

T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
ÜRETİM YÖNETİMİ VE PAZARLAMA BİLİM DALI

ÜNİVERSİTELERDE ÖĞRENCİLERİN ALDIKLARI
HİZMETLERLE İLGİLİ MEMNUNİYET DÜZEYLERİ:
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Yahya İMAMOĞLU

Danışman : Doç. Dr. Adnan ÜNALAN

Üye : Prof. Dr. Suat ŞAHİNLER

Üye : Prof. Dr. Esen GÜRBÜZ

Niğde
Temmuz, 2016

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Üniversitelerde Öğrencilerin Aldıkları Hizmetlerle İlgili Memnuniyet Düzeyleri: Niğde Üniversitesi Örneği**” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde tez yazım kılavuzuna uygun olarak tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiği ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım. 15/07/2016

Yahya İMAMOĞLU



ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Adnan ÜNALAN danışmanlığında Yahya İMAMOĞLU tarafından hazırlanan “Üniversitelerde Öğrencilerin Aldıkları Hizmetlerle İlgili Memnuniyet Düzeyleri: Niğde Üniversitesi Örneği” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tarih: 15/07/2016

JÜRİ :

Danışman : Doç. Dr. Adnan ÜNALAN

Üye : Prof. Dr. Esen GÜRBÜZ

Üye : Prof. Dr. Suat ŞAHİNLER



ONAY :

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun Tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Doç. Dr. Ömer İSKENDEROĞLU
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Eğitim alanında rekabetin arttığı günümüz Türkiye'sinde öğrencilerin tercihleri arasına Niğde Üniversitesinin yerini alması için her alanda üniversiteyi kaldırmak ve kaliteli bir üniversite haline getirmek önem arz etmektedir. Bu çalışmayla, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Niğde Üniversitesi bünyesinde yer alan bazı fakültelerdeki lisans öğrencilerinin üniversitede aldıkları hizmetlerle ilişkili birçok konudaki memnuniyet düzeylerinin ölçülerek, üniversitenin performans ve başarı göstergelerinden birisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bir işletmeci gözüyle bakıldığında günümüzde üniversite sayılarının artmasıyla birlikte önemli ölçüde rekabet ortamının oluştuğunu görebiliriz. Öğrencilerin memnuniyetlerinin rekabet stratejisi olarak kullanan üniversiteler, rekabet ortamında daha avantajlı bir konuma gelebilirler. Hâlihazırdaki fakülte veya bölümler birçok üniversitede aynı olduğundan veya benzerlik gösterdiklerinden daha iyi eğitim veren, öğrencisini her açıdan daha fazla memnun edebilen üniversiteler, tercih edilen üniversiteler arasındaki yerini alır. Üniversitesinin fiziksel koşulları, sosyal hizmetler, güncel konular ve teknolojik gelişmelerin takibi, öğretim elemanlarının eğitim durumları, üniversitenin bulunduğu konum gibi birçok imkân ve değerler o üniversitenin daha fazla önem kazanmasına sebep olmaktadır.

Bu araştırmayla Niğde Üniversitesinde, öğrencilerin aldıkları hizmetlerle ilgili çeşitli konulardaki memnuniyet düzeyleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu sonuçların üniversitenin ileriye dönük alınacak kararlar için başvurulacak bilgiler arasında yer alması beklenmektedir.

Bu araştırmanın her aşamasında değerli öneri, katkı ve desteklerinden dolayı başta danışman hocam Doç. Dr. Adnan ÜNALAN olmak üzere, bu süreçte manevi desteğini her zaman yanımda hissettiğim aileme de sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÜNİVERSİTELERDE ÖĞRENCİLERİN ALDIKLARI HİZMETLERLE İLGİLİ MEMNUNİYET DÜZEYLERİ: NİĞDE ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

İMAMOĞLU, Yahya
İşletme Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Adnan ÜNALAN

Temmuz 2016, 102 sayfa

Bu çalışma, 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında Niğde Üniversitesinde öğrenim gören lisans öğrencilerinin aldıkları hizmetlerle ilgili çeşitli konulardaki memnuniyet düzeylerinin bazı demografik değişkenler bakımından karşılaştırmalı olarak incelenerek, üniversitelerin en önemli performans kriterlerinden birisi olan öğrenci memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yürütülmüştür. Çalışmada, Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ile Mühendislik Fakültesindeki toplam 400 öğrenciden anket yoluyla elde edilen veriler kullanılmıştır.

Kullanılan ankette demografik değişkenler (fakülte, sınıf, öğretim şekli, cinsiyet, yaş grupları ve üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı) dışında öğrencilerin aldıkları hizmetlerle ilgili çeşitli konulardaki memnuniyet düzeylerinin ölçülmesi amacıyla 5'li Likert ölçeğinin (1: Hiç memnun değil, 5: Çok memnun) kullanıldığı toplam 39 soru yer almıştır. Toplanan verilerin Faktör Analizine uygunluğu test edildikten sonra, her bir değişken için uygun istatistik analizler SPSS 17.0 paket programı kullanılarak yapılmış ve elde edilen sonuçlar karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Faktör analizi sonucunda ankette yer alan 39 soru; okutulan derslerden memnuniyet (Faktör-1), öğretim elemanlarından memnuniyet (Faktör-2), fakülteden memnuniyet (Faktör-3), bölümden memnuniyet (Faktör-4), sosyal ve kültürel faaliyetlerden memnuniyet (Faktör-5), fiziksel koşullardan memnuniyet (Faktör-6), ders kaynaklarından memnuniyet (Faktör-7), öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılımdan memnuniyet (Faktör-8), bağıl değerlendirme sisteminden memnuniyet (Faktör-9) ile barınma koşulları ve üniversiteye aidiyetten memnuniyet (Faktör-10) olmak üzere 10 faktör altında toplanmıştır. Bu faktörlere ait genel memnuniyet

ortalamları sırasıyla 3,22, 3,51, 3,30, 3,63, 2,73, 3,51, 2,82, 2,18, 3,32 ve 3,43 olarak bulunmuştur.

Varyans analizi sonuçları, incelenen demografik değişkenler bakımından fakültelerin memnuniyet ortalamaları arasında Faktör-1, 2, 3, 4, 7 ve 9 bakımından, sınıflar arasında Faktör-1, 4, 7 ve 8 bakımından, öğretim şekilleri arasında Faktör-2, 3, 4, 7 ve 9 bakımından, cinsiyetler arasında Faktör-1, 2 ve 8 bakımından, yaş grupları arasında Faktör-1, 2 ve 8 bakımından, üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı için ise sadece Faktör-1 bakımından istatistik olarak önemli fark olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlardan öğrencilerin aldıkları hizmetlerle ilgili çeşitli konularda öğrenci memnuniyetleri üzerinde fakülte, sınıf, öğretim şekli, cinsiyet, yaş grupları gibi bazı demografik değişkenlerin önemli ölçüde etkili olabileceği (sınıf ve yaşın artışıyla birlikte öğrenci memnuniyetinin düştüğü, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, ikinci öğretim öğrencilerin normal öğretim öğrencilerine göre memnuniyetlerinin daha az olduğu, üniversiteyi ilk girişte kazanan öğrencilerin memnuniyetinin daha yüksek olduğu) görülmüştür. Ayrıca, bu çalışmadan elde edilen sonuçların, hem Niğde Üniversitesi hem de diğer üniversitelerin öğrenci memnuniyetine dayalı performanslarını iyileştirme yönünde yapacakları çalışmalara ışık tutabilecek nitelikte bilgiler içermesi açısından da literatüre önemli katkılar sağlayabileceği düşünölmektedir.

Anahtar Kelimeler: Niğde Üniversitesi, Performans Değerlendirmesi, Öğrenci Memnuniyeti, Demografik Değerşkenler, Faktör Analizi

ABSTRACT

MASTER THESIS

SATISFACTION LEVELS OF STUDENTS RELATED TO THEIR RECEIVING SERVICES IN UNIVERSITIES: NIGDE UNIVERSITY APPLICATION

İMAMOĞLU, Yahya
Business Administration
Supervisor: Doç. Dr. Adnan ÜNALAN
July 2016,102 pages

This study has been conducted with the aim of determining the satisfaction levels of undergraduate students related to their receiving services, which is one of the most important performance criteria for universities, in terms of some demographic variables in education during the 2012-2013 academic year in the Nigde University. The data collected through a survey of 400 students in 4 faculties (Education Faculty, Arts and Sciences Faculty, Economics and Administrative Faculty, Engineering Faculty) which were used in the study.

The survey used in the study, apart from demographic variables (faculty, grade/class, teaching type, gender, age group, and winning status of university entrance exam), total 39 questions were involved in order to measure the satisfaction level of students related to their education with different issues by Likert scale (1: very unsatisfied, 5: very satisfied). Collected data was firstly tested for compliance with the Factor Analysis, then suitable statistical analysis was performed for each variable using SPSS 17.0 statistical package program and then the results were analyzed comparatively. After the factor analysis, total 39 questions/items in the survey were gathered under the 10 factors such as satisfaction from the courses (Factor-1), satisfaction from the teaching staff (Factor-2), satisfaction from the faculty (Factor-3), satisfaction from the department (Factor-4), satisfaction in social and cultural activities (Factor-5), satisfaction from the physical conditions (Factor-6), satisfaction from the course resources (Factor-7), satisfaction from the student

representation and pleased to participate in the decision process (Factor-8), satisfaction from the relative evaluation system (Factor-9), and satisfaction from housing conditions and belonging to the university (Factor-10). The means of satisfaction for these factors (from Factor-1 to Factor-10) were found to be 3,22, 3,51, 3,30, 3,63, 2,73, 3,51, 2,82, 2,18, 3,32 and 3,43 respectively.

Variance analysis showed that the mean differences of satisfaction levels among faculties were statistically significant for Factor-1, 2, 3, 4, 7 and 9; among grades/classes were statistically significant for Factor-1, 4, 7 and 8; between teaching types were statistically significant for Factor-2, 3, 4, 7 and 9; between genders were statistically significant for Factor-1, 2 and 8; among the age groups were statistically significant for Factor-1, 2 and 8 factors and among winning status of university entrance exam was statistically significant for only Factor-1. From these results, it was shown that some demographic variables such as faculty, grade/class, teaching type, gender and age group had a significant effect on satisfaction of students on different issues related to their receiving services (decreasing satisfaction with increasing class/grade and age of students, male students are less satisfied than females, secondary education students are less satisfied than normal education, students win the university in the first entrance exam who are more satisfied than others). In addition, the results obtained from this study, it is also expected to provide an important contribution to the literature in terms of containing information which may offer light on the efforts to be made towards improving their performance based on the satisfaction of students for the Nigde University and the other universities.

