

# YÜKSEKÖĞRETİMDE KALİTE ALGISI: DÜZCE ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

## QUALITY PERCEPTION IN HIGHER EDUCATION: SAMPLE OF DUZCE UNIVERSITY

Orhan ATAMAN<sup>1</sup>  
Abdullah ADIGÜZEL<sup>2</sup>

### Öz

Bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarını ve bunların öğrencilerin demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Nicel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı bu çalışmada araştırma deseni olarak tekil ve ilişkisel tarama modelleri kullanılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için 2017-2018 öğretim yılında Düzce Üniversitesi lisans programlarında 1. ve 2. sınıfta öğrenim görmekte olan 7 farklı fakülteden toplam 274 öğrenciye ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak Meraler (2011) tarafından geliştirilen ölçeğin adapte edilmiş bir versiyonu kullanılmıştır. Veri toplama aracı “öğrenciler, öğretim elemanları, öğretme-öğrenme süreci, fiziki altyapı ve tesisler, yönetim, bilimsel ve sosyal etkinlikler” olmak üzere 6 alt-boyut ve 51 maddeden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin ölçekte yer alan maddelerin neredeyse hepsini önemli gördükleri ortaya çıkmıştır. Katılımcıların en çok ‘yönetim’ altboyutuna ilişkin ifadeleri önemli buldukları, bunu sırasıyla üniversitenin “fiziki altyapı ve tesis imkânları, öğretme-öğrenme süreci, bilimsel ve sosyal etkinlikler, öğretim elemanları, diğer öğrenciler” alt-boyutlarının takip ettiği görülmüştür. Buna göre öğrencilerin görüşleri, talep ve şikâyetleri dikkate alınarak üniversitelerdeki karar alma süreçlerine katılmalarına daha fazla imkân tanınmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** kalite, kalite algısı, öğrenci algıları, yükseköğretim, yükseköğretimde kalite

### Abstract

The aim of this study is to determine university students' perception on quality in higher education and whether their perceptions differ according to some demographic characteristics of students. In this study, quantitative data gathering methods were used and single and relational survey models were used as research design. A total of 274 students who were enrolled in the undergraduate programs of Duzce University in 2017-2018 academic year participated to this study. The participants were 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> grade students from 7 different faculties. The questionnaire which was developed by Meraler (2011) was used as data collection tool. It consisted of 6 dimensions which are; students, teaching staff, teaching-learning process, facilities, management, scientific and social events. As a result of the study, it was found out that the students think that almost all of the items in the questionnaire are important about quality in higher education. It was observed that the participants mostly found the statements in management dimension as the most important ones, followed by facilities, teaching-learning process, scientific and social events, teaching staff, other students. According to this, students' opinions, demands and complaints should be taken into consideration and they should be allowed to participate in decision making processes in universities.

**Keywords:** quality, quality perception, students' perceptions, higher education

<sup>1</sup> Düzce Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, [o.ataman@hotmail.com](mailto:o.ataman@hotmail.com)

<sup>2</sup> Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, [abdullahadiguzel@duzce.edu.tr](mailto:abdullahadiguzel@duzce.edu.tr)

## 1. GİRİŞ

Dünyadaki ekonomik, siyasal, teknolojik, sosyal-kültürel, ekolojik ve demografik dönüşümler giderek artan bir şekilde hız kazanmaktadır (Aktan, 1999). İnsanların sürekli olarak yükselen beklentilerine cevap verebilmek için, kurumların da değişmeleri gerekmektedir. Eğitim kurumları da örgütler olarak bu değişimlerden etkilenmektedir. Diğer bir ifadeyle, toplumda ve diğer kurumlarda yaşanan değişimlerden eğitim kurumlarının etkilenmemesi kaçınılmaz bir durumdur. Zira eğitim kurumlarına girdiler sağlayan ve bu kurumlardan mezun olan bireyleri yani çıktıları kullanan ve aynı zamanda genel anlamda toplumu oluşturan tüm unsurlar, eğitim örgütlerini de değişime ve gelişmeye zorlamaktadır. Ayrıca, eğitimin, toplumsal yaşamdaki değişimleri toplum için daha iyiye götürme noktasındaki rol ve sorumluluğu giderek önem kazanmaktadır (Gencel, 2001; Numanoğlu, 2001; Özdemir, 1995). Benzer şekilde Adıgüzel (2008) dünyada yaşanan ekonomik, teknolojik ve bilişim alanındaki gelişmeler doğrultusunda toplumsal sistemlerde gerekli görülen değişim, gelişim ve yenileşmeyi sağlayacak nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinin eğitim sisteminden beklendiğini belirtmiştir. Eğitim, toplumu oluşturan bireylerin nitelikli olarak yetişmesini sağlayarak aynı zamanda ülkenin bilimsel, ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan gelişmesini de sağlar (Bowen, 1980; Demirel ve Kaya 2013; Varinli ve Uzay, 1997).

Yükseköğretim kurumları yüzyıllardır içinde buldukları zamana uygun bir şekilde değişim göstererek varlıklarını sürdürmüş ve toplumun itici gücü olmuşlardır. Yükseköğretim kurumlarının çeşitlilik görev ve sorumluluk alanları şu şekilde sıralanabilir; toplumun kültür mirasını sonraki kuşaklara aktarmak, toplumda ihtiyaç duyulan nitelikli iş gücünü yetiştirmek, böylelikle hem bireylerin hem de genel anlamda toplumun gelişmesine katkıda bulunmak (Baskan, 2001). Ülkelerin sosyal ve ekonomik kalkınmasını sağlayan insan gücünü hazırlayan araç olarak, yükseköğretim kurumları ekonominin temel yatırımı haline gelmiştir (Gediklioğlu, 2005; Sakarya, 2006). Yükseköğretimin hem birey hem de toplum için üstlendiği çeşitli sorumluluklar göz önüne alındığında, bu kurumların birçok amaca hizmet ettiği söylenebilir. Bu sebeple, üniversiteler tüm eğitim kurumları arasında gelişmenin ve ilerlemenin öncüsü olarak eğitimin en önemli unsuru olarak değerlendirilmiştir.

Dünya genelinde yükseköğretim kurumlarında son elli yılda önemli değişimler yaşanmıştır. Bunlardan ilki üniversite eğitimi almak isteyen birey sayısında adeta bir patlama yaşanması ve yükseköğretim sektöründe büyük bir büyümenin meydana gelmesidir. Bu durumda, artan talebi karşılamak adına yeni yatırımlara ihtiyaç duyulmuş ve yükseköğretim sektöründe finansman sorunları ortaya çıkmıştır. Üniversiteler toplumun ve öğrencilerin taleplerini daha fazla dikkate almak zorunda kalmıştır. Buna ek olarak, artan rekabetle birlikte yükseköğretimde uluslararası hareketlilik artmış ve diğer ülkelerde alınan diplomaların tanınması son derece önemli hâle gelmiştir. Bütün bu değişikliklere paralel olarak, özellikle 1980'lerden sonra hem yerel, hem ulusal hem de uluslararası düzeyde yükseköğretimde kalitenin güvence altına alınması önem kazanmıştır (Altbach, Reisberg ve Rumbley, 2009; Bayrak, 2007; Sungü ve Bayrakçı, 2010; YÖK-Kalite Güvencesi, 2018).

