etkenler açısından bölümün kalitesi” alt ölçeklerinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları 0,91; ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise 0,89 bulunmuştur.

#### *Veri Toplama ve Çözümleme*

Ölçek, İzmir'deki üniversitelerde araştırmacılar tarafından, İzmir dışındakilerde ise iletişim kurulan ilgili üniversitedeki öğretim elemanlarınca uygulanmıştır. Öğretim elemanlarına ölçeğin uygulanmasına ilişkin bir yönerge verilmiştir. Veri çözümlemede frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve t-testi hesaplanmıştır.

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, bulgular problem sırasına göre verilmekte ve yorumlanmaktadır.

#### *Eğitimsel amaçlara ulaşmayı etkileyen etkenlerin önemi*

Eğitimsel amaçlara ulaşmadaki etkenlerin önemine ilişkin bulgular tablo 3'te yer almaktadır

**Tablo 3.**  
***Eğitimsel Amaçlara Ulaşmadaki Etkenlerin Önemine İlişkin Görüşler***

Madde Adı	Çok Önemli		Önemli		Biraz Önemli		Pek Önemli Değil		Hiç Önemli Değil		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dinlenme, eğlenme, boş zaman değerlendir.	483	26,3	741	40,3	342	18,6	157	8,5	116	6,3	1839	100
Memurların öğrenciye saygılı olması	670	36,4	761	41,4	237	12,9	114	6,2	57	3,1	1839	100
Memurların öğrenci ile ilgilenmesi	729	39,6	732	39,8	244	13,3	91	4,9	43	2,9	1839	100
Akademik danışmanlık	962	52,3	666	36,2	153	8,3	43	2,3	15	0,8	1839	100
Sınav ve notların adilliği ve uygunluğu	1228	66,8	448	24,4	113	6,1	27	1,5	23	1,3	1839	100
Spor, kültür etkinlikleri	499	27,1	707	38,4	393	21,4	170	9,2	70	3,8	1839	100
Meslek sorunları ile ilgili danışmanlık	863	46,9	717	39,0	189	10,3	43	2,3	27	1,5	1839	100
Öğretimin kalitesi	1426	77,5	326	17,7	62	3,4	17	0,9	8	0,4	1839	100
Kütüphaneden yararlanma	852	46,3	693	37,7	217	11,8	56	3,0	21	1,1	1839	100
Derslerin içeriği	978	53,2	712	38,7	118	6,4	20	1,1	11	0,6	1839	100
Yönetimin öğrenci sorunlarıyla ilgilenme	873	47,5	736	40,0	168	9,1	39	2,1	23	1,3	1839	100
Ders saatlerinin uygunluğu	760	41,3	777	42,3	230	12,5	53	2,9	19	1,0	1839	100
Burs, kredi alma kolaylığı	710	38,6	671	36,5	293	15,9	100	5,4	65	3,5	1839	100
Ders çeşitliliği ve ders seçme olanağı	583	31,7	819	44,5	331	18,0	72	3,9	34	1,8	1839	100
Kişisel sorunlarla ilgili danışmanlık	538	29,3	705	38,3	372	20,2	164	8,9	59	3,2	1839	100
Sağlık hizmetlerinin yeterliliği	759	41,3	713	38,8	250	13,6	86	4,7	31	1,7	1839	100
Öğrencilerin fakülte-çevre-aile ilişkilerini sağlayacak birim	422	22,9	709	38,6	445	24,2	189	10,3	74	4,0	1839	100
Ö. üyeleriyle ders dışında iletişim	642	34,9	739	40,2	309	16,8	107	5,8	42	2,3	1839	100
Ö. üyelerinin öğrenciye saygılı davranması	942	51,2	724	39,4	134	7,3	24	1,3	15	0,8	1839	100

Tablo 3 (Devam).

Madde Adı	Çok Önemli		Önemli		Biraz Önemli		Pek Önemli Değil		Hiç Önemli Değil		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ö. programının gereksinimi karşılanması	986	53,6	665	36,2	151	8,2	25	1,4	12	0,7	1839	100
Derslerin iyi işlenmesi	1169	63,6	557	30,3	81	4,4	18	1,0	14	0,8	1839	100
Sınıfın fiziksel koşulları	737	40,1	794	43,2	232	12,6	49	2,7	27	1,5	1839	100
Derslerde olumlu iklimin yaratılması	831	45,2	793	43,1	166	9,0	34	1,8	15	0,8	1839	100
Arkadaşlık ilişkileri	885	48,1	689	37,5	189	10,3	49	2,7	27	1,5	1839	100
Bilimsel atmosferi köklü bir okul olması	837	45,5	707	38,4	218	11,9	45	2,4	32	1,7	1839	100
Ö. üyeleriyle iletişim	773	42,0	798	43,4	187	10,2	54	2,9	27	1,5	1839	100