Key Words: Nigde University, Performance Evaluation, Student Satisfaction, Demographic Variables, Factor Analysis

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	ii
ONAY SAYFASI	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
KISALTMALAR LİSTESİ	xvii
EKLER LİSTESİ	xviii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problemin Durumu.....	19
1.2. Araştırmanın Amacı	21
1.3. Araştırmanın Önemi	21
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	22

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİMLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLAR

2.1. Kaliteli Eğitim Anlayışı	23
2.2. Eğitimde Yeni Gelişmeler	28
2.3. Toplam Kalite Yönetimi (TKY)	30
2.4. Verimlilik	33
2.5. Performans	35
2.6. Performans Yönetimi	36

2.7. Öğretim Elemanları	37
2.7.1. Öğretim Elemanı Yeterlilikleri	37
2.8. Öğrenci Memnuniyetinin Önemi	38
2.9. Öğrenci Memnuniyetinin Sağlanması	39
2.10. Eğitim Hizmetleri Sunan Tarafların Özellikleri.....	41
2.10.1. Eğitim Hizmetlerinin Pazarlanabilirliği	42
2.10.2. Eğitim Hizmetlerinde Pazarlamann Sağladığı Yararlar	44
2.10.3. Eğitim Hizmetlerinde Pazar ve Pazarlama Stratejisi Seçimi	45

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Yöntemi	46
3.2. Anakütle ve Örneklemin Seçimi.....	47
3.3. Veri Toplama Aracı ve Yöntemi	47
3.4. Araştırmanın Hipotezleri	47

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI VE YORUMLAR

4.1. Demografik Özellikleri İlişkin Bulgular	49
4.2. Öğrenci Memnuniyet Düzeylerinin Ölçülmesi	52
4.3. Faktör Analizi ve Sonuçları	71
4.4. Varyans Analizi	73
4.4.1. Fakülteler İçin Varyans Analizi Sonuçları.....	73
4.4.2. Sınıflar İçin Varyans Analizi Sonuçları.....	76
4.4.3. Öğretim Şekli İçin Varyans Analizi Sonuçları.....	78
4.4.4. Cinsiyetler İçin Varyans Analizi Sonuçları	80
4.4.5. Yaş Grupları İçin Varyans Analizi Sonuçları	82
4.4.6. Üniversiteyi Kaçınıcı Girişte Kazandığı İçin Varyans Analizi Sonuçları.....	84

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Araştırma Sonuçları ve Öneriler.....	86
KAYNAKÇA.....	93
EK.....	99
ÖZGEÇMİŞ.....	102



TABLolar LİSTESİ

Tablo 4.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin fakültelere göre dağılımları.....	50
Tablo 4.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin buldukları sınıflara göre dağılımları .	50
Tablo 4.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretim türüne göre dağılımları	50
Tablo 4.4. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları.....	51
Tablo 4.5. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre dağılımları	51
Tablo 4.6. Araştırmaya katılan öğrencilerin üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandıklarına ilişkin dağılımları	51
Tablo 4.7. Öğrencilerin Niğde Üniversitesi öğrencisi olmaktan duydukları memnuniyet düzeylerinin dağılımı	52
Tablo 4.8. Öğrencilerin okuduğı bölümü tercih etmesine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	52
Tablo 4.9. Öğrencilerin okuduğı bölümün öğrenim süresine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	53
Tablo 4.10. Öğrencilerin barındığı yere ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı...	53
Tablo 4.11. Öğrencilerin öğretim elemanlarıyla ders dışı görüşebilme durumuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	54
Tablo 4.12. Öğrencilerin aldıkları eğitime ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	54
Tablo 4.13. Üniversitede uygulanan Bağlı Değerlendirme sistemiyle ilgili sahip olunan bilgi düzeyine ilişkin memnuniyet dağılımı.....	55
Tablo 4.14. Üniversitede uygulanan Bağlı Değerlendirme Sisteminin gerçek başarıyı ölçtüğüne ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	55
Tablo 4.15. Üniversite kütüphanesinden yararlanma durumuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	56
Tablo 4.16. Fakültelerin laboratuvar hizmetlerinden yararlanma durumuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	56

Tablo 4.17. Üniversiteye ulaşım hizmetlerine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	57
Tablo 4.18. Öğretim elemanlarına iletilen soruların çözümüne ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	57
Tablo 4.19. Güvenlik önlemlerine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	58
Tablo 4.20. Üniversiteye ulaşım hizmetlerindeki ücretlere ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	58
Tablo 4.21. Alınan kararlarda öğrencilerin görüşlerine önem verildiğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	59
Tablo 4.22. Öğrenci temsilcilerinin öğrencileri temsil etme durumuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	59
Tablo 4.23. Öğrenci işlerinin verdiği hizmete ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	60
Tablo 4.24. Öğrencilerin aldığı eğitimin iş hayatında yararlı olacağına ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	60
Tablo 4.25. Okutulan derslerin içeriğinin beklentileri karşılama durumuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	61
Tablo 4.26. Alınan kararlarda öğrencilerin görüşlerine önem verildiğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	61
Tablo 4.27. Öğretim elemanlarının derslerde kullandıkları farklı yöntemlere ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	62
Tablo 4.28. Derslerdeki teorik bilgilerin uygulamasının yapılmasına ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	62
Tablo 4.29. Derslerin verilen kaynaklara uygunluğuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	63
Tablo 4.30. Derslerde kullanılan materyalin derse uygunluğuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	63
Tablo 4.31. Sınıf veya laboratuvarlardaki materyalin yeterliliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	64

Tablo 4.32. Ders aralarının yeterliliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı ..	64
Tablo 4.33. Fakülte binası ve diğer fiziki mekânların yeterliliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	65
Tablo 4.34. Sınıfların ders işleme uygunluğuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	65
Tablo 4.35. Fakülte ortamının genel temizliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	66
Tablo 4.36. Fakülte kantininde verilen hizmetlere ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	66
Tablo 4.37. Üniversitede düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlerin niceliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	67
Tablo 4.38. Üniversitede düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlerin niteliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	67
Tablo 4.39. Bölümün öğrencilere bilimsel yönden sağladığı katkılara ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	68
Tablo 4.40. Verilen eğitimin öğrencilere temel ahlaki değerler (doğruluk, dürüstlük, yardım severlik vb.) kazandırdığına ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	68
Tablo 4.41. Eğitim alınan fakültenin imajına ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	69
Tablo 4.42. Eğitim alınan fakültenin gelişim düzeyine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	69
Tablo 4.43. Öğretim elemanı yeterliliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	70
Tablo 4.44. Öğrencilerin aldıkları eğitime ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı	70
Tablo 4.45. Yapılan Anket Çalışmasının Boyutlarına İlişkin Faktör Yükleri Matrisi	71
Tablo 4.46. Belirlenen 10 Faktörün Fakültelere Göre Varyans Analizi Sonuçları	74
Tablo 4.47. Belirlenen 10 Faktörün Sınıflara Göre Varyans Analizi Sonuçları	77

Tablo 4.48. Belirlenen 10 Faktörün Öğretim Şekline Göre Varyans Analizi Sonuçları	79
Tablo 4.49. Belirlenen 10 Faktörün Cinsiyete Göre Varyans Analizi Sonuçları	81
Tablo 4.50. Belirlenen 10 Faktörün Yaş Gruplarına Göre Varyans Analizi Sonuçları	83
Tablo 4.51. Belirlenen 10 Faktörün Üniversiteyi Kaçınıcı Girişte Kazandığına (ÜKGK) Göre Varyans Analizi Sonuçları	85



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Yükseköğretimde girdi, süreç ve çıktılar.....	31
Şekil 2.2. Üniversitede eğitim şartlarını etkileyen unsurlar.....	33
Şekil 2.3. Verimlilik.....	34



KISALTMALAR LİSTESİ

- YÖK** : Yükseköğretim Kurulu
NÜ : Niğde Üniversitesi
EF : Eğitim Fakültesi
FEF : Fen Edebiyat Fakültesi
İBF : İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
MF : Mühendislik Fakültesi
ÜKGK: Üniversiteyi Kaçınıcı Girişte Kazandığı
TKY : Toplam Kalite Yönetimi



EKLER LİSTESİ

Ek 1. Niğde Üniversitesi Öğrenci Memnuniyeti Anket Formu



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problemin Durumu

Eğitim, uzun bir zaman diliminde evrensel olarak kabul görmüş amaçlar çerçevesinde planlama yapılarak ekonomi ile yakından ilişkili olan milli geliri etkileyen bir hizmettir.

Yükseköğretimin tüm dünyada bireyler ve toplum için kilit öneme sahip bir işlevi vardır. Bireyler açısından yükseköğretim iyi ücretli bir iş, sosyal itibar, aydınlanma, kişisel tatmin kısacası kaliteli bir yaşam tarzı demektir. Toplum açısından ise yükseköğretim verimliliğinin artması, teknoloji, rekabet gücü ve ekonomik büyümenin anahtarıdır. Yükseköğretimin aynı zamanda bir ülkenin demokratikleşmesi ve sosyal adaletin sağlanması açısından da sürükleyici bir güç olduğu söylenebilir (Baysal, Alçılar, Çerçioğlu, Toklu, 2005: 67).

Ülkelerin geleceğine yön verme konusunda üniversitelerin yaşamsal bir işlevi vardır. Üniversiteler bu gerçek doğrultusunda kendi ve ülke geleceğine yön vermek için yeni eğilimleri belirlemek zorundadır. Bu eğilimler üniversitelerarası işbirliği, öğrenci ihtiyaçlarına yönelik hizmet sunma, öğretim yöntemlerindeki yenilikleri uygulama ve yeni gelir kaynakları yaratma araştırmalara önem verme şeklinde sıralanabilir (Sarıçay, 2003: 87).

Bilgi toplumu ve ekonomisine geçiş sürecinde değişik toplum kesimlerinin üniversiteden artan beklentileri şöyle özetlenebilir:

- 1) Daha fazla öğrenciye ve daha geniş bir yaş grubuna eğitim vermek, yani yığınlaşmak
- 2) Hızla üretilen yeni bilgilerin ve oluşan yeni bilgi alanlarının tümünü kapsayacak şekilde programlarını genişletmek
- 3) Eğitimde mezunların iş bulabilmesi araştırmasında ise bilginin yanı sıra

uygulamaya yönelmek

- 4) Toplumla güçlü köprüler kurarak bölgesel ve ulusal kalkınmaya daha fazla katkıda bulunmak
- 5) Paydaşlarına hesap verebilen açık ve saydam yönetim modelleri geliştirmek şeklinde ifade edilmektedir (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], Şubat 2007:13).