Bu bağlamda yükseköğretimdeki değişimin başarılı bir şekilde meydana gelmesini sağlayan faktörlerden biri de kalitedir. Sonraki nesilleri yetiştirmede gerekli olan nitelikli bir yükseköğretim sistemi için kalite büyük önem arz etmektedir. Yükseköğretim kurumları işlevsel olarak ülke ve toplumun gelişiminde çok önemli roller üstlendiği için hizmet kalitesini en ön planda tutan kurumlar olmalıdır (Bayrak, 2007). Yükseköğretimde kalite güvence sistemi, yükseköğrenim hizmetinden faydalanan paydaşların asgari ihtiyaçlarını ve beklentilerini

karşılama ve onların güvenini kazanmaya yönelik gerçekleştirilen denetleme, değerlendirme ve gözden geçirme faaliyetleridir (Skolnik, 2010).Yükseköğretimde kurumsal olarak kalite güvencesinin doğuşu 19. yüzyılın sonlarında Amerika Birleşik Devletleri’nde (ABD) akreditasyon kuruluşlarının ortaya çıkmasına kadar götürülebilir. (Çetinsaya, 2014; Özer, Gür ve Küçükcan, 2010).

Avrupa’da ise 1990’lı yıllarda yükseköğretim alanında ortak bir anlayışa dayanan kalite güvence sistemi oluşturma amacıyla “Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvencesi Birliği” kurulmuştur. Daha sonra Lizbon ve Bologna bildirimleri ile Avrupa’daki ülkelerin bu konudaki ortaklıkları ve anlaşmaları daha da güçlenmiştir. Özellikle de 1999 yılında ortaya koyulan Bologna bildirisi ile tüm Avrupa ülkelerinde yükseköğretim alanında standartlar geliştirilmiş, ülkeler arasındaki farklılıklar en aza indirgenmeye çalışılmış ve farklı ülkelerde alınan diplomaların denkliklerinin (tanınmalarının) önü açılmıştır (Süngü ve Bayrakçı, 2010).

Bu anlamda ortak bir yükseköğretim sistemi oluşturmaya katkı sağlamak amacıyla hayata geçirilen bu çalışmalar, sadece Avrupa’da değil küresel düzeyde de anahtar kavramlar hâline gelmiştir ve önem kazanmıştır (Schwarz ve Westerheijden, 2007). Bunun sonucunda, günümüzde yükseköğretimde kaliteyle ilgili çok sayıda uluslararası kuruluş da ortaya çıkmıştır. Örneğin, Birleşmiş Milletler - Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) ve Dünya Bankası gibi küresel aktörler yükseköğretimde kalitenin artırılması ve nitelikli bir eğitimle nitelikli bireylerin yetiştirilmesi konusunda yakından ilgilenmektedirler (UNESCO, 2004). Bu gelişmelere paralel olarak Türkiye dâhil olmak üzere birçok ülkede yükseköğretimde kaliteyi artırma ve kaliteyi güvence sistemi oluşturma çalışmaları hız kazanmıştır (Westerheijden, Stensaker ve Rosa, 2007).

Türkiye 2001 yılında Bologna programına katılmış ve Avrupa’daki üniversitelerle uyumu sağlamak ve kalite güvence sistemi oluşturmak adına Türkiye’de de birçok düzenleme hayata geçirilmiştir. Bu kapsamda 2005 yılında “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği” yayımlanmıştır. Bu yönetmelik kapsamında Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK), ve Yükseköğretim Kurumu Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulları (ADEK) oluşturulmuştur. 2015 yılında ise “Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği” çıkarılmıştır ve bu yönetmelik kapsamında ise üç temel görevinden biri “yükseköğretim kurumlarında kalite güvencesi kültürünün içselleştirilmesi ve yaygınlaştırılmasını sağlamak” olan Yükseköğretim Kalite Kurulu oluşturulmuştur (YÖK, 2018). Bu sayede, tüm üniversitelerde kalite komisyonlarının ve kalite güvence sistemlerinin oluşturulması zorunlu hâle gelmiştir.

Karahan (2013) yükseköğretim kurumlarının da, mal üreten işletmeler gibi “girdi, süreç, çıktı ve müşterileri” olduğunu, dolayısıyla üniversitelerin rekabetin getirdiği zorunlu şartlar nedeniyle sistemdeki “girdilerin, süreçlerin ve çıktılarının” niteliklerini artırma noktasında iç ve dış müşterilerin tatmini, istek ve beklentileri doğrultusunda faaliyetler yürüttüğünü belirtmiştir. Kaya ve Engin (2007) yükseköğretimde, öğrenci memnuniyetinin sürekli iyileştirilmesine yönelik faaliyetlerin eğitim ve öğretimin kalitesini arttıracaklarını, böylelikle öğrenci memnuniyeti arttıkça kaynakların da daha etkin kullanılacağını ifade etmiştir. Benzer şekilde Uluğ (1999) yükseköğretim kurumlarının etkili ve verimli bir öğretim hizmeti sunabilmesi için öğrencilerin ilgi alanlarının ve ihtiyaçlarının dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri kuruma yönelik kalite beklentileri çok boyutlu bir olgudur. Bu olgu; eğitim kalitesi, fiziki mekânlar, sunulan uygulama olanakları, sosyal kültürel ve sportif olanaklar ve öğrencinin bireysel özellikleri gibi farklı boyutları içermektedir (Saydan, 2008). Öğrencilerden bu konularla ilgili yaşantı ve tecrübelerine ilişkin görüşlerini almak

yükseköğretimde kalite güvencesinin oluşturulması için kullanılan temel araçlardan biri haline gelmiştir (Zineldin, Akdağ ve Vasicheva, 2011). Bu bağlamda yükseköğretim hizmetinin en önemli alıcısı konumunda olan öğrencilerin onlara sunulan hizmetlere ve imkânlarla ilişkin beklentilerinin, memnuniyetlerinin ve kalite algılarının belirlenmesi yükseköğretim kalitesinin artırılması açısından son derece önem arz etmektedir (Demirhan-Yüksel, 2011; Donalds ve Denison, 2001; Güzel, 2006; İçli ve Vural, 2010; Watty, 2006).

Özetle, son yıllarda gittikçe artan rekabetin ve kalite artırma çalışmalarının etkisiyle, üniversiteler hizmetlerinin ve ürünlerinin alıcısı ya da yararlanıcısı konumunda olan grupları yani öğrencileri daha çok dikkate alır duruma gelmişlerdir. Üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarını belirleme amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmanın kaliteli bir yükseköğretime ulaşmada önemli bulgular ortaya koyacağı düşünülmektedir.

### 1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kalite algılarını belirlemektir. Bu genel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1- Üniversite öğrencilerinin;

- öğrenciler
- öğretim elemanları
- öğretim –öğrenme süreci
- fiziki altyapı ve tesisler
- yönetim
- bilimsel ve sosyal etkinlikler boyutlarında yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları nasıldır?

2- Yükseköğretimde en çok önemsenen kalite göstergeleri nelerdir?

3- Yükseköğretimde en az önemsenen kalite göstergeleri nelerdir?

4- Üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerine ilişkin algıları;

- cinsiyet
- öğrenim türü
- sınıf
- mezun olunan lise türü ve
- fakülte değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kalite göstergelerine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma nicel bir araştırmadır. Ayrıca, nicel araştırmalarda kullanılan birkaç farklı desen yer almaktadır. Mevcut araştırma, tarama modellerinden tekil ve ilişkisel tarama modelleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Tekil tarama modeli, değişkenlerin tek tek tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma modelidir. İlgilenilen olay, madde, birey vb. değişkenler ayrı ayrı betimlenmeye (tanıtılmaya) çalışılır (Karasar, 2005). Tekil tarama modeli ile üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları belirlenmiştir. İlişkisel Tarama Modeli ise iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2005). Bu model

ile öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarının, öğrencilerin kişisel özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır.

## 2.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2017-2018 öğretim yılında Düzce Üniversitesi'nde lisans programlarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için 7 farklı fakültede, 1. ve 2. sınıflarda öğrenim görmekte olan toplam 274 öğrenciye ulaşılmıştır. Tablo 1'de fakültelerdeki 1.sınıf veya 2.sınıf öğrenci sayıları, bu fakültelerden araştırmaya katılan öğrenci sayıları ve son olarak araştırmaya katılan öğrenci sayısının ilgili fakültedeki öğrenci sayısına oranı verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Evren-Örneklem Dağılımı

Fakülteler	Öğrenci Sayısı	Araştırmaya Katılan Öğrenci Sayısı	%
Mühendislik Fakültesi	540	34	6,3
Fen-Edebiyat Fakültesi	450	39	8,7
Eğitim Fakültesi	350	46	13,1
İlahiyat Fakültesi	120	43	35,8
Sanat-Tasarım-Mimarlık Fakültesi	110	31	28,2
Spor Bilimleri Fakültesi	160	33	20,6
İşletme Fakültesi	600	48	8
<b>Toplam</b>	<b>2330</b>	<b>274</b>	<b>11,8</b>

Tablo 1'de görüldüğü üzere, Mühendislik Fakültesi'nin öğrenci sayısı 540 ve bu fakülteden araştırmaya katılan öğrenci sayısı ise 34'tür. Dolayısıyla, araştırma için fakültedeki öğrencilerin % 6,3'üne ulaşılmıştır. Fen-Edebiyat Fakültesi'nin öğrenci sayısı 450 ve bu fakülteden araştırmaya katılan öğrenci sayısı ise 39'dur ve araştırma için bu fakültedeki öğrencilerin % 8,7'sine ulaşılmıştır. Eğitim Fakültesi'nin öğrenci sayısı 350 ve bu fakülteden araştırmaya katılan öğrenci sayısı ise 46'dır ve araştırma için bu fakültedeki öğrencilerin % 13,1'ine ulaşılmıştır. İlahiyat Fakültesi'nin öğrenci sayısı 120 ve bu fakülteden araştırmaya katılan öğrenci sayısı ise 43'tür ve araştırma için bu fakültedeki öğrencilerin % 35,8'ine ulaşılmıştır. Sanat-Tasarım-Mimarlık Fakültesi'nin öğrenci sayısı 110 ve bu fakülteden araştırmaya katılan öğrenci sayısı ise 31'dir ve araştırma için bu fakültedeki öğrencilerin % 28,2'sine ulaşılmıştır. Spor Bilimleri Fakültesi'nin öğrenci sayısı 160 ve bu fakülteden araştırmaya katılan öğrenci sayısı ise 33'dur ve araştırma için bu fakültedeki öğrencilerin % 20,6'sına ulaşılmıştır. İşletme Fakültesi'nin öğrenci sayısı 600 ve bu fakülteden araştırmaya katılan öğrenci sayısı ise 48'dir ve araştırma için bu fakültedeki öğrencilerin % 8'ine ulaşılmıştır.

Tablo 2'de araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine, öğretim türüne, sınıf düzeylerine, mezun oldukları lise türüne ve öğrenim görmekte oldukları fakültelere göre sayısal ve oransal olarak dağılımları yer almaktadır.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
----------	---	---

Kadın	153	55,8
Erkek	121	44,2
<b>Öğretim Türü</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Birinci Öğrt.	142	51,8
İkinci Öğrt.	132	48,2
<b>Sınıf</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1. Sınıf	137	50,0
2. Sınıf	137	50,0
<b>Mezun Olunan Lise Türü</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Anadolu	112	40,9
Meslek	42	15,3
İmam-hatip	62	22,6
Diğer	58	21,2
<b>Fakülte</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Mühendislik Fakültesi	34	12,4
Fen-Edebiyat Fakültesi	39	14,2
Eğitim Fakültesi	46	16,8
İlahiyat Fakültesi	43	15,7
Sanat-Tasarım-Mimarlık Fak.	31	11,3
Spor Bilimleri Fakültesi	33	12,0
İşletme Fakültesi	48	17,5
<b>Toplam</b>	<b>274</b>	<b>100,0</b>

Tablo 2’de görüldüğü üzere, araştırma örnekleminde 153 kadın öğrenci yer almıştır ve bunun örnekleme oranı % 55,8’dir. Araştırmaya katılan erkek öğrenci sayısı ise 121 olmuştur ve bunun örnekleme oranı % 44,2’dir. Araştırmaya 142 öğrenci birinci öğretim sınıflarından katılmıştır, bunun örnekleme oranı % 51,8’dir. İkinci öğretim öğrencilerinden ise 132 kişi araştırmaya katılmıştır ve bunun örnekleme oranı ise % 48,2’dir. Araştırmaya birinci ve ikinci sınıftan 137’şer kişi olmak üzere eşit sayıda öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin fakütelere göre dağılımları şu şekildedir; Mühendislik Fakültesi’nden 34, Fen-Edebiyat Fakültesi’nden 39, Eğitim Fakültesi’nden 46, İlahiyat Fakültesi’nden 43, Sanat-Tasarım-Mimarlık Fakültesi’nden 31, Spor Bilimleri Fakültesi’nden 33, İşletme Fakültesi’nden 48 öğrenci çalışmaya dâhil olmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerden mezun olduğu lise türü anadolu lisesi olan 112, meslek lisesi olan 42, imam-hatip olan 62 kişi vardır. Katılımcılar arasındaki 58 öğrenci ise; spor lisesi, güzel sanatlar lisesi, fen lisesi, sosyal bilimler lisesi ve özel lise gibi diğer lise türlerinden mezun olmuştur.

### 2. 3. Veri Toplama Araçları

Mevcut araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. İlk olarak, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan ve katılımcıların demografik bilgileri ile ilgili sorulardan oluşan “Kişisel Bilgiler” bölümü yer almaktadır. Bu bölümde, katılımcıların cinsiyeti, öğretim türü, sınıf düzeyi, fakültesi ve mezun olduğu lise türüne ilişkin sorular yer almaktadır.

İkinci bölümde yer alan maddeler ise, Meraler (2011) tarafından yüksek lisans tez çalışması için geliştirilen ölçekten adapte edilmiştir. Bu ölçekte sırası ile ‘öğrenci’, ‘öğretim elemanları’, ‘öğretme-öğrenme süreci’, ‘tesisler, kütüphane ve teknoloji merkezleri’, ‘yönetim’ ve ‘bilimsel ve sosyal etkinlikler’ olmak üzere altı altboyut ve 51 madde yer almaktadır.