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğrencilerin, eğitimsel amaçlara ulaşmadaki etkenleri, “çok önemli” ve “önemli” gördükleri seçenekleri birlikte “önemli” olarak ele aldığımızda en yüksek orana “öğretimin kalitesi” (%95,2) maddesinde ulaşılmaktadır. Onu sırasıyla “derslerin iyi işlenmesi” (%93,9); “derslerin içeriği” (% 91,9); “sınav ve notların adilliği ve uygunluğu” (%91,2) ile “öğretim üyelerinin öğrenciye saygılı davranması” (%90,6) maddeleri izlemektedir.

Eğitimsel amaçlara ulaşmadaki etkenlerden en düşük orana, “öğrencilerin fakülteyle, çevreyle, aileyle ilişkilerini sağlayacak birim” (%61,5) maddesinde ulaşılmaktadır. Onu sırasıyla “spor, kültür etkinlikleri” (%65,5); “dinlenme, eğlenme, boş zamanı değerlendirme” (%66,6); “kişisel sorunlarla ilgili danışmanlık” (%67,6) ; “Burs, kredi alma kolaylığı” (%75,1) ile “öğretim üyeleriyle ders dışında iletişim” (%75,1) maddeleri izlemektedir.

Cinsiyete göre, öğrencilerin eğitimsel amaçlara ulaşmadaki etkenlerin önemine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 4'te verilmektedir.

Tablo 4.

*Cinsiyete Göre Eğitimsel Amaçlara Ulaşmadaki Etkenlerin Önemine İlişkin Görüşler*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Kız	937	4,267	0,452	7,410	0,000*
Erkek	902	4,101	0,505		

p<0.05

Tablo 4'te görüldüğü gibi cinsiyete göre, öğrencilerin eğitimsel amaçlara ulaşmadaki etkenlerin önemine ilişkin görüşleri arasında  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Aritmetik ortalamalara göre bu farklılık kız öğrencilerin lehinedir.

Sınıf düzeyine göre, öğrencilerin eğitimsel amaçlara ulaşmadaki etkenlerin önemine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 5.  
*Sınıf Düzeyine Göre Eğitimsel Amaçlara Ulaşmadaki Etkenlerin Öneme İlişkin Görüşler*

Sınıf düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Birinci sınıf	921	4,188	0,464	0,195	0,846
Son sınıf	918	4,184	0,507		

$p<0,05$

Tablo5'te sınıf düzeyine göre, eğitimsel amaçlara ulaşmadaki etkenlerin önemine ilişkin öğrencilerin görüşleri arasında  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

*Eğitimsel amaçlara ulaşmayı etkileyen etkenler açısından bölümün kalitesi:*

Öğrencilerin okudukları bölümün kalitesine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 6'da verilmektedir. Bölüm, üniversiteden soyutlanamayacağından bazı maddelerin üniversitenin geneliyle ilgili görülebilir. Çünkü sunulan hizmetlerden aynı anda farklı bölümler yararlanmaktadır.

Tablo 6.  
*Öğrencilerin Okudukları Bölümün Kalitesine İlişkin Görüşleri*

Madde Adı	Mükemmel		İyi		Az		Zayıf		Çok Zayıf		Bilmiyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dinlenme, eğlenme, boş zaman değerlendirme	75	4,1	549	29,9	483	26,3	304	16,5	338	18,4	90	4,9	1839	100
Memurların öğrenciyeye saygılı davran.	131	7,1	953	51,8	342	18,6	190	10,3	165	9,0	58	3,2	1839	100
Memurların öğrenci ile ilgilenmesi	136	7,4	748	40,7	480	26,1	198	10,8	202	11,0	75	4,1	1839	100
Akademik danışmanlık	132	7,2	653	35,5	460	25,0	232	12,6	204	11,1	158	8,6	1839	100
Sınav/notların adilliği.	109	5,9	804	43,7	331	18,0	160	8,7	146	7,9	289	15,7	1839	100

Tablo 6 (Devam).