Küreselleşen dünyada, yükseköğretimin küreselleşmesi de giderek yaygınlaşmaktadır. Yükseköğretim artık ülkelere özgü bir etkinlik olmaktan çıkarak küresel bir etkinlik haline gelmektedir. Genç nüfus yoğunluğunun yüksek olduğu gelişmekte olan ülkelere gelişmiş ülkelere yönelik büyük yükseköğrenim talebi karşısında, gelişmiş ülkelerin yükseköğretim sistemleri öğrenci hareketliliğine daha açık hale gelmektedir. Avrupa Birliği üyesi ülkelerde bu hareketlilik Sokrates/Erasmus programları ile bir ülkeden diğer ülkeye öğrenci değişimi şeklinde yapılmakta ve yıllar itibariyle artış göstermektedir (YÖK, 2007:15).

Dünyada yükseköğretimle ilgili öne çıkan konulardan bazıları şunlardır: Yükseköğretim görmek isteyen öğrenci sayısındaki artış, artan eğitim maliyet ve harcamaları, yönetsel ve mali özerklik, küreselleşme, hesap verebilirlik ve eğitimde nitelik. Bunların yanında, programların güncellenmesi, öğretim üyesi ihtiyacı ve nitelikli öğretim üyesi yetiştirme, mezuniyet sonrası istihdam gibi konuların da üzerinde durulmaktadır. Neredeyse bütün ülkelerde artan öğrenci sayısından dolayı merkezi hükümetler tarafından yükseköğretime ayrılan kaynaklar yetersiz kalmakta ve bu durum, yükseköğretimin ücretli hale getirilmesi, özel üniversitelerin açılması ve üniversitelerin yeni kaynaklar oluşturması konularını gündeme getirmektedir. Böylece bir yandan fırsat eşitliği tartışılırken, bir yandan da yükseköğretimde rekabetin getireceği canlılık gündeme gelmektedir (Küçükcan, Gür, Bekir, 2010: 33-34).

Günümüzde yükseköğretimin yönetimi için arayışlar bir uçta kuzey Amerika ülkelerindeki “iş yönetimi” modeli ile diğer uçta kıta Avrupa’sının “meslektaşlar yönetimi” modeli arasındaki geniş yelpazede sürmekte ve ülkeler bu iki uç arasında kendilerine en uygun modeli bulmaya çalışmakta ve çoğunlukla girişimci üniversite modeli diye adlandırılan bir modele yönelmektedirler (YÖK, 2007:25).

Toplumun yükseköğretimden diğ er bir beklentisi de istihdam edilebilirlik konusudur. Sadece bilginin öğrenilmesine de ğ il, transfer edilmesine de büyük önem veren Bologna Süreci bu kapsamda ulusal, uluslararası arenada kültürel ve sosyal boyuta de ğ er vermektedir. Bu süreçte her üniversite araştırmacı yetiştirebiliyor muyum? Toplum ve sektörlerin ihtiyaçlarına göre aranan nitelikleri içerisinde barındıran meslek adayları yetiştirebiliyor muyum? onları kendi alanları ile ilgili iř sahalarna yerleştirebiliyor muyum? gibi soruların yanıtlarını gerçekleştirmek için çaba göstermelidir. 2009 yılında yapılan Bologna bakanlar toplantısının en önemli konusu olan “İstihdam edilebilirlik” Bologna izleme gurubunun en mühim problemini oluşturmuştur. Bu problem ile daha çok lisans seviyesinde karşılaşılmaktadır. Derece programlarının istihdam sağlanabilecek ve işverenlerin ihtiyaçlarını da karşılayabilir nitelikte olması gerekmektedir. Bu anlamda işveren çalışanının uzun vadeli dūřünebilen, teknolojiye hakim, hızlı kararlar alabilen, gündemi yakalayabilen, çözüm yaratabilen, iř disiplini olan, i motivasyonu yüksek, öğrenmeye açık, iletişim kabiliyeti olan, ekip ruhu olan bireyleri istihdam etmek istemektedir (Karakelle, 2011: 84).

1.2. Araştırmanın Amacı

Niğde Üniversitesi lisans öğrencilerinin aldıkları hizmetlerle ilgili çeşitli konulardaki memnuniyet düzeylerinin ölçülmesi amacıyla yürütölen bu çalışmada, faktör analizi yöntemiyle belirlenen faktörlere ait memnuniyet düzeyleri, öğrencilerin bazı demografik özellikleri bakımından karşılaştırmalı olarak incelenmiş ve elde edilen sonuçlara yönelik olarak değerlendirmeler yapılarak yorumlar getirilmeye çalışılmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Üniversitelerde verilen eğitimin kalite belirleyicilerin en önemli ayağını öğretim elemanları oluşturmaktadır. Hizmet alan öğrenciler ile hizmet veren öğretim elemanlarının i içe, yüz yüze oldukları üniversitelerde yeteri kadar başarılı olamayan öğretim elemanlarının yeteri kadar hizmet sunması ve öğrencileri tatmin etmesi beklenemez.

Günümüzde üniversite öğrencileri üniversitelerden yalnızca eğitim hizmeti talep etmemekte, sosyal, psikoloji ve barınma ihtiyaçlarını da karşılayabilecekleri bir yer olarak kabul etmektedirler. Öğrencilerin beklentilerinin neler olduğu, duygu, düşünce ve isteklerinin belirlenmesi, memnuniyet derecelerinin saptanması hem üniversite açısından hem de öğrenciler açısından oldukça önemlidir.

Öğrencilerin üniversite hayatları boyunca karşılaştıkları olumsuzluklar, üniversite-öğrenci ilişkilerinin sağlıklı bir şekilde yürümesinin olumsuz yönde etkilemektedir. Bu ilişkiler sonucunda ortaya çıkan memnuniyetsizliklerle birlikte beklentilerinin azalması ve kaygılarının artması üniversiteye olan güven ve memnuniyetlerinin azalmasına sebep olmaktadır.

Bu bağlamda Niğde Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma gerçekleştirilerek öğrenci-üniversite arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Niğde Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Fakültesi, Mühendislik Fakültesi ile İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde eğitimini sürdürmekte olan ve araştırmanın örneklemini oluşturan 400 öğrenci üzerinde yapılan anket çalışması ile sınırlandırılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİMLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLAR

2.1. Kaliteli Eğitim Anlayışı

Eğitim ve kalite kavramları birbirleri ile yakından ilgilidirler. Kalite geliştirme, iyileştirme ve değerlendirme ise eğitim kuruluşlarının temel amaçlarındandır. Örneğin üniversiteler ele alındığında, üniversitelerin bilim üreten, ileten ve öğreten akademik kurumlar olduğu, önde gelen faaliyetlerinin ise; eğitim vermek, araştırma ve yayın yapmak olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Bu yüzden üniversitelerin doğal amacı ile uyum sağlayan kalite geliştirme denildiğinde, bu üç faaliyette daha yüksek seviyelere erişme, daha verimli ve etkin olmak kast edilmektedir (Atalay, 1996: 25).

Yükseköğretim sisteminde verilen hizmetler, yapılan araştırmalar, çıkarılan yayınlar, eğitim-öğretim hizmetinin uygulayıcıları olan öğretim elemanları ve öğrenim gören öğrenciler, uygulanan eğitim programı, fiziki alt yapı gibi hizmetlerin kalitesini belirlemede dikkate alınması gereken başlıca unsurlardır. Kaliteli bir yükseköğretim sisteminin oluşturulması için, sistemi oluşturan bu unsurların her birinin tek başına ele alınması ve gereken niteliklere sahip olması gerekmektedir. Bu görüşe paralel olarak Idrus (2010: 150) çalışmasında, günümüzde gelişmekte olan ülkelerde yükseköğretim sisteminde kalitenin önceliklerinin; üniversiteler onların programları, öğrenciler, öğrenme ve öğretme süreçleri, fiziki olanaklar olduğunu, başarılı bir kalite çalışmasının yapılabilmesinin de ancak bu öğelerin birlikte düşünülmesi ile mümkün olacağını belirtmektedir (Kalaycı, 2009: 609).

Eğitime ilişkin yeni değerler öğrenmenin öğrenci merkezli bir eğitim zorunlu hale gelmiştir. Öğrenciye bilgiyi aktarmadan ziyade, aktarılan bilgiyi kullanma ve bu bilgiden yeni bilgiler üretme önemlidir. Bunun için bilgi aktarma konumundan öğretirken öğrenen bir konuma geçmesi gerekmektedir. Öğretiminin kalıpsal bir anlayışta çıkarak, bireyi ön plana çıkaran bir eğitim hedeflenmelidir.

Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaköse (2012) yapmış oldukları çalışmalarında; her meslek gibi okul yöneticilerinin yeterliklerinin belirlenmesinin, yönetici etkililiğinin ve verimliliğinin değerlendirilebilmesi, çeşitli baskı gruplarının ve güç odaklarının okul üzerindeki İmam Bakır ARABACI, Önder şANLI, Mehmet ALTUN 182 baskılarının dengelenmesi, yöneticilerin görev tanımlarının da kesin bir şekilde ortaya konması vb. açılardan önem taşıdığını belirtmişlerdir. Yine aynı çalışmada her kesimden kurum ve kuruluşlar tarafından üzerinde uzlaşmış, çağdaş gelişmeler doğrultusunda geliştirilmiş, ülke gereksinimlerine uygun ve eğitim yöneticilerin istihdamına temel oluşturacak ortak, kapsamlı, tutarlı, güvenilir bir yeterlik listesi oluşturulması gerektiği de ifade edilmiştir

Eğitim faaliyetlerinin temel amacı, en önemli paydaşları olan öğrencilere hizmet vermek, onların gelişime ve değişime ayak uyduran çağdaş bireyler olarak yetiştirilmesini sağlamak olduğundan, kaliteli eğitimin gerçekteşmesinin ön koşulu uygulanan eğitim programlarının kaliteli, verimli ve nitelikli olmasıdır. Kaliteli bir eğitim programının hazırlanıp geliştirilmesi için; bilimsel veriler, uygulanabilirlik, işlevsellik, esneklik, toplumun değer yargıları ile uyumluluk, ekonomiklik ve beklentisi bulunanların amaçlarına uygunluk gibi özellikler üzerinde önemle durulmalıdır (Yüksel, 2011: 20).