Veri toplama aracının yeniden düzenlenmesi sürecinde, orijinal ölçekten 10 madde çıkartılmış ve bazı maddelerin ifade edilme biçiminde, bazı maddelerin ise ait oldukları altboyutlarla ilgili değişiklikler yapılmıştır. Bu maddelerin çıkarılma sebebi; veri toplama aracında yükseköğretimde kaliteye ilişkin aynı niteliklerle ilgili birbirine oldukça benzer, başka maddelerin de yer almasıdır. Ayrıca, literatür taraması sonrasında mevcut araştırmacılar tarafından ölçüğe 10 madde eklenmiştir. Bu maddelerin eklenme sebebi ise, araştırma konusuna ilişkin alanyazında karşılaşılan ve önemli olduğu düşünülen niteliklerin araştırmaya dâhil edilebilmesidir. Son olarak, uzman görüşleri ve eleştirileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak ölçüğe son şekli verilmiştir. Bu doğrultuda, mevcut araştırma için ölçüğün düzenlenmesi sürecinde sonradan eklenen ve değişiklik yapılan maddeler aşağıda listelenmiştir.

- Üniversitenin lisansüstü (yüksek lisans, doktora) öğrenci sayısının fazla olması
- Üniversitedeki yabancı uyruklu öğrenci sayısının fazla olması
- Öğretim elemanlarının Türkiye’deki önde gelen üniversitelerden birinde eğitim almış olması
- Üniversitenin öğrencileri çağın gerektirdiği niteliklere sahip bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemesi
- Öğretme-öğrenme süreçlerine alan gezisi, deney yapma gibi işlemlerin dâhil edilmesi
- Üniversitenin öğretim sürecinde farklı kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde olması
- Kütüphanenin veya ders çalışma salonlarının sürekli açık olması
- Kampüs içerisindeki yeme-içme olanaklarının yeterli olması
- Yurt / barınma olanaklarının yeterli olması
- Şehrin çeşitli noktalarından kampüse ulaşım olanaklarının yeterli olması
- Üniversitenin dünyanın iyi üniversiteleri sıralamasında yer alması
- Üniversitede düzenlenen kültürel ve sanatsal etkinliklerin topluma da açık olması
- Üniversitedeki öğrenci topluluklarının çeşitliliği

Öğrencilerden ölçekte yer alan maddelerde açıklanan niteliklerin onlar için ne oranda önemli olduğunu, beşli likert seçenekleri arasında kendi düşünceleri doğrultusunda uygun olanı işaretleyerek belirtmeleri istenmiştir. Bu durumda, öğrencilere “1- Hiç Önemli Değil, 2-Az Önemli, 3-Orta Düzeyde Önemli, 4- Büyük Ölçüde Önemli, 5- Çok Önemli” seçenekleri verilmiştir.

Araştırmada veri toplama amacıyla geliştirilen ölçüğün güvenilirlik çalışması ise hem ölçüğün geneli için hem de yer alan altboyutlar için Cronbach Alfa analizleri yapılarak ayrı ayrı hesaplanmıştır. Ölçeğin geneline ve alt bölümlerine ilişkin hesaplanan Cronbach Alfa değerleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Ölçeğin Alt Boyutlarına İlişkin Güvenirlik Katsayıları

Alt boyut	Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı
Öğrencilere İlişkin Kalite Algısı	0.742
Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Algısı	0.741
Öğretme-öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Algısı	0.670
Fiziki Altyapı ve Tesislere İlişkin Kalite Algısı	0.849
Yönetime İlişkin Kalite Algısı	0.842
Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Algısı	0.860
Ölçeğin Geneli	0.928

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 0.741, ‘öğretme-öğrenme süreci’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı 0.670, ‘fiziki altyapı ve tesisler’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı 0.849, ‘yönetim’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı 0.842, ‘bilimsel ve sosyal etkinlikler’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı 0.860 olarak hesaplanmıştır. Veri toplama aracının genel olarak güvenilirlik katsayısı ise 0.928 olarak hesaplanmıştır. Bu analizin sonuçlarına baktığımızda ortaya çıkan değerlerin veri toplama aracının güvenilirliğini ölçmek açısından uygun olduğu kabul edilmiş ve uygulanmasına kararlaştırılmıştır.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Ölçekte 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 0.904, anlamlılık düzeyi ise .000 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda verilerin faktör analizine uygun olduğu belirlenmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçekte yer alan 51 maddenin faktör yükleri ayrı ayrı belirlenmiştir. Maddelere ait faktör yük değerlerinin ,789 ile ,374 arasında değiştiği, dolayısıyla en düşük faktör yük değerinin ,374 olduğu görülmüştür. Ölçekte yer alan maddelerin çoğunun yeterli düzeyde bir değer aldığı söylenebilir. Ayrıca, ölçeğin toplam varyansın %64,46’sını açıkladığı ortaya çıkmıştır.

#### 2. 4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanmasından önce iki sınıfın öğrencileriyle ölçeğin pilot çalışması yapılmış ve maddelerin anlaşılmasıyla ilgili bir problem yaşanmadığı gözlemlenmiştir. Buna istinaden, ölçek 2017-2018 öğretim yılının nisan ayında önceden hazırlanan bir plân dâhilinde bizzat araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır.

Verilerin analizi için öncelikle araştırmada kullanılan beşli derecelendirme ölçeğiyle elde edilen ortalamaların yorumlanabilmesi amacıyla sabit puan aralıkları belirlenmiştir. Buna göre; “1.00 - 1.80 Hiç Önemli Değil; 1.81 – 2.60 Az Önemli; 2.61 – 3.40 Orta Düzeyde Önemli; 3.41 – 4.20 Büyük Ölçüde Önemli; 4.21 – 5.00 Çok Önemli” aralıklarını göstermektedir. Bu puan aralıklarına göre, 3.41 ve üzerinde gerçekleşen ortalamalar olumlu olarak, bu değerlerin altındakiler ise olumsuz olarak kabul edilmiştir.

Ayrıca, araştırma verilerinin katılımcıların demografik özelliklerine göre normal dağılıp dağılmadığını belirlemek üzere normallik testi yapılmıştır. Aşağıda verilen Tablo 4’de normallik testi sonucunda ortaya çıkan çarpıklık ve basıklık değerleri paylaşılmıştır.

Tablo 4. Araştırma Verilerine Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişken	Çarpıklık (skewness)	Basıklık (kurtosis)
Cinsiyet	,236	-1,958
Öğretim Türü	,073	-2,009
Sınıf	,000	-2,015
Fakülte	,061	-1,236
Lise	,632	-,819



George ve Mallery (2010)'e göre normallik testi sonucunda ulaşılan çarpıklık ve basıklık değerleri için +2.0 ve -2.0 arası değerler kabul edilebilir. Tablo 4'te görüleceği üzere araştırma verilerine ait çarpıklık değerleri oldukça uygun olmakla birlikte ve basıklık değerleri ise kabul edilebilir değerler arasında kalmaktadır. Bu durumda, araştırmada verilerinin normal dağıldığı kabul edilerek, parametrik analiz yöntemlerinin kullanılmasının uygun olacağı sonucuna varılmıştır.

Verilerin analizinde SPSS (22.0) istatistik paket programı kullanılmıştır. Elde edilen veriler araştırmanın alt amaçları doğrultusunda, üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kalite konusundaki algılarını belirlemek için aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ ) ve standart sapmalardan (ss) yararlanılmıştır. Üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kalite konusundaki algılarının öğrencilerin kişisel özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemede; aritmetik ortalama, standart sapma, t-Testi, tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) ve Tukey testlerinden yararlanılmıştır.