Madde Adı	Mükemmel		İyi		Az		Zayıf		Çok Zayıf		Bilmiyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Spor ve kültür etkinlikleri	99	5,4	510	27,7	457	24,9	298	16,2	322	17,5	153	8,3	1839	100
Meslek sorunlarıyla ilgili dan.	70	3,8	395	21,5	526	28,6	321	17,5	285	15,5	242	13,2	1839	100
Öğretimin kalitesi	174	9,5	1055	57,4	304	16,5	145	7,9	93	5,1	68	3,7	1839	100
Kütüphaneden yararlanma	340	18,5	776	42,2	322	17,5	171	9,3	163	8,9	67	3,6	1839	100
Verilen derslerin içeriği	151	8,2	1047	56,9	369	20,1	142	7,7	68	3,7	62	3,4	1839	100
Yönetimin öğrenci sorunları ile ilgilenmesi	91	4,9	507	27,6	515	28,0	276	15,0	277	15,1	173	9,4	1839	100
Ders saatlerini uygun biçimde düzenlenmesi	114	6,2	788	42,8	406	22,1	264	14,4	218	11,9	49	2,7	1839	100
Parasal destek alma kolaylığı	48	2,6	412	22,4	471	25,6	310	16,9	350	19,0	248	13,5	1839	100
Ders/çeşitliliği seçme olanağı	51	2,8	545	29,6	511	27,8	315	17,1	277	15,1	140	7,6	1839	100
Kişisel sorunla ilgili danışman.	71	3,9	326	17,7	413	22,5	348	18,9	377	20,5	304	16,5	1839	100
Sağlık hizmetlerinin yeterliği	146	7,9	703	38,2	331	18,0	184	10,0	142	7,7	333	18,1	1839	100
Öğrencilerin fakülte-çevre-aile ilişkilerini sağlayacak bir.	55	3,0	292	15,9	442	24,0	321	17,5	360	19,6	369	20,1	1839	100
Ö. Üyeleriyle ders dışında iletişim	146	7,9	553	30,1	429	23,3	281	15,3	282	15,3	148	8,0	1839	100
Ö. Üyelerinin öğrencilere saygılı dav.	208	11,3	1020	55,5	273	14,8	145	7,9	119	6,5	74	4,0	1839	100
Ö.programının gereksinimleri karşılması	106	5,8	781	42,5	538	29,3	179	9,7	120	6,5	115	6,3	1839	100
Derslerin iyi işlenmesi	150	8,2	933	50,7	446	24,3	168	9,1	99	5,4	43	2,3	1839	100
Sınıfların fiziksel koşul.	121	6,6	729	39,6	413	22,5	262	14,2	275	15,0	39	2,4	1839	100
Derslerde olumlu iklimin yar.	116	6,3	853	46,4	518	28,2	183	10,0	110	6,0	59	3,2	1839	100
Arkadaşlık ilişkileri	222	12,1	958	52,1	316	17,2	143	7,8	154	8,4	46	2,5	1839	100
Okulun bilimsel atmosferi köklü bir okul olması	161	8,8	779	42,4	444	24,1	209	11,4	157	8,5	89	4,8	1839	100
Ö. üyeleriyle iletişim	140	7,6	710	38,6	485	26,4	222	12,1	186	10,1	96	5,12	1839	100

Tablo 6’da görüldüğü gibi okudukları bölümün kalitesini, “mükemmel” ve “iyi” gören öğrencilerin görüşleri birlikte “iyi” olarak ele alındığında en yüksek orana “öğretimin kalitesi” (%66,9) ulaşmaktadır. Onu “öğretim üyelerinin öğrencilere saygılı davranması” (%66,8); “verilen derslerin içeriği” (%65,1); “arkadaşlık ilişkileri” (%64,2) ve “kütüphaneden yararlanma” (%60,7) izlemektedir.

Okudukları bölümün kalitesini, “az”, “zayıf” ve “çok zayıf” bulan öğrencilerin görüşleri birlikte “zayıf” olarak ele alındığında en yüksek (%61,9) orana “kişisel sorunlarla ilgili danışmanlık” ulaşmaktadır. Onu “meslek sorunları ile ilgili danışmanlık” (%61,6); “parasal destek (burs, kredi) alma kolaylığı” (%61,5); “öğrencilerin fakülteyle, çevreyle, aileleriyle ilişkilerini sağlayacak birim” (%61,1) ile “spor ve kültür etkinlikleri” (%58,6) izlemektedir.

Öğretimin kalitesini, araştırmaya katılan öğrencilerin %29,5’i “az”, “zayıf” ya da “çok zayıf”; %66,9’u “iyi” ya da “mükemmel” bulmakta; %3,7’si de “bilmiyorum” şeklinde ifade etmektedir. Okudukları bölümün kalitesini “az”, “zayıf” ya da “çok zayıf” bulan öğrencilerden, kendilerine verilen bölümün kalitesini zayıf bulma nedenlerini sıralamaları istenmiştir. Bu sıralamaya ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmektedir.