Karaköse'ye (2006: 1) göre, “eğitimde küreselleşmenin etkileri, hızla değişen teknoloji, yoğun bilgi aktarımı ile artan ihtiyaçların karşılanmasında yaşanan tüm değişimler, dünyada hizmet sektöründe hızlı bir değişim ve gelişimin yaşanmasını zorunlu kılmaktadır. Buna bağlı olarak sağlık, eğitim ve araştırma, ekonomi, spor, sanat, telekomünikasyon ve buna benzer birçok hizmet alanında organizasyonların yapılarında büyük ölçüde büyümeler ve gelişimler gözlenmektedir. Örgütlerin bu hızlı değişim ortamında gündemi yakalama ve mevcut yapılarını daha da geliştirme çabası

içinde olmaları önemlidir. Değişime hazırlıklı olmak hatta bu değişime öncülük etmek örgütlerin varlığını devam ettirebilmesi açısından hayati önem taşımaktadır.”

İletişim ve bilgisayar teknolojisinde son 50 yıl içinde gerçekleşen gelişmeler, yeni bilgilere ulaşmayı, üretmeyi ve uygulama alanında kullanmayı hızlandırmıştır. Çağımızda yükseköğretim kurumlarından yaratıcı, yapıcı, çalışma hayatına atıldıklarında kendi alanlarına katma değer katabilecek vasıflara sahip mezunlar vermesi beklenmektedir. Uluslararası faaliyetlerde bulunan kamu veya özel kurum ve kuruluşlar istihdam edecekleri ara ve üst kademe yöneticilerden bazı özellikler beklemektedirler. Bu özelliklerin bireylere kazandırılması üniversiteler ve diğer eğitim kurumları tarafından gerçekleştirilecektir. Kurum ve kuruluşların tercih ettiği kişilerde bulunan bazı özellikler; değişik kültürleri tanıyabilme, kültürler arası farklılıklara tolerans gösterebilme ve çalışma alanının çeşitli düzeylerinde yer alan bireylerle kolaylıkla iletişim kurabilme gibi özelliklerdir (Yüksel, 2011: 3).

Eğitim kurumların en önemli amacı, öğrencilere eğitim vermek ve davranışlarını geliştirerek değişken yaşama ayak uydurmalarını sağlamaktır. O halde, odağında öğrencinin yer aldığı bu hizmet alanının önem vermesi gereken temel paydaş öğrenci ve memnuniyetinin sağlanmasıdır. Öğrenciyi tatmin edici olabilmek için öğrenme yaşantısı ve sonucu, öğrencinin ihtiyaç veya ihtiyaçlarını gidermelidir (Ertürk, 1975: 88).

Kalite kavramı üretim süreçleri ile ortaya çıkmış ve günümüze kadar farklı boyutlar kazanarak süregelmiştir. Kalite kavramı ile ilgili ilk bilgiler, M.Ö. 2150 tarihli Hammurabi Kanunlarında yer almaktadır. Bu kanunlarda yer alan hükümlerden biri şudur: "bir inşaat ustasının inşa ettiği ev, ustasının yetersizliği ve isini gerektiği gibi yapmaması nedeniyle yıkılarak, ev sahibinin ölümüne yol açarsa; o usta öldürülür". Eski Mısır'da ise M.Ö. 1450 yılında muayene elemanları, tas blokların yüzeylerinin dikliğini, telden oluşturdukları bir araçla kontrol ederek kaliteye önem verdiklerini göstermektedirler (Şimşek, 2000: 16).

Birçok alanda süregelen rekabette önemli bir unsur haline gelen kalite kavramı “kalite, müşterinin istediğidir” biçiminde tanımlanmaya başlandığından bu yana

üniversiteler hizmetlerinin ve ürünlerinin alıcısı ya da yararlanıcısı konumunda olan grupları daha çok dikkate alır duruma gelmişlerdir (Srikanthan ve Dalrymple, 2002: 218). Bu gruplardan biri de üniversitelerin hâlihazırdaki ve gelecekteki öğrencileridir. Eğitim hizmetlerinin alıcısı konumundaki öğrencilerin daha kaliteli eğitim veren üniversiteleri tercih edecekleri varsayılmaktadır. Bunun nedeni kaliteli eğitim hizmeti veren üniversitelerin, mezunlarının nitelikleri ile iş piyasası arasında ussal bir denge kurmaları ve bunun sonucunda da bu okulların mezunlarının daha kolay istihdam edilebilmeleridir (Willinsky, 2005: 101). Üniversiteler artık süreçlerinin, hizmetlerinin ve ürünlerinin kalitesini ortaya koyabilmek için kurumun kalite çalışmalarını denetleyen ve kalite güvence belgesi veren uluslararası ya da ulusal örgütler tarafından tanınmanın (akredite olmanın) yollarını aramaktadır (Saarinen, 2005: 191-197).

Yükseköğretim alanında dünya çapında öncü, tanınır ve rekabet edilebilir bir Avrupa Yükseköğretim Alanını oluşturma hedefini gerçekleştirmek isteyen Avrupa'da, Bologna Süreci'nin çıkış noktasını rekabet edilebilirlik ve kalite tartışmaları oluşturmuştur. Bologna Süreci kapsamında yayınlanan deklarasyonların temel hedeflerinden biri, üniversitelerde kalite ve kalite güvence sistemlerinin oluşturulması ve yaygınlaştırılarak süreklilik kazandırılmasıdır (Kalaycı, 2009: 625-636). Kalite güvence sistemlerinin oluşturulmak istenmesinin en önemli nedenlerinden biri, Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın öğrenci ve öğretim üyesi hareketliliğini teşvik etmesiyle birlikte kurumların tanınırlığının sağlanabilmesidir. Tanınırlığın sağlanabilmesi de kurumların kalitelerinin tescil edilmesini gerektirmektedir. Bu nedenle, hareketlilik ve kalite güvencesi için bugün dünya, Avrupa ve Türkiye ölçeğinde "minimum nitelik ölçütleri"nin tanımı en önemli değer olmuştur (Günay, 2004: 3). Tüm bu gelişmeler, özellikle 1990'lı yıllardan sonra kalitenin tartışmalı ve ihtilafli bir kavram olmakla birlikte yükseköğretimin sıradan sorunlarından biri olarak ele alınmasına yol açmıştır (Saarinen, 2010: 55-57).

Eğitimde kalite denildiği zaman, eğitim sisteminin beğenilmesi, kusursuzluğu, insanların yenilikleri izleyebilme bilgi ve becerisine sahip olması; kısaca, bu davranışları gösteren insanların yetiştirilmesi akla gelmektedir (Şentürk ve Türkmen, 2009: 132).

Eğitim, bireyin istenen özelliklere sahip bir kişiliğe kavuşmasında ve “bireysel kazanımın ötesinde uzun vadede ekonomik ve toplumsal gelişmenin sağlanmasında en önemli ve en etkili araçtır” (Atar, 2007: 39). Eğitim sistemi gibi karmaşık bir sistemde meydana gelecek değişimlerin, dünyanın geleceği ve bundan otuz ile elli yıl sonra nasıl bir toplumun olmasını istediğimiz ile ilişkili olması gerekmektedir (Ensari, 2003: 6). Eğitim seviyesinde artış sağlandığında ekonomide sağlanacak kazançların yanında eleştirel yönü kuvvetli, yeniliklere açık, girişimci insanlar yetiştirilerek topluma fayda da sağlanacaktır. Bu gerekçe ile eğitim hizmeti, ekonomik ve toplumsal açıdan faydanın en üst düzeyde elde edilmesini sağlayan kamusal bir hizmet anlayışı içinde olmalıdır (Yüksel, 2011: 20). Çağdaş eğitim sistemi, bireysel gereksinimleri karşıladığı, bireysel farklılıkları gözettiği ve bireylerin, yaşadıkları çağa ve topluma uyumlu yaşamalarını sağlayacak nitelikleri kazandırabildiği ölçüde insanların kendilerini gerçekleştirmelerine hizmet etmiş sayılır. Bu nedenle toplumlar, eğitim sistemlerinin işleyişini etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirmeye çalışırlar. Bireylerin eğitimlerini tesadüflere bırakmaz; bilimsel ilkeler ışığında, planlı, programlı bir biçimde yürütürler (Oğuz, 2004: 1).

Harvey ve Green (1993: 23), “Kalitenin Tanımı” adlı çalışmalarında kaliteyi tanımlamak için belirledikleri kalite anlayışlarını eğitim sistemi ile şu şekilde ilişkilendirmişlerdir:

a) İstisnai kalite anlayışına göre; Eğitimde kalite, nelerin verildiğini değerlendirerek belirlenmez ve kaliteye yalnızca sınırlı ortamlarda ulaşılabilir. En kaliteliye ulaşabilmek için her zaman en iyiye ihtiyaç vardır. Şartlar sağlandığında kaliteye ulaşmamak için hiçbir neden yoktur. En iyi öğrencileri alan, onlara insani/fiziksel en iyi kaynakları sağlayan kurum doğası gereği üstün olur.

b) Mükemmellik kalite anlayışına göre; Kalite sürece odaklanarak sıfır hata ile her şeyi ilk seferde doğru yapmayı öngörür. Bu görüş aynı zamanda hizmette yer alan herkesi her aşamada kaliteden sorumlu yaparak kalitenin demokratikleşmesini vurgular. Fakat öğretim ortamında, sıfır hata ya da ilk seferde her şeyi doğru yapmaktan bahsedildiğinde problemler ortaya çıkacaktır.

c) **Amaca uygunluk kalite anlayışına göre;** Ürün ya da hizmetin amaca ne ölçüde uyduğuna bakılarak kalite hükmü verilir. Bu durumda eğitimde öncelikle amaçların paydaşlar açısından belirlenmesi ve hizmetin verildiği temel paydaş olan öğrencinin beklentilerinin ön planda tutulması önemlidir.

d) **Para değeri olarak kalite anlayışına göre;** Verilen eğitim hizmetinin nicel yönünün yanı sıra nitel yönü de önem taşımaktadır.

e) **Dönüşüm değeri olarak kalite anlayışına göre;** Eğitimde fiziksel dönüşümün yanı sıra bilişsel bir dönüşümün de gerçekleşmesi gerekmektedir. Eğitim paydaşlar için yalnızca bir hizmet olmayıp, katılımcının devam eden bir dönüşüm sürecidir. Eğitim sisteminin bir bütün olarak kaliteli olabilmesi, sistemi oluşturan ve yönlendiren öğelerin kaliteli ve karşılıklı uyum içinde olabilmelerine bağlıdır. Alan yazında bu konuyla ilgili birbirine benzer veya birbirinden farklı birçok açıklamanın yapıldığı görülmektedir.