### 3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma sorularının yanıtlanması için toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle analiz edilmesiyle elde edilen bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir. Bulguların verilmesinde, araştırmanın sorularının sırası izlenmiştir.

Bu bölümde, öncelikle öğrencilerin ölçekteki yedi altboyuta ait maddelere verdiği cevapların ortalaması alınarak ölçeğin alt boyutlarına ve geneline ilişkin aritmetik ortalamalarının en yüksekten en düşüğe göre değerler sırasıyla Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5. Ölçeğin Alt Boyutlarına İlişkin Azalan Sırayla Ortalamalar

Alt boyut	n	$\bar{x}$	ss
Yönetim	274	4,57	,580
Fiziki Altyapı ve Tesisler	274	4,46	,536
Öğretme-öğrenme Süreci	274	4,36	,624
Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler	274	4,24	,619
Öğretim Elemanları	274	4,07	,580
Öğrenciler	274	3,98	,615
Ölçeğin Geneli	274	4,27	,455

Tablo 5'teki verilere göre, en yüksek ortalamanın 'yönetim' ( $\bar{x}=4,57$ ) altboyutuna ait olduğu, öte yandan en düşük altboyutun ise üniversitedeki diğer öğrencilerin özelliklere ilişkin altboyuta ait olduğu görülmektedir. Fakat, yine de en düşük ortalamaya sahip olan 'öğrenciler' altboyutunun bile ( $\bar{x}=3,98$ ) öğrenciler tarafından büyük ölçüde önemli görüldüğü belirtilmelidir. Buna ek olarak, Fiziki Altyapı ve Tesisler altboyutuna ait ortalamasının  $\bar{x}=4,46$ ; Öğretme-öğrenme Süreci altboyutuna ait ortalamasının  $\bar{x}=4,36$ ; Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler altboyutuna ait ortalamasının  $\bar{x}=4,24$  ve Öğretim Elemanları altboyutuna ait ortalamasının  $\bar{x}=4,07$  olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin ölçekteki maddelere verdiği cevapların ortalamalarına göre öğrencilerin en fazla önem verdikleri kalite göstergeleri ortaya çıkarılmıştır. En yüksek ortalamaya sahip maddeler sırasıyla Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. En Yüksek Ortalamaya Sahip Maddeler

Madde	n	$\bar{x}$	ss
-------	---	-----------	----

35. Şehrin çeşitli noktalarından kampüse ulaşım olanaklarının yeterli olması	274	4,75	,677
18. Üniversitenin öğrencileri çağın gerektirdiği niteliklere sahip bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemesi	274	4,75	2,553
37. Üniversite yönetiminin öğrencilerin sorunlarını ciddiye alması	274	4,73	,636
17. Öğretim elemanlarının öğrenciler ile sağlıklı bir iletişim kurulabilmesi	274	4,72	,597
32. Kütüphanenin veya ders çalışma salonlarının sürekli açık olması	274	4,69	,685
9. Engelli öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin yeterliliği	274	4,65	,664
38. Üniversitenin karar verme sürecinde öğrencilerin görüşlerini dikkate alması	274	4,62	,675
39. Üniversitede özgür ve demokratik bir ortamın olması	274	4,61	,734
16. Öğretim elemanlarının öğrencileri önemsemesi	274	4,61	,739
28. Derslik, atölye ve laboratuvar vb. öğretim ortamlarındaki araç-gereçlerin (bilgisayar, projeksiyon, deney malzemeleri, makineler) yeterli olması	274	4,61	,724
5. Mezun olan öğrencilerin iş bulma olanağının yüksek olması	274	4,59	,890
31. Üniversite kütüphanesinde zengin basılı ve elektronik kaynakların olması	274	4,58	,713
27. Derslik, atölye ve laboratuvar vb. öğretim ortamlarının sayısal yeterliliği	274	4,57	,783
51. Üniversitenin öğrencilerine burs verme oranının yüksek olması	274	4,57	,797
34. Yurt / barınma olanaklarının yeterli olması	274	4,56	,745
29. Üniversitenin sosyal, kültürel ve sportif amaçlı tesis ve alt yapı zenginliği	274	4,55	,779
30. Üniversitenin güçlü bir bilişim teknolojisine ve bilgisayar ağı alt yapısına sahip olması	274	4,53	,752

Tablo 6'daki verilere göre, öğrencilerin üniversitelerin kalitesine ilişkin en çok önem verdikleri kalite göstergelerinin başında kampüse ulaşım imkânlarının yeterli olması gelmektedir. Bunun yanı sıra, öğrenciler üniversitedeki öğretimden 21. yüzyıl itibariyle gerekli görülen becerileri edinmeyi son derece önemsedikleri ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak, üniversite yönetiminin öğrencilerin sorunlarını dikkate alması, karar verme süreçlerinde öğrenci görüşlerinin alınması ve bu şekilde üniversitede özgür ve demokratik bir ortamın oluşturulması öğrencilerin üniversite yönetimine ilişkin önemli gördükleri kalite göstergeleri olarak belirtilmiştir. Benzer şekilde, öğretim elemanlarının öğrencilerle iletişim biçimi ve onları önemsemesi kaliteli üniversite açısından oldukça önemli görülmüştür. Buna ek olarak kütüphane, derslik, ders araç-gereçleri, laboratuvar, sosyal ve sportif amaçlı yapılar gibi üniversitelerin fiziki alt-yapı ve tesislerine ilişkin birçok maddenin en çok önem verilen nitelikler arasında yer aldığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin ölçekte yer alan yükseköğretimde kaliteye ilişkin maddelere verdiği cevapların ortalamalarının genel olarak yüksek olduğu yani öğrencilerin maddelerde açıklanan niteliklerin hemen hepsini ya "Büyük Ölçüde Önemli" ( $\bar{x}$ =3.41 – 4.20) ya da "Çok Önemli" (4.21 – 5.00) gördükleri belirtilmelidir. Fakat yine de ölçekte yer alan maddeler arasında öğrencilerin en az önem verdiği kalite göstergeleri, diğer bir ifadeyle en düşük ortalamaya sahip 10 madde sırasıyla Tablo 7'da verilmiştir.

Tablo 7. En Düşük Ortalamaya Sahip Maddeler

Madde	n	$\bar{x}$	ss
-------	---	-----------	----

43. Üniversitenin çeşitli alanlarda sahip olduğu ödül sayısının fazla olması	274	3,99	1,072
14. Öğretim elemanlarının ortaya koyduğu ulusal ve uluslararası bilimsel çalışma, yayın vb. sayısının fazla olması	274	3,96	1,017
7. Öğrencilerin üniversite mezuniyet notunun yüksek olması	274	3,91	1,135
6. Üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin LYS puanlarının yüksek olması	274	3,89	1,137
2. Üniversitenin lisansüstü (yüksek lisans, doktora) öğrenci sayısının fazla olması	274	3,73	1,235
12. Öğretim elemanlarının yurt dışında eğitim almış olmaları	274	3,58	1,172
36. Üniversitenin kuruluş tarihinin eski olması	274	3,34	1,344
1. Üniversitenin toplam öğrenci sayısının fazla olması	274	3,26	1,287
13. Üniversitede görev yapan yabancı uyruklu öğretim elemanlarının sayısının fazla olması	274	3,21	1,198
3. Üniversitedeki yabancı uyruklu öğrenci sayısının fazla olması	274	3,13	1,311

Tablo 7’deki verilere göre, öğrenciler öğretim elemanlarının akademik çalışma sayısının fazla olmasına ve yurt dışında eğitim almış olmasına diğer özelliklerine nazaran daha az önem verdikleri görülmüştür. Bununla birlikte, üniversitedeki lisansüstü öğrenci sayısı, yabancı öğrenci sayısı ve toplam öğrenci sayısının öğrenciler tarafından çok fazla önemli görülmediği belirlenmiştir. Yine üniversitedeki diğer öğrencilerle ilgili olarak; üniversiteye giriş puanlarının yüksek olması ve mezuniyet notlarının yüksek olması üniversitenin kalitesine ilişkin pek önemli olarak algılanmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca, üniversitenin çeşitli alanlarda sahip olduğu ödül sayısının ve kuruluş tarihinin eski olmasının ölçekteki diğer maddelere göre daha düşük seviyede önemsendiği belirtilmelidir.