Tablo 7.

*Cinsiyete Göre Okudukları Bölümün Kalitesine İlişkin Görüşler*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Kız	937	2,982	0,720	2,221	0,026*
Erkek	902	2,907	0,726		

p<0.05

Tablo 7’de görüldüğü gibi cinsiyete göre, öğrencilerin okudukları bölümün kalitesine ilişkin görüşleri arasında p<0.05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Aritmetik ortalamalara bakıldığında bu farklılığın kızların lehine olduğu görülmektedir.

Sınıf düzeyine göre, öğrencilerin okudukları bölümün kalitesine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 8’de verilmektedir.

Tablo 8.

*Sınıf Düzeyine Göre Okudukları Bölümün Kalitesine İlişkin Görüşler*

Sınıf düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Birinci sınıf	921	2,980	0,739	2,075	0,038*
Son sınıf	918	2,910	0,707		

p<0.05

Tablo 8’de görüldüğü gibi sınıf düzeylerine göre, öğrencilerin okudukları bölümün kalitesine ilişkin görüşleri arasında p<0.05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Aritmetik ortalamalara göre bu farklılığın birinci sınıfların lehine olduğu görülmektedir.

*Bölümündeki öğretimin kalitesini yetersiz bulma nedenleri*

Öğrencilerin okudukları bölümün kalitesini zayıf bulma nedenlerine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular Tablo 9’da verilmektedir.

Tablo 9.  
*Öğrencilerin Okudukları Bölümün Kalitesini Zayıf Bulma Nedenleri*

Madde Adı	Birinci Neden		İkinci Neden		Üçüncü Neden	
	f	%	f	%	f	%
Öğretim elemanlarının ilgisizliği, coşkusuzluğu	136	28,4	76	15,8	70	14,8
Öğretim elemanlarının yetersizliği, konularına hakim olamamaları	98	20,5	110	23,0	55	11,5
Öğretim elemanlarının sınavlarda ve not vermede tutarsızlığı ve ne istediklerini bilememeleri	54	11,3	69	14,4	90	18,8
Öğretim elemanlarının cinsiyet ayrımı yapmaları	3	0,6	14	2,9	17	3,5
Öğretim elemanlarının bölüm ayrımı yapmaları	7	1,5	10	2,1	24	5,0
Derslerin yüzeyselliği, alanın genel bilimsel düzeyinin düşüklüğü	65	13,5	64	13,4	55	11,5
Dersliklerin fiziksel özelliklerinin (ısı, ışık, sıra) yetersizliği, olumsuzluğu	30	6,2	24	5,0	56	11,6
Ders işleme yöntemlerinin yetersizliği	78	16,3	99	20,7	93	19,4
Ders kitabının olmaması	8	1,7	13	2,7	19	3,9
Toplam	479	100	479	100	479	100

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğrencilerin okudukları bölümün kalitesini zayıf bulma nedenlerinden “öğretim elemanlarının ilgisizliğini, coşkusuzluğunu” öğrencilerin %28,4’ü ilk sırada, %15,8’i ikinci sırada, %14,8’i de üçüncü sırada; “Öğretim elemanlarının yetersizliğini, konularına hakim olamamalarını” öğrencilerin %20,5’i, ilk sırada, %23’ü ikinci sırada, %11,5’i de üçüncü sırada neden olarak göstermektedir. Yine “ders işleme yöntemlerinin yetersizliğini” öğrencilerin %16,3’ü ilk sırada, %20,7’si ikinci sırada, %19,4’ü üçüncü sırada; “derslerin yüzeyselliğini, alanın genel bilimsel düzeyinin düşüklüğünü” öğrencilerin %13,5’i ilk sırada, %13,4’ü ikinci sırada, %11,5’i de üçüncü sırada neden olarak göstermektedir. “öğretim elemanlarının sınavlarda ve not vermede tutarsızlığını ve ne istediklerini bilememelerini” öğrencilerin %11,3’ü ilk sırada, %14,4’ü ikinci sırada, %18,8’i de üçüncü sırada neden olarak göstermektedir.