2.2. Eğitimde Yeni Gelişmeler

Günümüzde Türk eğitim sisteminin hemen hemen her kademesi kendine özgü ve yoğun problemlerle karşı karşıyadır. Bunlar; değişme ve gelişmeyi takip edememek, teknolojiyi yakalayamamak, araç-gereç, personel ve kaynak yetersizliği, bilimsel araştırma faaliyetlerinin azlığı, sistemdeki personelin bir kısmının istenilen nitelik ve kalite standartlarından yoksun oluşu, eğitim programlarının verimlilik standartlarını gerçekleştirmede yetersiz kalması olarak sıralanabilir. Belirtilen bu problemlere çözüm bulabilmek ve eğitim örgütlerini verimli bir hale getirebilmek için, organizasyonların çağdaş kalite anlayışına göre örgütlenmesi ve bu anlayış çerçevesinde faaliyetlerini yürütmesi önemli hale gelmektedir. Globalleşen dünyada her alanda olduğu gibi eğitim alanında da rekabetin arttığı, fiyat ve benzeri etkenlerden çok kalitenin önem kazanmaya başladığı günümüzde, Türk Eğitim Sistemi'nin de kalite standartlarına göre yapılanması ve rekabet ortamının gereklerine göre insan yetiştirmesi ülke kalkınması açısından önemlidir.

Altınok'a (2008: 41) göre üniversitelerin "dünyadaki teknolojiyi öğrenmeye, özümsemeye, yenilemeye hazır insan gücünün de yetiştirildiği, ülkemizin entelektüel zenginliğine kaynak olan kurumlar" olduğu belirtilmektedir. Bu yazara göre, "üniversitelerin görevi, araştırma yapmak, bilim üretmek ve üst düzeyde eğitim sağlamak olarak ifade edilebilir ve bu anlamda ülkenin gereksinmesini karşılayacak, kaliteli insan gücünü yetiştirmek üniversiteden beklenenlerin başında gelmektedir".

Ülkemizde özellikle son 20 yıl içerisinde yükseköğretime olan talep hızlı bir artış göstermiş olup, üniversite kontenjanlarının yetersizliği nedeniyle arz ile talep arasında bir denge kurulması uzun yıllardır sağlanamamıştır. Ayrıca, orta öğretim seviyesinde mesleki teknik eğitime yeterince önem verilememesi ve genç nüfusun önemli bir kısmının bilgi düzeyleri ve kapasite kullanma güçlerine bağlı olarak mesleki teknik eğitime yönlendirilememiş olması, bir taraftan ülkemizde kalifiye ara insan gücünün yeterli düzeylere ulaşmasını engellerken, diğer taraftan üniversite eğitimi almak ve bir meslek sahibi olmak isteyen insan sayısı da günden güne artış göstermiştir. 2006 yılına kadar olan süreçte ülkemizde bulunan toplam devlet ve vakıf üniversiteleri sayısı 56'dır. 2006, 2007 ve 2010 yıllarında çıkarılan kanunlar çerçevesinde sırasıyla 16, 24 ve son olarak 7 yeni üniversite olmak üzere toplam 47 yeni devlet üniversitesi daha kurulmuş bulunmaktadır. Böylece ülkemizde mevcut devlet üniversitesi sayısı 109'e erişmiş durumdadır. Bugüne kadar kurulmuş olan 76 vakıf üniversitesi ve 8 Vakıf Meslek Yüksek Okulu ile birlikte 193 üniversitemiz olmuştur (Özmen, 2013: 3).

Geleceğin öğrenen örgütlerini oluşturabilmek için, çağın gereklerine cevap verebilecek değişim ve gelişmelere oryantasyon zorunlu görülmektedir. Çünkü güneşle bugünkü çamaşırları kurutmaya çalışmak ne kadar mantıksız ise, örgütleri de dünkü yönetim anlayışlarıyla yönetmeye çalışmak aynı derecede mantıksızdır. Bu yüzden sürekli gelişmeye açık yeni şeyler söylenerek örgüt yönetimleri için de çağdaş anlayışlar benimsenmelidir. Çünkü bu değişim ve gelişmeler karşısında diğer bütün örgütler gibi eğitim örgütleri de kayıtsız kalamayacaktır. Dünyadaki değişim ve gelişmelerin özünde insanların daha çok memnun edilmesi, daha kaliteli ve verimli hizmetlerin sunulması bulunmaktadır (Gülşen, 2000: 15-35).

20. yy'ın sonlarına gelindiğinde, dünya ülkelerinin sorunlarına birlikte çözüm arama istekleri ve bunun sonucunda yaşanan globalleşme, bilgi patlaması ve pazarlarda artan rekabet, belirtilen yönetim yaklaşımlarının bir kenara bırakılarak yeni arayış ve yapılanmalarına gidilmiştir. “Stratejik Yönetim”, “Yeniden Yapılanma”, “Değişim Mühendisliği” ve “Toplam Kalite Yönetimi” gibi yönetim yaklaşımları, bu arayışların sonucunda oluşan çağdaş yönetim sistemleridir (Çetin, 2001: 155).

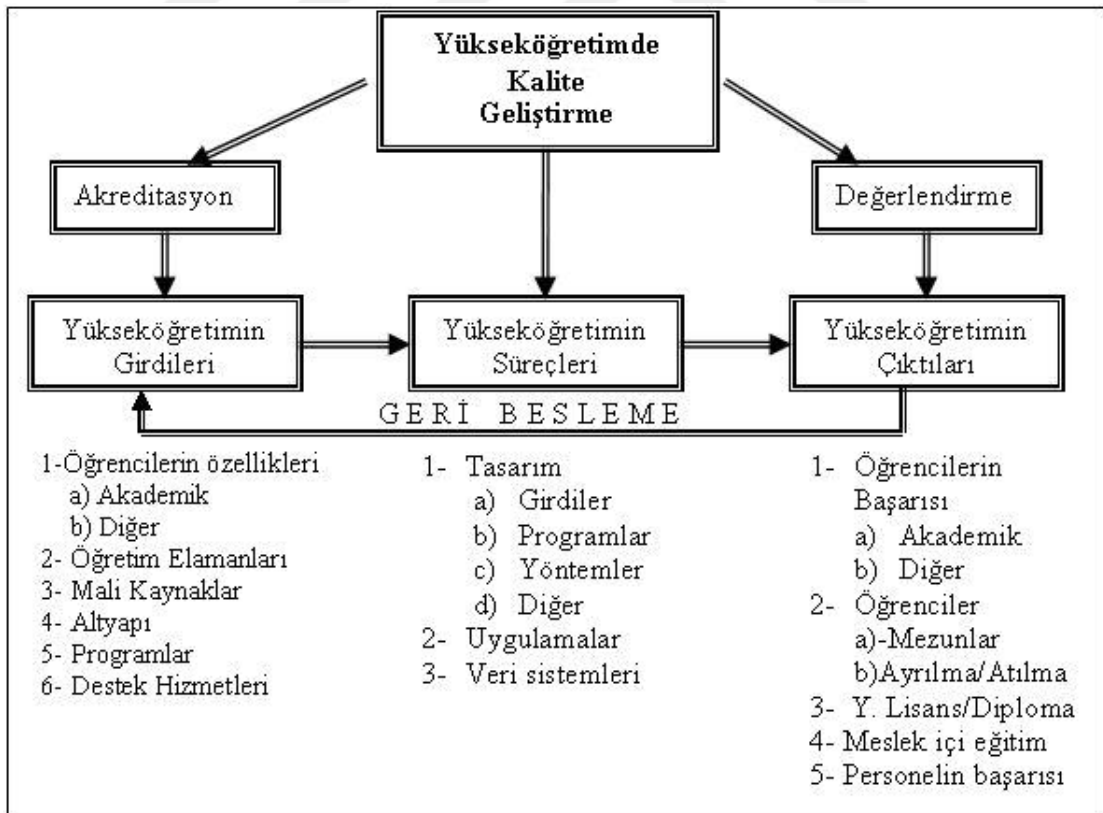
Eğitim-öğretim sürecinde alınan kararlarda ve problemlerin çözümünde tek yetkilinin okul yönetimi olması, eğitim sistemindeki olumsuzluklardan biridir. Bu yaklaşım, okul yönetiminin her şeyi bildiğini ve her şeyden tek başına sorumlu olduğu anlamına gelmektedir. Çağdaş yönetimlerde ise alınan kararlara ve problemlerin çözüm sürecine, görev ve sorumluluğuna göre herkes katılmaktadır. Okullarda da öğretmenlerin, öğrenci temsilcilerinin, ailelerin ve hatta toplum kuruluşlarının kararların alınmasında söz sahibi olmaları, okulun kaliteli hizmet sunması bakımından önemlidir (Özdemir, 2004: 30).

2.3. Toplam Kalite Yönetimi (TKY)

Toplam kalite yönetiminin T'si, tüm çalışanların (toplam) katılımını, yapılan işlerin tüm yönlerini, müşterilerin (iç ve dış müşteri) ve üretilen ürün ya da hizmetlerin tümünü kapsarken; K'sı kaliteyi, yani müşterilerin bugünkü ve gelecekteki beklentileri, ihtiyaçlarını tam zamanında karşılayan ürün ve hizmetler sunmayı ifade etmekte; Y ise, yönetimin her konuda çalışanlara liderlik yapması, çalışanlara örnek olması ve işletme çapında katılımcı yönetimin sağlanması anlamına gelir.

Eğitimde TKY, çevre ile etkileşim içerisinde, çevrenin ihtiyaçlarını takip eden, okulu etkileyen unsurları dengede tutan, değişime açık, okul içinde öğretmen, öğrenci ve personel arasında ahengi sağlayan, iyi ilişkiler kuran, demokratik, anlayışlı, statükocu olmayan geniş görüş açısına sahip, eldeki kaynakları rasyonel kullanan bir yönetim felsefesidir (Şimşek, 2000: 83).

İnsanoğlu şüphesiz, yüzyıllardır yaptığı işlerde her zaman kaliteyi aramış, kaliteye verilen önem nedeniyle bugünlere kadar ulaşabilen üstün kaliteli eserler yaratılmaya çalışılmıştır. Endüstri devrimiyle, önce Avrupa’da ortaya çıkan ve 20. yy’ın ikinci yarısında II. Dünya Savaşı sonrası ABD ve Japonya ile birlikte tüm dünyayı saran liberal ekonomik dünya düzeni ve küresel rekabetçilik ile mücadele edebilmek için firmalar çeşitli arayışlar içine girmişlerdir. Bu arayışlardan biri de “Toplam Kalite Yönetimi (TKY)’dir. TKY, bugünkü anlayış ve felsefesine ulaşınca kadar çeşitli evrelerden geçmiştir. Bunlar sırasıyla, kalite muayene, kalite kontrol, kalite güvencesi ve son olarak TKY’dir (Özdemir, 2004: 3-4). Yükseköğretim kalitesini etkileyen kurumsal faaliyetler çok boyutluluğu, kaliteyi bir bileşim olarak ortaya çıkarmaktadır. Kalite, bir ürün ya da hizmet hakkında müşteri ya da kullanıcıların bir yargısıdır; müşteri ya da kullanıcıların ürün ya da hizmetin gereksinim ve beklentilerini karşılamaya olan inançlarının bir ölçüsüdür (Deming, 1986: 92). Yükseköğretim kalitesini etkileyen kurumsal faaliyetler Şekil 2.1’de ve Yükseköğretimde girdi, süreç ve çıktılar ise Şekil 2.2’de verilmiştir.