Çalışmanın diğer bir sorusu kapsamında araştırmaya katılan öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları, onların birtakım demografik özellikleri açısından incelenmiştir. Öğrencilerin yükseköğretimde kalite algıları sırası ile öğrencilerin cinsiyet, öğretim türü, sınıf değişkenlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediği t-Testi yapılarak; mezun oldukları lise türü ve fakülte değişkenlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediği ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılarak hesaplanmıştır.

Öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarının ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonucunda elde edilen veriler Tablo 8’da verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Kalite Algılarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Kadın	153	4,38	,323	272	4,65	,000
Erkek	121	4,13	,552			

Tablo 8’deki verilere göre, öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları ‘cinsiyet’ değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t(272)=4.65, p<.05$ ]. Buna göre öğrencilerin cinsiyetlerinin, onların yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarını etkileyen önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Buna ek olarak, bu sonuçlara göre hem kadın öğrencilerin ( $\bar{x}=4,38$ ) hem de erkek öğrencilerin ( $\bar{x}=4,13$ ) yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarında ölçeğin geneline yüksek düzeyde katıldıkları, fakat kadın öğrencilerin erkek

öğrencilere göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

Öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarının ‘öğretim türü’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda elde edilen veriler Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Kalite Algılarının Öğretim Türüne Göre t-Testi Sonuçları

Öğretim Türü	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
1.Öğretim	142	4,25	,434	272	,599	,549
2.Öğretim	132	4,28	,479			

Tablo 9’deki verilere göre, öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları ‘öğretim türü’ değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(272)=,599, p>.05]. Buna göre öğrencilerin 1. öğretim veya 2. öğretim öğrencisi olmasının, onların yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarında anlamlı düzeyde bir fark yaratmadığı söylenebilir. Hatta, elde edilen ortalamalar incelendiğinde 1.öğretim ( $\bar{x}$ =4,25) ve 2. öğretim ( $\bar{x}$ =4,28) öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarının oldukça benzeştiği söylenebilir.

Öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarının ‘sınıf’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda elde edilen veriler Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Kalite Algılarının Sınıf Düzeyine Göre t-Testi Sonuçları

Sınıf	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
1.sınıf	137	4,28	,501	272	,438	,662
2.sınıf	137	4,25	,406			

Tablo 10’deki veriler incelendiğinde, öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarının ‘sınıf’ değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [t(272)=,438, p>.05]. Buna göre öğrencilerin 1. sınıf veya 2. sınıf öğrencisi olmasının, onların yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarında anlamlı düzeyde bir fark yaratmadığı söylenebilir. Hatta, elde edilen ortalamalar incelendiğinde 1.sınıf ( $\bar{x}$ =4,28) ve 2. sınıf ( $\bar{x}$ =4,25) öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarının oldukça benzeştiği söylenebilir.

Öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarının ‘mezun olunan lise türü’ değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda elde edilen veriler Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin Kalite Algılarının Mezun Olunan Lise Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Lise türü	n	$\bar{x}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p
Anadolu	112	4,30	,400						
Meslek	42	4,22	,388	Gruplar arası	,269	3	,090		
İmam-hatip	62	4,25	,523	Gruplar İçi	56,487	270	,209	,429	,732
Diğer	58	4,24	,526	Toplam	56,757	273			
Toplam	274	4,27	,455						

Tablo 11'deki verilere göre öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye dair algılarının 'mezun olunan lise türü' değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır [ $f(270) = ,732, p > .05$ ]. Öğrencilerin mezun olunan lise değişkenine göre algılarının aritmetik ortalamalarının en yüksek ( $\bar{x}=4.30$ ) ile en düşük ( $\bar{x}=4.22$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Dolayısıyla, bu değerlerin birbirine oldukça yakın olduğu için aralarında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmaması beklendik bir durum olarak değerlendirilebilir.

Öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarının 'fakülte' değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda elde edilen veriler Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin Kalite Algılarının Fakülteye Göre ANOVA Sonuçları

Fakülte	n	$\bar{x}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p
Mühendislik	34	4,23	,629						
Fen-edebiyat	39	4,20	,599						
Eğitim	46	4,27	,371						
İlahiyat	43	4,33	,387	Gruplar arası	,504	6	,084	,399	,879
Sanat-tasarım	31	4,33	,279	Gruplar İçi	56,252	267	,211		
Spor	33	4,25	,318	Toplam	56,757	273			
İşletme	48	4,25	,493						
Toplam	274	4,27	,455						

Tablo 12'deki verilere göre öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye dair algılarının 'fakülte' değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır [ $f(267) = ,879, p > .05$ ]. Öğrencilerin mezun olunan lise değişkenine göre algılarının aritmetik ortalamalarının en yüksek ( $\bar{x}=4.33$ ) ile en düşük ( $\bar{x}=4.20$ ) arasında değiştiği görülmektedir. Dolayısıyla, bu değerlerin birbirine oldukça yakın olduğu için aralarında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmaması beklendik bir durum olarak değerlendirilebilir.

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarına dair elde edilen bulgulara dayalı olarak ortaya çıkan sonuçların değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin kendilerine yöneltilen ifadeleri genel olarak büyük ölçüde önemli gördükleri söylenebilir. Bunun yanı sıra, araştırmaya katılan öğrenciler en çok 'yönetim' altboyutuna ilişkin ifadeleri önemli bulmuşlardır. Buna göre, öğrencilerin üniversitede demokratik bir ortamın bulunmasına, şikâyet ve önerilerine ilişkin görüşlerinin karar verme sürecinde yönetim tarafından dikkate alınmasına son derece önem verdikleri söylenebilir. Doğanay ve Sarı (2006) , demokratik yaşam kültürü değişkeni bakımından üniversite öğrencilerinin yaşam niteliğine ilişkin algılarını inceledikleri çalışmalarında katılımcıların üniversitedeki yaşam niteliğini orta ve alt düzeyde algıladıklarını, bunun yanı sıra ölçekteki tüm alt boyutlar arasında "kararlara katılım" altboyutunun en düşük seviyede algılandığını saptamışlardır. Dolayısıyla, öğrencilerin büyük oranda görüşlerinin dikkate alınmamasından ve karar alma süreçlerinde yer almamaktan şikâyetçi oldukları söylenebilir. Bu bağlamda, bunların gerçekleştirildiği üniversite ortamlarının da öğrenciler tarafından kaliteli üniversite olarak algılandığı ileri sürülebilir.