*Bölümdeki akademik danışmanlığın kalitesini yetersiz bulma nedenleri*

Öğrencilerin %48,7’si (896 kişi), okudukları bölümdeki akademik danışmanlığı “az”, “zayıf” ya da “çok zayıf” bulmalarına (Tablo 6) karşın, %43,1’i (793 kişi) kendilerine verilen, okudukları bölümdeki akademik danışmanlığı zayıf bulma



nedenlerine ilişkin seçenekleri sıralamıştır. Bu duruma ilişkin bulgular Tablo 10’da verilmektedir.

Tablo 10.  
*Öğrencilerin Okudukları Bölümün Akademik Danışmanlığını Zayıf Bulma Nedenleri*

Madde Adı	Birinci Neden		İkinci Neden	
	f	%	f	%
Danışmanlığın varlığı belli değil	252	31,8	181	22,8
Hangi konularda danışmana gidileceği bilinmiyor	192	24,2	121	15,3
Gerek duyulduğunda danışman bulunamıyor	140	17,2	108	13,6
Danışmanlar öğrenci gereksinimleriyle ilgilenmiyor	122	15,4	174	21,9
Danışmanlar, bölüm ve yönetim büroları arasında eşgüdüm yok. Hizmetin örgütlenmesi yetersiz	78	9,8	176	22,2
Danışmanlar öğrencilere yanlış önerilerde bulunuyor	9	1,1	33	4,2
<b>Toplam</b>	<b>793</b>	<b>100</b>	<b>793</b>	<b>100</b>

Tablo 10’da görüldüğü gibi, öğrencilerin okudukları bölümdeki akademik danışmanlığı zayıf bulmalarında hem birinci neden, hem de ikinci neden olarak ilk sırada, “danışmanlığın varlığının belli olmaması” gelmektedir. Onu, birinci neden olarak, “hangi konularda danışmana gidileceğinin bilinmemesi”; ikinci neden olarak “danışmanlar, bölüm ve yönetim büroları arasında eşgüdüm yokluğu, hizmetin örgütlenmesinin yetersizliği” izlemektedir.

#### *Öğrencilerin başarılı olmak için fakültelerinden beklentileri*

Öğrencilerin başarılı olmak için okudukları bölümün yanı sıra fakültelerinde çeşitli beklentiler oluşturması doğaldır. Bu beklentilere ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmektedir.

Tablo 11.  
*Öğrencilerin Başarılı Olmak İçin Fakülteden Beklentileri*

<b>Başarılı olabilmeniz için fakülte size hangi konularda daha çok yardımcı olmalı? (istediğiniz kadar seçebilirsiniz)</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Mesleki rehberlik sağlamalı.	1211	65,9
Akademik danışmanlığı geliştirmeli.	1147	62,4
Öğretim üyelerinin çalışmaları gözlenmeli, yetersiz olanlar değiştirilmeli.	1081	58,8
Derslerin kalitesini geliştirmeli.	946	51,4
Psikolojik danışma hizmeti sağlamalı.	856	46,5
Maddi yardım sağlamalı.	772	42,0
Nereden maddi yardım alınacağına ilişkin bilgi sağlamalı.	750	40,8
Haftalık ders programlarını daha uygun yapmalı.	704	38,3

Tablo 11 (Devam)

<b>Başarılı olabilmeniz için fakülte size hangi konularda daha çok yardımcı olmalı? (istediğiniz kadar seçebilirsiniz)</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Kütüphane hizmetini iyileştirmeli.	698	38,0
Not verme sistemi geliştirilmeli.	579	31,5
Seçmeli ders sayısını artırmalı.	563	30,6
Barınma konusunda bilgi sağlamalı.	195	10,6
Yurt sağlamalı.	164	8,9
Fakültenin yaptıkları yeterlidir.	85	4,6

Tablo 11’de görüldüğü gibi öğrencilerin fakültelerinde beklentilerinde ilk beş sırada; “mesleki rehberlik sağlaması” (%65,9), “akademik danışmanlığın geliştirmesi” (%62,4), “öğretim üyelerinin çalışmalarının gözlenmesi ve yetersiz olanların değiştirilmesi” (%58,8), “derslerin kalitesinin geliştirmesi” (%51,4) ve “psikolojik danışma hizmeti sağlaması” (%46,5) gelmektedir.

#### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada öğrencilerin eğitimsel amaçlarına ulaşmalarını etkileyen etkenlere ilişkin görüşleri incelenmiştir. Ulaşılan sonuçlardan ilki, öğrencilerin eğitimsel amaçlarına ulaşmadaki etkenlerin önemine ilişkin, “çok önemli” ve “önemli” seçenekleri birlikte “önemli” olarak ele alındığında ilk üç sırada sırasıyla, “öğretimin kalitesi” (%95,2), “derslerin iyi işlenmesi” (%93,9) ve “derslerin içeriği” (%91,9) yer almaktadır. Eğitimsel amaçlara ulaşmadaki etkenlerden son üç sırada ise sırasıyla, “öğrencilerin fakülteyle, çevreyle, aileyle ilişkilerini sağlayacak birim” (%61,5); “spor, kültür etkinlikleri” (%65,5) ve “dinlenme, eğlenme, boş zamanı değerlendirme” (%66,6) bulunmaktadır.

Öğrencilerin, eğitimsel amaçlara ulaşmadaki etkenlerin önemine ilişkin görüşleri (Tablo 3) “öğretimin kalitesi”, “derslerin iyi işlenmesi”, “derslerin içeriği”, “sınav ve notların adilliği ve uygunluğu” ve “öğretim üyelerinin öğrenciye saygılı davranması” üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğrencilerin başarılı olmak için fakültelerinden beklentilerine ilişkin görüşleri (Tablo 11) en yüksek oranda “mesleki rehberlik sağlaması”, “akademik danışmanlığın geliştirilmesi”, “öğretim üyelerinin çalışmalarının gözlenmesi ve yetersiz olanların değiştirilmesi” ve “derslerin kalitesini geliştirmeli” maddelerinde ulaşmaktadır. Öğrencilere sunulan eğitimsel amaçlara ulaşmadaki etkenler ile fakültelerindeki beklenti ifadeleri aynı olmamakla birlikte, ifadelerin içerikleri benzer anlamlar taşımaktadır. Bu bakımdan öğrencilerin eğitimsel amaçlara ulaşmadaki etkenlerin önemine ilişkin görüşleriyle fakültelerinden beklentilerine ilişkin görüşlerinin tutarlı olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin eğitimsel amaçlara ulaşmadaki etkenlerin önemine ilişkin görüşleri arasında, cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine önemli bir fark bulunmuş; sınıf

düzeylerine göre bulunmamıştır. Buna göre kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre eğitimsel amaçlara ulaşmadaki etkenleri daha fazla önemsedikleri söylenebilir.

İkincisi, öğrencilerin eğitimsel amaçlara ulaşmalarını etkileyen etkenler açısından okudukları bölümün kalitesine ilişkin olarak, “mükemmel” ve “iyi” seçenekleri birlikte “iyi” olarak ele alındığında ilk üç sırada sırasıyla, “öğretimin kalitesi” (%66,9), “öğretim üyelerinin öğrencilere saygılı davranması” (%66,8) ve “verilen derslerin içeriği” (%65,1); yer almaktadır. Öğrencilerin okudukları bölümün kalitesini, “az”, “zayıf” ve “çok zayıf” bulmalarına ilişkin seçenekler birlikte “zayıf” olarak ele alındığında ilk üç sırada sırasıyla, “kişisel sorunlarla ilgili danışmanlık” (% 61,9), “meslek sorunları ile ilgili danışmanlık” (%61,6) ve “parasal destek (burs, kredi) alma kolaylığı” (%61,5) bulunmaktadır.

Öğrencilerin okudukları bölümün kalitesine ilişkin görüşleri arasında, cinsiyetlerine ve okudukları sınıf düzeylerine göre önemli bir fark bulunmuştur. Bu farklılık cinsiyete göre kızların; sınıf düzeyine göre birinci sınıfların lehinedir. Buna göre kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre, birinci sınıfların son sınıflara göre okudukları bölümün kalitesini daha yüksek algıladıkları söylenebilir.

Öğretimin kalitesini, araştırmaya katılan öğrencilerin %26’sı “az”, “zayıf” ya da “çok zayıf”; %70,3’ü “iyi” ya da “mükemmel” bulmakta; %3,7’si de “bilmiyorum” şeklinde ifade etmektedir. Bu sonuç, Hacettepe Üniversitesi öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada öğrenciler “akademik hizmetler ve ilişkiler” boyutundaki hizmetleri çok önemsedikleri; ancak hizmetlerin niteliğinden yeterince memnun olmadıkları (Ekinci ve Burgaz, 2007) bulgusuyla çelişmektedir.