Şekil 2.1. Yükseköğretimde girdi, süreç ve çıktılar

(Gencel, 2001: 174).

Peker (1993: 63-73), TKY'nin eğitim sistemine uygulanabilirliği konulu, yapılan araştırmaların taranmasına dayalı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada öncelikle, kalite ve TKY'nin tanımlarına ve özelliklerine yer vermiş, ardından uygulamalarının faydaları üzerinde durmuştur. Ayrıca araştırmada, TKY'nin eğitim sistemine uygulanabilirliği başlığı altında klasik yönetim anlayışı ile TKY anlayışını karşılaştırmıştır. Çalışmanın sonucunda, ilk, orta ve yükseköğretim kurumlarının, özelleşmenin hızlandığı günümüz Türkiye'sinde, yetiştirilecek insanın "kalitesi" ile birbiriyle rekabet etmek durumunda olduklarını, bu rekabet ortamında canlı kalmalarının ancak TKY sistemine geçmekle mümkün olacağını, dolayısıyla insanın yetiştirildiği okullarımızın bir an önce bu sistemi benimsemeleri gerektiğini belirtmiş, bu sistemi benimseyen bir eğitim örgütünün ise müşteri odaklı, katılımcı, hedef birliği içinde, yüksek düzeyde istekli, kaliteli işgücüne sahip, bilgi bazlı, dinamik ve planlı çalışan bir örgüt olmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Ayrıca, eğitimde kalitenin iyileştirilmesinin, yönetici, öğretmen, öğrenci katılımı ve öğrenmeyi yarıyıl sonlarında değil her aşamada yapılan kontrollerle gerçekleşeceğini belirtmiştir. Eğitimde TKY aslında iç ve dış tüm müşterilerin yani öğrenciler, öğretmenler, okul çalışanlarının, velilerin, toplumun, toplumsal ve özel kuruluşların gereksinimlerini ve beklentilerini karşılama anlamına gelir. İç müşterinin okulda yapılan eğitimden ve yapılan faaliyetlerden gurur duyması, dış müşterilerin ise öğrencilerin ve mezunların istenen niteliklerde davranışlar kazanması yönünden hoşnut olmalarıdır (Özdemir, 2004: 1-23). TKY'ni benimseyen bir eğitim anlayışında amaç, eğitimcilerin kendilerini yargılayıcı olmaktan çok yönlendirici, okul duvarları içinde sıkışmış memurlardan çok aileler, veliler, öğretmenler, işletmeler, meslek odaları ve bütün toplumla birlikte çalışanlar olarak görmelerine yardımcı olmaktır (Çağlar, 1998: 92).

Eğitim yönetiminin toplam kalite anlayışına adapte olması "öğreten" kurum anlayışından "öğrenen" kurum anlayışına geçmesi ile mümkündür. Kurumların bu aşamaya ulaşmalarına "öğrenen organizasyonlar" denir. Öğrenen organizasyonlar, öğrenmeye teşvik eden, çalışanları geliştirmeyi ön planda tutan, açık iletişim ve yapıcı görüşmeye önem veren organizasyon yapısını esas alırlar. Böylece öğrenerek kendilerini yenileyen, değişen ve güncel olmayı başaran bu kurumlar hedeflerine daha kolay ulaşmakta, uygulamak istediklerini daha kolay hayata geçirebilmektedir

(Çağlar, 1998: 92-95). Başka bir ifadeyle, yaşam boyu öğrenim ya da hizmet içi eğitim ile çalışanlar, dünyadaki gelişmeleri zamanında yakalayabilmektedirler.



Şekil 2.2. Üniversitede eğitim şartlarını etkileyen unsurlar

(Gencel, 2001:211)

2.4. Verimlilik

Geçmiş çağdaş iktisat biliminin öncüleri sayılan Fizyokratlara kadar uzanan verimlilik kavramı, bir üretim ya da hizmet biriminin ürettiği çıktı ile bu çıktıyı üretmek için kullanılan girdi arasındaki ilişki anlamına gelmektedir. Yani verimlilik, çeşitli mal ve hizmetlerin üretiminde kullanılan kaynakların etkin kullanımınıdır.

Verimlilik diğer adıyla üretkenlik kavramı en basit tanımıyla çıktının girdiye oranıdır. Bu tanım bakımından verimlilik göreceli bir kavram değildir. Etkinlik açısından ise birbirleriyle ilişkili çeşitli etkinlik tanımları geliştirilmiştir. Teknik etkinlik; mevcut teknoloji çerçevesinde, belirli bir girdi bileşimi kullanılarak maksimum çıktının elde edilmesi veya belirli bir çıktı bileşiminin en az girdi kullanılarak üretilmesi başarısıdır. Ölçek etkinliği; en uygun ölçekte üretim yapma başarısıdır. Üretim sürecinde girdi faktörü maliyetlerinin bilindiği ve önem taşıdığı durumda, teknik ve ölçek etkinliğine ek olarak, fiyat etkinliğinin veya aynı anlamda kullanılan tahsis etkinliğinin incelenmesi gerekir. Tahsis etkinliği karar verme biriminin minimum maliyetle üretim yapmasını sağlayan en uygun faktör bileşimiyle mevcut durumu kıyaslar (Doğan, 2010: 14).

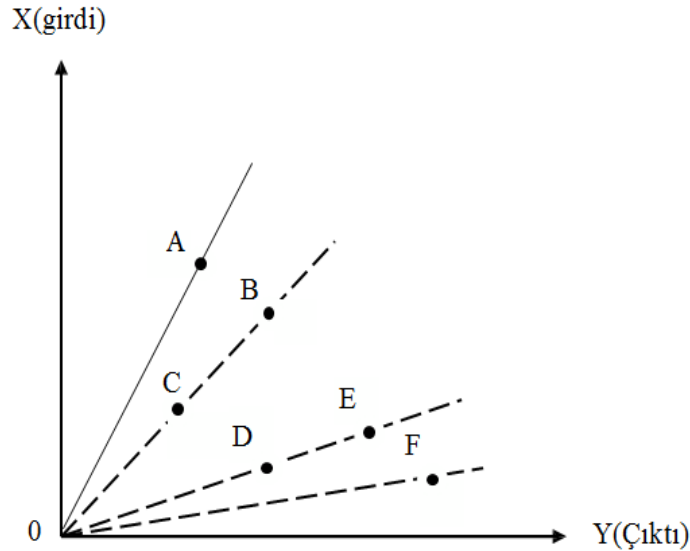
Verimlilik, bir üretim ya da hizmet sürecinin belli bir dönem sonunda üretilmiş olan ürün ve hizmetlerle (çıktı), bu üretimi gerçekleştirmek amacıyla

kullanılan üretim kaynaklarının (girdi) birbirine oranlanması ile elde edilen bir katsayıdır.

$$\text{Verimlilik} = \text{Çıktı} / \text{Girdi}$$

formülü ile ifade edilmektedir.

Tek girdi – tek çıktı durumu dikkate alındığında, herhangi bir karar verme biriminin verimliliği, çıktının girdiye oranı olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle, (0,0) noktasından başlayan ve karar verme birimini temsil eden noktadan geçen doğrunun eğimi, bu karar verme birimi için verimlilik değerini vermektedir (Tarım, 2001: 11) Şekil 2.3'te tek girdi – tek çıktı durumu için gözlenen çeşitli karar verme birimleri verilmiştir. Bu karar verme birimleri içerisinde en yüksek verimliliğe F karar verme biriminin sahip olduğu görülmektedir. Bunun nedeni ise, diğer karar verme birimlerine nazaran daha az kaynak (girdi) kullanmasına karşın daha çok ürün ya da hizmet (çıkıtı) üretmesidir. Bu karar verme biriminden geçen ve eğimi verimlilik düzeyini gösteren doğru kesiksiz çizgi ile gösterilmiştir. Gözlemler arasında en düşük verimliliğe A karar verme birimi sahiptir. B ve C karar verme birimleri birbirinden çok farklı ölçekte çalışmalarına rağmen aynı verimlilik düzeyindedirler. Benzer şekilde, D ve E karar verme birimleri de aynı verimlilik düzeyinde olup, verimlilik değeri F'den küçük, diğerlerinden büyüktür (Özcan, 2005: 28-68).



Şekil 2.3. Verimlilik

Az girdi kullanarak çok çıktı üretebilen F karar verme birimi en yüksek verimliliğe yani “en verimli ölçek büyüklüğü (Most Productive Scale Size: MPSS)”ne sahiptir. Optimum olan bu ölçek büyüklüğünün üzerine çıkınca veya altında kalınca karar verme birimlerinin verimliliklerinin düştüğü gözlenmektedir (Tarım, 2001: 11).

Üretim süreçlerinin tamamına yakını, birden çok girdi faktörü kullanarak, birden çok çıktı faktörü üretmektedirler. Bu şartlar altında tek bir girdi faktörü ve tek bir çıktı faktörünü diğerlerinden ayırarak verimlilik değerlendirmesi yapmak belirleyici olmamaktadır.

2.5. Performans

Performansın sözlük anlamı "başarım" kelimesiyle ifade edilmektedir. Yönetim biliminde ise performans, bir işi yapan bireyin ya da grubun amaçlanan hedefe yönelik neyi sağlayabileceğinin nicel (miktar) ve nitel (kalite) olarak ifade edilmesidir (Akal, 2002: 4-18).

Performans, genel anlamda, amaçlı ve planlanmış bir etkinlik sonucunda elde edilen, nicel (miktar) ya da nitel (kalite) olarak tanımlanmasıdır. Başka bir ifade ile bir işi yapan bir bireyin, bir grubun ya da bir teşebbüsün o işte amaçlanan hedefe yönelik olarak, nereye varabildiği, neyi sağlayabildiğinin nicel ve nitel olarak anlatılmasıdır (Karasoy, 2000: 1).

Performans değerlendirme, çalışma sonuçlarını iyileştirmek için performans verilerini toplama işlemlerini kapsar. Performans değerlendirme, bireylere ve çalışma gruplarına performans geri bildirimini (dönüt) sağlayan insan kaynakları yönetimi girişiminin temelidir. Performans değerlendirme, çalışmayla ilgili başarıları, güçlü yönleri ve başarısızlıkları ortak bir değerlendirmeye tabi tutan sistematik bir süreçtir. Aynı zamanda, mesleki geliştirme danışmanlığı, şirkette insan kaynaklarının çeşitliliği ve güçlü yönleri hakkında bilgi sağlar (Helvacı, 2002: 156).