İkinci olarak, öğrencilerin üniversitedeki derslik, laboratuvar, kütüphane, spor alanları gibi fiziki altyapı ve tesislerini; ulaşım, yeme-içme ve barınma imkânlarını kaliteye ilişkin

olarak son derece önemli gördükleri ortaya çıkmıştır. Cevher (2015)'in meslek yüksekokulu öğrencileriyle yaptığı çalışmada katılımcıların özellikle donanım ve tesislere ilişkin değerlendirmelerinin olumsuz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Üçünü olarak, öğrenciler öğrenme-öğretme süreçlerinin güncel gelişmelere uygun olmasını ve etkili yöntemlerin kullanılmasını, diğer bir ifadeyle nitelikli bir eğitim hizmeti sağlanmasını ve gerek ulusal gerekse de uluslararası düzeyde işbirliklerinin yapılmasını önemli görmektedirler. Sözman (2004) kalite uygulamalarında sürekli iyileştirmenin, öğrenme hedeflerine uygun bir şekilde eğitim ortamında iyileştirmeler yaparak başarılı olabileceğini belirtmiştir. Demirhan-Yüksel (2011)'in eğitim fakültesi öğrencilerinin “kaliteli üniversite” kavramına ilişkin algılarını araştırdığı yüksek lisans tez çalışmasında kaliteli bir üniversitede bulunması gereken özelliklerin başında ‘eğitim ve öğretim’ alanında gerçekleştirilmesi gereken özellikler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Üstünlüoğlu (2016) Türkiye ve Amerika’da bulunan iki üniversitenin öğrenci ve öğretim elemanlarıyla yükseköğretimde öğretim kalitesi konusunda gerçekleştirdiği araştırmada hizmet içi eğitim etkinliklerinin öğretim kalitesinin iyileştirilmesinde önemli bir etki yaratacağı sonucuna ulaşmıştır. Bununla ilgili olarak öğretim üyelerinin, dersin etkin bir şekilde anlatılması, iletişim ve değerlendirme boyutlarında öğrencilerin algılarının tersine kendilerini daha yetkin bulduklarını ifade etmiştir. Ayrıca, özellikle Türk öğretim üyelerinin, idari iş ve araştırma yapmanın öncelikleri olduğunu belirttiklerini dile getirmiştir.

Dördüncü sırada, öğrenciler üniversitenin dâhil olduğu veya öğrencilere hizmet olarak sunduğu bilimsel ve sosyal etkinlik faaliyetlerine önem verdikleri görülmüştür. Köksal (2015) öğrencilerin üniversite hayatından memnun olma düzeyleri ile üniversitedeki akademik ve sosyal imkânlar arasında önemli bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Bu sebeple üniversite yönetimi, öğrencilerin yaşam kalitelerini yükseltmek adına, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak barınma imkânları, akademik ve sosyal imkânlar sunma gayretinde olmalıdırlar.

Beşinci olarak, öğrenciler öğretim üyelerinin gerek nicelik gerekse de nitelik bakımından yeterliğini ve öğrencilerle olan iletişimini önemsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Saydan (2008) Yüzüncü Yıl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İktisat Bölümü öğrencilerinin öğretim elemanlarına yönelik kalite beklentilerini ve bu beklentilerin önem derecelerini belirlemeye yönelik çalışmasında öğrencilerin öğretim elemanlarına ilişkin özellikle ders sunumu, derse hazırlık, derse hâkimiyet gibi ifadeleri içeren “Ders İçi Akademik Performans” boyutuna son derece önem verdikleri sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Dönmez, Aydoğdu-Özoğlu ve Yıldırım (2018) eğitim fakültesi öğrencilerinin, kalite bağlamında öğretim elemanlarının en fazla alan ve pedagoji bilgisini önemli bulduğunu; bunu sırasıyla, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı, öğrenciyle iletişim süreci ve öğretim elemanının akademik performansının izlediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra, öğrenciler açısından kalitenin bir diğer önemli belirleyicisinin öğretim elemanlarının öğrencilerle geliştirdikleri iletişimin boyutu olduğu ifade edilmiştir. Kuh ve Hu (2001) öğrenci ve öğretim elemanı arasındaki iletişimin öğrenci üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ifade etmiştir. Öğretim elemanları ile ders dışında da görüşebilen öğrenciler bu iletişimin kendilerini entelektüel anlamda kazanımlar sağladığını ifade etmişlerdir ve bunun eğitim deneyimlerine ilişkin memnuniyet düzeylerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Clark, Walker ve Keith, 2002). Sırbistan’da özel bir üniversitede gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre; öğrenciler için öğretim üyelerine ilişkin kaliteyi belirleyen en önemli unsurların akademik personelin kendilerini önemseyen, ilgi gösteren ve ihtiyaçlarını anlayışla karşılayan bir şekilde davranmaları olduğu tespit edilmiştir (Kontic, 2014)

Araştırma bulgularına göre; üniversitedeki diğer öğrencilere ilişkin birtakım özelliklerin araştırmaya katılan öğrenciler tarafından yükseköğretimde kaliteye ilişkin önem düzeyi bakımından son sırada yer aldığı ortaya çıkmıştır.

Araştırma bulgularına göre; hem kadın öğrencilerin hem de erkek öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin ifadeleri büyük ölçüde önemli görmelerine karşın, kadın öğrencilerin istatistiki olarak anlamlı derecede daha fazla önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla, öğrencilerin cinsiyetlerinin, onların yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarını etkileyen önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Karakaya, Kılıç ve Uçar (2016) üniversite öğrencilerinin öğretim kalitesi algısı üzerine gerçekleştirdikleri araştırmada öğretim kalitesi algısının öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öğretim programları ve öğretim elemanları boyutlarını daha yüksek puanladıkları ortaya çıkmıştır.

Öte yandan öğretim türü, sınıf düzeyi, mezun olunan lise türü ve fakülte değişkenlerine göre öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında istatistiki olarak anlamlı düzeyde bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla, bu değişkenlerin onların yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarını etkileyen önemli etkenler olmadığı söylenebilir. Karakaya, Kılıç ve Uçar (2016) öğrencilerin öğretim kalitesi algısının öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Özdemir (2012) üniversite öğrencilerinin okul yaşamı niteliği algısını incelediği çalışmasında katılımcıların öğrenim gördükleri fakültelere göre “fakülte, öğretim elemanları, sınıf ortamı ve öğrenci ilişkileri” olmak üzere tüm alt boyutlarında farklılaştığını göstermiştir. Eğitim fakültesi öğrencileriyle yapılan başka bir çalışmada da öğrenim görülen bölüm değişkenine göre öğrencilerin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin öğretim elemanından memnuniyet, sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet boyutlarında anlamlı bir biçimde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır (Özdemir, Kılınc, Ögdem ve Er, 2013).

Araştırma sonuçlarına göre öneriler şu şekilde sıralanabilir; öğrenciler üniversitedeki önemli paydaşlardan biri olarak görülmeli ve onların görüşleri, talep ve şikâyetleri dikkate alınarak üniversite bünyesinde onlara sunulan her türlü hizmetin geliştirilmesi yönünde adımlar atılmalıdır. Bunun yanı sıra, özellikle son yıllarda faaliyete geçen yükseköğretim kurumlarında yeme-içme ve barınma imkânları, fiziki altyapı, tesisler ve ulaşım gibi konulardaki ihtiyaçlar da önemsenmeli ve kaliteyi sağlamak adına bu alanlarda iyileştirmeler yapılmalıdır. Son olarak, öğretim faaliyetlerinin çağın gereklerine uygun olarak ve etkili teknikler kullanılarak gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır. Bunun için öğretim elemanlarının alan bilgisi ve pedagojik bilgisi yeterli olmalı, öğrencilerle nitelikli bir iletişim kurmalıdır. Buna ek olarak, öğrencilerin gelişimi birtakım bilimsel ve sosyal faaliyetlerle desteklenmelidir.