Üçüncüsü, öğrencilerin okudukları bölümün kalitesini zayıf bulma nedenlerinden, birinci, ikinci ve üçüncü sırada gösterdikleri nedenler birlikte ele alındığında ilk üç sırada sırasıyla, “öğretim elemanlarının ilgisizliği, çoukusuzluğu” (%59); “ders işleme yöntemlerinin yetersizliği” (56,4) ve “öğretim elemanlarının yetersizliği, konularına hakim olmamaları” (%55) bulunmaktadır. Gizir’in yaptığı araştırmada akademik alanda, öğrencilerin öğretim üyeleri ile ilgili belirledikleri yedi problem içinde “anlayış” ve “yakınlık göstermeme”, “iletişim kurmaktan kaçınma”, “öğretme becerisinin yetersizliği” ve “konularına hakim olamama” ile ilgili problemler en sık belirtilen problemlerdir (Gizir, 2005). Oysa üniversite öğrencilerinin öğretim üyelerinde aradığı en önemli özellikler; öğretim üyelerinin akademik konularına hakim olması, öğrencilerle iletişim kurması, anlayış ve yakınlık göstermesi, öğrencilerin sorularını yanıtlamaya istekli olması, öğrencinin bilişsel düzeyini gözetererek gerektiğinde farklı örnekler vermesi veya farklı yöntemlerle konuları açıklayabilmesidir (Brown, 2004).

Dördüncüsü, öğrencilerin okudukları bölümdeki akademik danışmanlığı zayıf bulmalarında, hem birinci hem de ikinci neden olarak ilk sırada, “danışmanlığın varlığının belli olmaması.” (%31,8 ve %22,8) gelmektedir. Onu, birinci ve ikinci nedenler birlikte ele alındığında “hangi konularda danışmana gidileceğinin bilinmemesi.” (%39,5) ve “danışmanların öğrenci gereksinimleriyle ilgilenmemesi.” (37,3) izlemektedir. Bu sonuç hem sağlık yüksekokulu öğrencileri üzerinde yapılan bir

araştırma elde edilen rehberlik ve destek hizmetine ilişkin sonuçla (Kaynar vd., 2006), hem de Hacettepe Üniversitesi öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırmada öğrencilerin, “akademik danışmanlık ve rehberlik” boyutundaki hizmetleri çok önemsedikleri ancak hizmetlerin niteliğinden yeterince memnun olmadıkları (Ekinci ve Burgaz, 20007) bulgusuyla paralellik göstermektedir. Bu durum, bölümde öğretim üyesine düşen öğrenci sayısının fazla olmasından kaynaklanabilir. Ancak, danışmanlığa yeterince önem verilmemesi ve bu yüzden gerek yöneticilerin, gerekse de danışmanların görevlerini yeterince ve etkili bir biçimde yerine getirmedikleri şeklinde de yorumlanabilir.

Beşincisi, öğrencilerin fakültelerinde beklentilerinde ilk üç sırada sırasıyla; “mesleki rehberlik sağlaması” (%65,9), “akademik danışmanlığın geliştirilmesi” (%62,4) ve “öğretim üyelerinin çalışmalarının gözlenmesi ve yetersiz olanların değiştirilmesi” (%58,8) bulunmaktadır. Buna karşın, fakültenin yaptıklarını yeterli görenlerin ya da başka bir ifadeyle fakültelerin beklentilerini karşıladığını ifade edenlerin oranı yalnızca %4,6 düzeyinde kalmaktadır. Bu sonuçlar, sağlık yüksekokulu öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada tüm öğrencilerin eğitim-öğretim olanaklarından memnun olmadıkları bulgusuyla (Kaynar vd., 2006) paralellik göstermektedir. Bu sonuçlar, üniversite öğrencilerinin eğitimsel hedeflerine ulaşmalarını ya da başarılı olmalarını etkileyecek ciddi etkenlerle karşı karşıya olduklarını göstermektedir. Bu sonuçlara dayanarak, kaliteli bir üniversite eğitiminin planlanması ve sürdürülmesi için, öğrenci değerlendirmelerinin dikkate alınmasının çok yararlı olabileceği söylenebilir. Ancak öğrenci değerlendirmeleri, üniversitedeki akademik etkinliklerin değerlendirilmesinde tek başına kullanılmamalıdır. Tek başına kullanıldığında üniversitelere yarar getirmeyebilir. Bu bağlamda üniversite öğrencilerinin sorunlarının, gereksinimlerinin ve beklentilerinin belirlenmesi için belirli aralıklarda düzenli çalışmaların yapılmasında yarar vardır. Bu çalışmalardan elde edilen veriler ışığında, üniversitelerde öğrencilerin çekinmeden başvurabilecekleri şikayet ve isteklerini dile getirebilecekleri “öğrenci sorunları ve çatışma çözümü”, “mesleki ve psikolojik danışma” ve “kariyer geliştirme” merkezleri gibi destek birimleri oluşturulması ve bu birimlerin öğrenci işleri ve yönetimle eşgüdüm içinde çalışması gerekli görülmektedir.

#### KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (1993) Üniversite etkililiği ve üniversite öğrencilerinin eğitimsel amaçları, doyumları ve sorunları. *Eğitim Bilimleri Dergisi, Buca Eğitim Fakültesi Yayını, 2 (4)*, 83–125
- Açıkgöz, K. Ü. (2003) *Etkili öğrenme ve öğretme* (4. baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Balcı, A. (1998) Yüksek öğretimde toplam kalite yönetimi ölçeği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. 4 (15)*, 319-334
- Brown, N. (2004) What makes a good educator? The relevance of meta programmes. *Assessment and Evaluation in Higher Education, 29(5)*, 515–533.

- Chiandotto, B., Bini, M. ve Bertaccini, B. (2007) *Quality Assessment of the University Educational Process: an Application of the ECSI Model (43-54)*. Effectiveness of University Education in Italy: Employability, Competences, Human Capital (Ed. Fabbris, L.). Physica-Verlag A Springer Company.
- Ekinci, C.E . ve Burgaz B. (2007) Hacettepe Üniversitesi öğrencilerinin bazı akademik hizmetlere ilişkin beklenti ve memnuniyet düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 120-134
- Ergün, M. (2001) Üniversitelerde öğretim etkinliğinin geliştirilmesi. 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu. 11-13 Ocak 2001. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayını, 188-192.
- Gizir, C. A. (2005) Orta Doğu Teknik Üniversitesi son sınıf öğrencilerinin problemleri üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1( 2), 196-213.
- Harvey, L.& Green, D. (1993) Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-34.
- Karasar, N. (1994) *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler* (6. baskı). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Kaynar, A., Şahin, A., Bayrak, D., Karakoç, G., Ülke, F. ve Öztürk, H. (2006) Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Öğrencilerinin Doyum Düzeyleri. *C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 10 (3), 12-19.
- Kondakçı, Y. ve Yıldırım, A. (2004) Multi-dimensional change process in higher education: a qualitative investigation of organizational change in a public university in Turkey. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 9(1), 67-86
- Leckey, J. & Neill, N. (2001) Quantifying quality: the importance of student feedback, *Quality in Higher Education*, 7(1), 19-32.
- Leite, D., Santiago, R. A., Sarrico, C. S., Leite, C. L. ve Polidori, M. (2006) Students' perceptions on the influence of institutional evaluation on universities. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 31(6), 625-638.
- Okçabol, R. (2007) *Yükseköğretim Sistemimiz*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Penny, A.R. (2003) Changing the agenda for research into students' views about university teaching: four shortcomings of SRT research. *Teaching in Higher Education*, 8(3), 399-411.
- Popli, S. (2005) Ensuring customer delights: a quality approach to excellence in management education. *Quality in Higher Education*, 11(1), 17-24.
- Şahin, İ., Fırat, Ş. N., Zoraloğlu, Y.R. ve Açıkgöz, K. (2009) Üniversite öğrencilerinin sorunları. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 4(4), 1435-1449

Şimşek, H. & Aytemiz, D. (1998) Anomaly-based change in higher education: the case of a large Turkish public university. *Higher Education*, 36, 155-179.

Tam, M. (2001) Measuring quality and performance in higher education. *Quality in Higher Education*, 7(1), 47-54.

YÖK (2007) Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi.

[http://www.yok.gov.tr/duyuru/yok\\_strateji\\_kitabi.pdf](http://www.yok.gov.tr/duyuru/yok_strateji_kitabi.pdf) (11.12.2009).

### **İletişim/Correspondence**

Dr. İdris ŞAHİN  
Dokuz Eylül Üniversitesi  
Buca Eğitim Fakültesi  
35160 Buca-İzmir  
[idris.sahin@deu.edu.tr](mailto:idris.sahin@deu.edu.tr)

Yrd. Doç. Dr. Yunus Remzi ZORALOĞLU  
Dokuz Eylül Üniversitesi  
Buca Eğitim Fakültesi  
35160 Buca-İzmir  
[remzi.zoraloglu@deu.edu.tr](mailto:remzi.zoraloglu@deu.edu.tr)

Yrd. Doç. Dr. Necla ŞAHİN FIRAT  
Dokuz Eylül Üniversitesi  
Buca Eğitim Fakültesi  
35160 Buca-İzmir  
[necla.sahin@deu.edu.tr](mailto:necla.sahin@deu.edu.tr)