Her ekonomik birim amaçlarını gerçekleştirmek için dış çevresinden temin ettiği kaynakları (girdileri), belirli bir üretim teknolojisinden yararlanarak mal ve hizmetler biçiminde çıktılara dönüştürür. İşletmelerin bir zaman dilimindeki performansının değerlendirilmesi, kullandığı girdileri çıktılara dönüştürürken ne kadar rasyonel davrandığının incelenmesidir. Bu bağlamda; bir ekonomik birimin performansını değerlendirirken, kullanılan girdilerden en büyük çıktı seviyesi elde edilip edilmediği veya belirli çıktı seviyesine en düşük girdi miktarı ile ulaşıp ulaşılmadığının saptanması gerekir (Aktaş, 2001: 163).

2.6. Performans Yönetimi

Performans yönetimi, yönetim elemanlarının planlama ve denetleme işlevlerinin kapsamlı ve mevcut performansın somut olarak uygulanması veya yönetim halindeki işletme ya da kurumdan daha kaliteli verim elde edebilme adına ileriye yönelik yönetme kapasitesidir.

Verimliliği artırmak ve performansa rehberlik etmek için kullanılan yönetim metotları her ne olursa olsun, bunlar organizasyonun aktivitelerinde yön çizen sistematik bir yol olacak ve organizasyonun kültüründe var olan ihtiyaçları yansıtacaktır. Bu yüzden, organizasyonun birbirini etkileyen ve dinamik parçalardan meydana gelen karmaşık yapısına uymalıdır. Organizasyonun misyonunun etkinliğini ve etkililiğini başarabilmek için onun yapısı, çalışanları, kaynakları, politikaları ve teknolojisi ile bir bütün olarak düşünülmelidir (Doğan, 2010: 14).

Performans yönetim sistemi genellikle performans değerlendirme teknikleri ile açıklanır. Buradaki amaç, çeşitli değerlendirme tekniklerinin zayıf ve kuvvetli yönlerinin üzerinde durmaktansa performans yönetiminin etkinliği üzerinde durur. Pek çok değerlendirme formları ve teknikleri geliştirilmiş olmasına rağmen, hatasız performans değerlendirmelerinin yapılabilmesi için bunları işletmenin yapısına uygun hale getirmek için yeniden gözden geçirilmesi ve doğru kullanılmalarının sağlanması gerekmektedir (Doğan, 2010: 14).

Akal'a (2002: 50) göre "yönetim kontrol sistemi" olarak da adlandırılan

performans yönetimi, örgütü istenen amaçlara yönlendirmek için örgütün mevcut ve geleceğe ilişkin durumları ile ilgili bilgi toplama, bunları karşılaştırma, performansın sürekli gelişimini sağlayacak yeni ve gerekli düzenlemeleri ve etkinlikleri başlatma ve sürdürme görevlerini yüklenen bir yönetim sürecidir.

Performans yönetimi anlayışında, yönetimin görevleri üç ana başlık altında özetlenebilir (Akal, 2002: 50).

- 1) Örgütün ortak amacını, örgütü oluşturan en alt sistemlere kadar bu sistemlerin özel amaçlarını da içerecek biçimde tüm örgüte yaymak ve benimsetmek,
- 2) Örgüt içinde yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya bilgi akışını sağlayacak bir iletişimi gerçekleştirmek,
- 3) Yönetilen birimlerin performansını sürekli geliştirmek, bu amaçla işletmenin tümü ya da istenen birimleri için ve özellikle çalışanlar için bir performans ölçüm ve denetim sistemini uygulamaktır.

Performans yönetiminde bu görevler, klasik yönetim görevlerinde olduğu gibi planlama, yönlendirme ve denetim işlevleri kapsamında gerçekleştirilir.

2.7. Öğretim Elemanları

Yükseköğretim kurumlarındaki eğitimi kaliteli hale getirmekteki en önemli hususlardan biri de öğretim elemanlarının kaliteli hizmet sunabilmeleri ve yapabilmeleri için de kendilerini iyi yetiştirmelerini ve kendilerini sürekli geliştirmeleri gerekmektedir.

2.7.1. Öğretim Elemanı Yeterlilikleri

Bir öğretim elemanının genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik bilgisi (pedagojik formasyon) olmak üzere üç alanda yeterliğe sahip olması gerekir. Öğretim elemanı alanına giren kavram, ilke ve genellemeleri bilmeli, bunları diğer alanlarla ve günlük yaşamla ilişkilendirerek alanındaki gelişmeleri yakından izleyebilmeli, buradan elde ettiği bilgi ve becerileri kendini yenilemede kullanabilmelidir. Öğretimi planlama boyutunda ise ders etkinliğini nasıl planlayacağını bilmeli, planlarını olası durumlara karşı esnek tutabilmeli, öğrencide anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlamalı,

düşünmeye ve araştırmaya yönlendirmeli, onların kendi kendisini değerlendirmesini sağlayacak yöntemleri kullanabilmeli ve aldığı dönütler doğrultusunda kendi etkinliklerini düzenleyebilmelidir. Öğretim elemanı için çizilen bu profil, aynı zamanda öğretmenlerde bulunması gerekli özelliklerdir (Karakütük, Tunç, Özdem, Bülbül, 2008: 16). Üniversite öğretim elemanlarının görevleri ile ilgili genel algılama daha çok “araştırma” üzerinedir. Oysa öğretim görevi üniversite öğretim elamanları için göz ardı edilmemesi gereken bir görevdir (Arslantaş, 2011: 489).

2.8. Öğrenci Memnuniyetinin Önemi

Bir eğitim kurumunun tercih edilmesi önceliği, o kurumun kalitesini göstermektedir. Öğrencilerin fakültede okutulan dersler ve mesleki yönelimleri ile ilgili görüşleri eğitimde kalite düzeyinin belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Öğrencilerin büyük bir bölümü üniversiteye başlarken bölüm tercihini bilinçli bir şekilde yapmaktadır. Yani, üniversite eğitimlerine büyük beklentilerle başlamaktadırlar. Dönem sonunda beklentilerinin gerçekleşip gerçekleşmeme durumu ise onların üniversiteden memnuniyetlerini göstermektedir (Altaş, 2006: 1).

Ülkemizde üniversitelerin eğitim ve öğretim olanakları, vizyonları, misyonları, önetilme biçimleri, araştırma-geliştirme, iletişim, bilişim ve ulaşım imkânları, veri toplama, işleme ve bilgi üretme olanak ve kapasiteleri gibi birçok imkânlar açısından birbirleriyle farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin gerek üniversiteyle ilgili gerekse gelecekle ilgili beklentilerinde farklılıklara yol açabilmektedir. Özellikle üniversiteye yeni girmiş öğrencilerin beklentileri ile bölümlerinde okumakta olan öğrencilerin beklenti değişimlerinin bilinmesi ve bu konuda yeni düzenlemelere gidilmesi, yeni kararların alınıp uygulamaya geçirilmesi, üniversitelerin işlevlerini daha iyi ve gerçekçi yönde yerine getirebilmeleri açısından kaçınılmaz olmaktadır (Eriş ve Çapkıner, 2012: 178).

Öğrencilerin beklenti ve memnuniyetleri arasındaki farkın az olması üniversitenin, öğrencilerin beklentilerini karşılama performansının belli oranda iyi olduğuna, farkın çok olması ise performansın belli oranda iyi olmadığına olduğuna

işaret etmektedir. Öte yandan beklenti düzeyinin yüksek memnuniyet düzeyinin düşük olduğu durumlar üniversitenin hemen müdahale etmesi ve geliştirme programlarına acilen alması gereken noktalardır. Beklenti ve memnuniyet düzeyinin yüksek olduğu durumlar ise üniversitenin akademik hizmetlerinde güçlü olduğu ve avantaj sağlayan noktalar olarak yorumlanmaktadır. Beklenti düzeyinin düşük memnuniyet düzeyinin yüksek olduğu durumlarda ise üniversitenin öğrenci beklentilerini aşan bir hizmet anlayışına sahip olduğu söylenebilir ancak bu duruma oldukça az rastlanmaktadır. Hem beklenti hem de memnuniyet düzeyinin düşük olduğu durumlar ise üniversiteye, öğrencilerin az değer verdikleri durumları inceleme fırsatını sağlamaktadır (Noel ve Levitz, 2005:2-9).

2.9. Öğrenci Memnuniyetinin Sağlanması

Öğrencilere eğitimin sunulması eğitim kurumlarının en önemli görevleridir. Verilen eğitimle öğrencilere kalıcı davranışlar kazanması sağlanmaktadır. Öğrencilerin gelişimlerini, değişen dünyaya ayak uydurmalarını ve aldığı eğitimle gelecekte bir meslek elde etmelerini sağlamak eğitim kurumlarının amaçlarıdır. Bu sebeple öğrencilere eğitim verilirken öğrencilerin memnuniyetlerinin tam olarak sağlanması gerekmektedir.

Eğitim süreci, sadece sınıftaki akademik öğretimle sınırlı olmayan bunun dışında sınıf dışı öğrenci-öğretim elemanı ilişkilerini, eğitim programını ve öğretim elemanının akademik danışmanlığını ve rehberliğini de içeren bir süreçtir. Bu nedenle öğrencilerin eğitim sürecine ilişkin görüşlerini saptama tüm bu boyutları kapsamalıdır (Dolmans, Wolfhagen, Scherpbier, 2003: 212)

Günümüzde yükseköğretim alanını etkileyen en önemli etkenlerden biri, rekabetin giderek her alanda küreselleşmesidir. Küresel rekabet, sadece ulusal düzeyde değil uluslararası düzeyde de başka üniversitelerle yarışır hale gelmelerinde ve kurumsal performanslarını arttırmalarında üniversiteler üzerinde önemli bir baskı unsuru haline gelmiştir. Bu baskı üniversiteleri amaç, yapı, süreç ve çıktıları açısından kendilerini yeniden gözden geçirmeye zorlamakta ve üniversitelerin nasıl yönetileceğine ilişkin yeni açılımlar getirmektedir. Kalite güvence sistemlerini

kurarak işlevlerinin etkililiğini arttırmaya çalışan ve bu yolla ulusal ve uluslararası düzeyde, “eğitim pazarı”dan daha çok öğrenci çekebilmek için rekabet edebilirlik düzeylerini arttırmayı hedefleyen üniversiteler kalite çalışmalarına hız vermektedirler (Popli, 2005: 17-18).