## KAYNAKÇA

- Altbach, P.G., Reisberg, L. ve Rumbley, L.E. (2009). *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*. Paris: UNESCO.
- Adıgüzel, A. (2008). *Eğitim fakültelerinde öğretmen eğitimi program standartlarının gerçekleştirme düzeyi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Aktan, C. (1999). *Toplumsal dönüşüm ve Türkiye*. İstanbul: Milliyet Yayınları.
- Baskan, G. (2001). Türkiye’de yükseköğretimin gelişimi. *Gazi Üniversitesi- Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 21-32.

- Bayrak, B. (2007). *Yükseköğretim kurumlarından beklenen hizmet kalitesi ve hizmet kalitesinin algılanmasına yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bowen, H. R. (1980). *Investment in Learning*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (12. Basım)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cevher, E. (2015). Yükseköğretimde hizmet kalitesi ve kalite algısının belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (8)39, 804-814.
- Clark, R., Walker, M. ve Keith, S. (2002). Experimentally assessing the student impacts of out-of-class communication: Office visits and the student experience. *Journal of College Student Development*, 43(6), 824- 837.
- Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası*. Yükseköğretim Kurulu Yayın No: 2014/2
- Demirel, Ö., ve Kaya, Z. (2013). *Eğitim bilimine giriş (8. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirhan-Yüksel, Y. (2011). *Kalite ve kaliteli üniversite kavramlarına ilişkin üniversite öğrencilerinin algıları (Gazi Üniversitesi-Gazi Eğitim Fakültesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2006). Öğrencilerin üniversitedeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmesi: Çukurova Üniversitesi örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 107-128.
- Donald, J.G. ve Denison, D.B. (2001). Quality assesment of university students: student perceptions of quality criteria. *The Journal of Higher Education*, 72(4), 478–502.
- Dönmez, A., Aydoğdu-Özoğlu, E. ve Yıldırım, N. (2018). Eğitim fakültesi öğrencilerinin kalite bağlamında öğretim elemanlarından beklentileri. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(14), 124-138.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference*. Boston: Pearson.
- Gencil, U. (2001). Yükseköğretim hizmetlerinde toplam kalite yönetimi ve akreditasyon. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(3), 164-213.
- Güzel, N.G. (2006). *Yükseköğretimde turizm eğitimi ve hizmet kalitesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İçli, G.E. ve Vural, B.B. (2010). Toplam kalite yönetimi ve uygulamaları çerçevesinde Kırklareli Üniversitesi meslek yüksekokulları öğrenci memnuniyeti araştırması. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 28(1), 335-349.
- Karahan, M. (2013). Yükseköğretim kurumları kalite yeterliliklerinin öğrenci memnuniyeti ve sürdürülebilirlik açısından incelenmesi: İnönü Üniversitesi Malatya MYO uygulaması. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(3), 1-9.



- Karakaya, A., Kılıç, İ. ve Uçar, M. (2016). Üniversite öğrencilerinin öğretim kalitesi algısı üzerine bir araştırma. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Özel Sayı 2, 40-55.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. (15. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kontic, L. (2014). Measuring service quality in higher education: the case of serbia. In *Human Capital without Borders: Knowledge and Learning for Quality of Life; Proceedings of the Management, Knowledge and Learning International Conference 25-27 Haziran2014, Portoroz-Slovenya (645-654)*. ToKnowPress.
- Köksal, O. (2015). Yaşam Kalitesi ve Yaşam Doyumu: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. S. Doğan (Ed.), *Yaşam Doyumu: Seçme Konular*, (ss.23-37). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kuh, G. ve Hu, S. (2001). The effects of student-faculty interaction in the 1990s. *Review of Higher Education*, 24(3), 309-332.
- Meraler, S. (2011). *Eğitim Fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, S. (1995). Eğitimde toplam kalite yönetimi. *Verimlilik Dergisi*, MPM Yayını Özel Sayı, 213-222.
- Özdemir, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarının cinsiyet ve fakülte değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(2), 225-242.
- Özdemir, S., Kılınc, A. Ç., Öğdem, Z., Er, E. (2013). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 228-235.
- Özer, M., Gür, B. S. ve Küçükcan, T. (2010). *Yükseköğretimde kalite güvencesi*, Ankara: SETA Yayınları.
- Numanoğlu, G. (2001). Eğitimde toplam kalite yönetimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34, 113-123.
- Saydan, R. (2008). Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarından kalite beklentileri: Yüzüncü Yıl Üniversitesi İİBF örneği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 10(1). 63-79.
- Schwarz, S. ve Westerheijden, D.F. (2007). Preface. S. Schwarz ve D. F. Westerheijden (Eds.), *Accreditation and evaluation in the European higher education area*, (ss. ix-xii). Springer.
- Sakarya, M. C. (2006). *Yükseköğretimde öğrenciye yönelik hizmet kalite ölçülmesi: Akdeniz Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Skolnik, M. L. (2010). Quality assurance in higher education as a political process. *Higher Education Management and Policy*, 22(1), 67-86.
- Sözmen, E. Y. (2004). Eğitimde kalite yaklaşımları. *Standart Dergisi*, Aralık Sayısı,7-11.

- Süngü, H. ve Bayrakçı, M. (2010). Bolonya süreci sonrası yükseköğretimde akreditasyon çalışmaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 895-912.
- Varinli, İ., ve Uzay, N. (1997). Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde hizmet kalitesini artırmaya yönelik çalışmalar. M. Çoruh (Ed.), *Yükseköğretimde sürekli kalite iyileştirme*. (ss.157-165). Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.
- Uluğ, F. (1999). Eğitimde Grup Süreçleri. *TODAİE*, Yayın No:295, 30-200
- UNESCO. (2004) *Higher education in a globalized society: UNESCO Education Position Paper*. Paris: UNESCO.
- Üstünlüoğlu, E. (2016). Perceptions versus realities: teaching quality in higher education. *Education and Science*, 41(184), 235-250.
- Watty, K. (2006). Want to know about quality in higher education? Ask an academic. *Quality in Higher Education*, 12 (3), 291–301.
- Westerheijden, D.F., Stensaker, B. ve Rosa, M.R. (2007). Introduction. D.F. Westerheijden, B. Stensaker ve M.R. Rosa, (Eds.) *Quality assurance in higher education: Trends in regulation, translation and transformation*,(ss. 1-11). Dordrecht, Springer.
- YÖK. (2018). <http://yokak.gov.tr/hakkinda> sayfasından erişilmiştir.
- YÖK-Kalite Güvencesi. (2018). <http://www.yok.gov.tr/ar/web/uluslararası-iliskiler/kalite-guvencesi1> adresinden erişilmiştir.
- Zineldin, M., Akdağ, H. C., ve Vasicheva, V. (2011). Assessing quality in higher education: New criteria for evaluating students' satisfaction. *Quality in Higher Education*, 17(2), 231-243.