Rekabette üstünlük sağlamayı amaçlayan eğitim kurumlarının “öğrenci memnuniyeti” kavramına daha fazla önem vermeleri gerekmektedir. Bunun nedeni, yüksek memnuniyete sahip öğrencilerin; gelecekte o eğitim kurumunun öğrencisi olabilecek olan öğrencilerle olumlu iletişim kurarak, mezun olduktan sonra da yeni öğrencileri kurumun öğrencisi olma yönünde teşvik ederek ve başarıları ile kurumların adından söz ettirerek eğitim kurumlarının rekabetçi üstünlük sağlamalarına katkıda bulunabilecek olmalarıdır. Eğitimde en önemli paydaşın öğrenci olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin kalite kavramı ve kalite geliştirme çalışmaları konularında bilgi sahibi olamayacağını düşünmek çok yanlıştır, çünkü kurumun tüm yaşantısından her yönüyle etkilenenler yalnızca öğrencilerdir. Bu nedenle kalite geliştirme çalışmalarında öğrencilerin konuyla ilgili sahip oldukları algılara ve görüşlere başvurmak önemlidir. Öğrenci kalite ölçütleri, bir dizi eğitsel hedefi yansıtmaktadır. Bu nedenle, değerlendiriciler için öğrencilerin perspektiflerini kavramak, ilk olarak değerlendirmenin geçerliliğini azaltabilecek olan birbiriyle çatışma halinde olan potansiyel yorum alanlarını tanımlamak ve ikinci olarak da öğretim ortamını iyileştirmek için atılması gereken adımları tanımlamak açısından önemlidir (Donald ve Denison, 2001: 481).

Eğitim sürecine ilişkin öğrenci memnuniyeti araştırmaları öğrenmenin, çok güçlü bir biçimde dersten sağlanan doyumla ilgili olduğunu ortaya koymaktadır (Guolla, 1999: 87). Bu nedenle öğrencilerin eğitim sürecinden neler beklediklerini anlamak, bu sürece ilişkin memnuniyetlerini sağlamada ve değerlendirmede önemli olmaktadır. Öğretim elemanlarının sınıf içindeki performanslarını değerlendirmede çeşitli boyutlar dikkate alınmaktadır. Bu boyutlar, öğretim elemanının derse iyi hazırlanmasını, dersi etkili biçimde işlemesini, etkileşime dayalı öğretim tekniklerini kullanmasını ve öğrenciyi öğrenmeye güdülemesini kapsayan “güvenilirlik”; öğrencilerin sorularını yanıtlamadaki gönüllüğünü ve coşkulu davranışlarını kapsayan “karşılık verebilirlik”; öğrenciye olan davranışlarında tutarlı, açık fikirli, esnek ve

güvenilir olmalarını kapsayan “güvence”; öğrencilerini birey olarak dikkate alma ve onlara kendilerini değerli hissettirme davranışlarını kapsayan “empati” ve derse getirdiği yenilik ve katkılar ile yaratıcı davranışları da kapsayan “anlamlılık” boyutlarıdır (Emanuel ve Adams, 2006: 540).

Öğrencilerin öğrenim görmüş olduğu kuruma yönelik kalite beklentileri temelde 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: 65).

Donalds ve Denison’a (2001: 480-481) göre, “Öğrenciler, eğitsel kalitenin değerlendirilmesinde merkezi bir odaktır. Bu görüşe paralel olarak ifade edilen ise, öğrencilerin yükseköğretimin temel paydaşı olmasıdır. Ancak kalite ölçütleri, idarecilerin ya da akademisyenlerin önceliklerini yansıtmaktadır. Değerlendirmenin hem odağı hem de paydaşları olarak, öğrencilerin ve onların kalite ölçütlerine yönelik sahip oldukları anlayışların değerlendirme sürecine dâhil edilmesi gerektiğini düşünüyoruz” diyerek, öğrencilerin sistem hakkında sahip oldukları düşüncelerin eğitim sisteminde kalite geliştirme aşamasında göz ardı edildiğini belirtmektedirler.

Erdoğan ve Uşak, (2005: 36) çalışmalarında, yükseköğretimde öğrenci memnuniyetinin sağlanmasının önemi konusundaki görüşlerini şu şekilde dile getirmektedir; “Öğrenci tatmini, eğitim hizmetlerinin performansının öğrenci istek ve beklentilerini ne derece karşıladığı ya da beklentileri ne derece geçtiğine yönelik algılamalar doğrultusunda öğrenci değerlendirmelerini kapsamaktadır. Öğrencilerin istek ve beklentilerinin en iyi şekilde karşılanması ve öğrencilerin ihtiyaçlarının tatmin edilmesi amacıyla, yükseköğretim kurumlarının kaliteli eğitim vermeleri gerekmektedir. Bu noktada, yükseköğretim kurumlarının eğitim kalitesini iyileştirme ve geliştirme faaliyetlerinde, verilen eğitimle ilgili öğrencilerin tatmin düzeylerinin ortaya konması, tatmin düzeylerinin belirlenmesi önemlidir”.

2.10. Eğitim Hizmetleri Sunan Tarafların Özellikleri

Yükseköğretim kapsamında eğitim hizmetleri devlet ve vakıf üniversiteleri tarafından sunulmaktadır. Araştırma konusu olan devlet üniversitelerindeki eğitim hizmetleri pazarlaması uygulamalarının öğrenci memnuniyetine etkilerini daha iyi kavrayabilmek için temel olarak, kar amacı gütmeyen yani öz amacı kar sağlamak olmayan vakıf üniversitelerinin eğitim hizmetlerinin belirgin özelliklerini incelemek gerekmektedir. “Piyasa koşullarına göre hareket etme; özel sektör eğitim faaliyetlerini, belirli fiyatlar karşılığında, devletin belirlediği yasal çerçeveler kapsamında diğer üniversitelerle rekabet ortamında çeşitli eğitim taleplerinin nitelik ve niceliklerine uygun arz politikalarıyla yürütmektedir. Yeterli talep bulamaz ise sistemden elenmekte, talep çok ise arzını arttırabilmek için yatırımlarını attırarak, işgücü, istihdam sağlanmaktadır. Giderlerin sağlanmasında büyük bir miktarı kamu desteğinden sağlamaktadır. Kamu üniversitelerinde, akademik personelin iş tatmininde, güdülenerek işlerini etkin biçimde yerine getirmeleri sağlanamamaktadır.

Belirli hizmetlerin sunulması; Özel sektör kuruluşları eğitim programlarını hazırlarken serbest piyasa koşullarına göre hareket etmektedirler. Öğrencilerin ve velilerin almayı istedikleri hizmetlerle yakından ilgilenmektedirler. Kamuda öğrenci ve velilerin, hatta akademik personelin fikirleri alınmamaktadır. Sistem politikacılar tarafından seçilmiş belirli bir eğitim kuruluna hazırlattırılmaktadır. Çeşitli yasa, yönetmelik ve kurullarla denetimleri; eğitim kurumları buldukları toplumun kültür ve yasaların gerektirdiği çerçevede faaliyetlerini sürdürmektedirler (Sönmez, 2014: 38-40). Bu da toplumun sürekliliği için çok önemli bir olgudur. Ancak, gerek çıkar gerekse devletçilik anlayışları neticesinde özel eğitim kurumlarının esneklikleri, yenileşme çabaları çeşitli kısıtlamalara maruz kalmaktadır.

2.10.1. Eğitim Hizmetlerinin Pazarlanabilirliği

Bazı eğitimciler ders değerlendirmesinin ilerisine geçip, öğrencinin bilgi ve yeterliliğini değerlendirebilecek eğitim çıktılarını ölçmeye çalışırlar. Buna rağmen ders değerlendirmesi de yeterliliğe dayalı değerlendirme de eğitim kalitesi hakkında tam bir bilgi vermez. Ders değerlendirmeleri sınırlıdır; çünkü ders değerlendirmeleri birbirinden bağımsız ayrı ayrı sınıf etkinliklerinden öteye gitmez. Öğrenci yeterliliğini ders değerlendirmelerine eklediğimizde, eğitimin kalitesi hakkında daha kapsamlı bir bilgi sağlar ama yeterliliklere nasıl ulaşıldığı hakkında öğrenci görüşleri konusunda

eğitimcilere yeterli bilgi vermez. Örneğin, öğrencinin yeterlilikleri üzerine kendini nasıl algıladığını anlamak, bize öğrencinin okul imkanları, personeli veya idari hizmetler üzerine ne düşündüğü konusunda çok fazla bilgi vermez (Dilşeker, 2011: 44).

Pazarlamanın hizmet ürünlerine uyarlanabilirliği son yirmi yılda anlaşılabilen bir konu olmuştur. İşletmeler, hizmetlerin pazarlanması ile ilgili olarak uzman bir yaklaşım açısıyla son yıllarda üzerinde oldukça fazla çalışmalar ve hizmetin pazarlamasında kurallardan nasıl yararlanılacağını araştırmışlardır. Hizmet pazarlamasında, hizmeti satın alan müşterilerin zevk ve tercihlerini anlamak bu yönde isteklerini ve ihtiyaçlarını karşılamak başarı sağlamak büyük öneme sahiptir. Bu bağlamda müşterilerin beklentilerini karşılayabilmek için sunulan hizmetlerin kalitesi ile pazarlama faaliyetleri arasında uyum sağlamak için çalışmalar yapılmıştır (İçöz, 2005: 35).

Üniversiteler pazarlamacı yaklaşımla değerlendirildiğinde de hizmet sektörü içerisinde yer aldığını söylemek gerekir. Üniversite kontenjanlarının yüksek talebi karşılayamadığı dönemlerde, üstün nitelikli ya da daha fazla öğrenciyi bünyesine katabilmek için üniversiteyi “pazarlamak” lüzumsuz karşılanmıştır; ancak artık farklı bir algının var olduğu bir dönem söz konusudur. Artık Türkiye’de vakıf üniversitelerinin açılmasıyla birlikte yükseköğrenim arenasında rekabetçi bir ortam oluşmuştur. Yükseköğretim sisteminin yapısı değişmiştir ve tercih edilebilecek birçok vakıf üniversitesi açılmıştır. Bu durum bilhassa bugüne kadar öğrenci yerleştirmede sıkıntı yaşamayan devlet üniversiteleri için alışılmadık bir durum olmuştur; artık onlar da öğrenci çekebilmek için rekabet etmek zorunluluğuna sahiptirler. Diğer taraftan vakıf üniversiteleri de üniversite sayısındaki artıştan etkilenmiştir. Bu değişikliklerin neticesinde yükseköğretim kurumları öğrenci sayıları ve öğrenci kalitesi açısından rekabet ortamında tercih listesinde ilk sıralara taşınabilmek için hiç olmadığı kadar yoğun bir biçimde pazarlama faaliyetleri yaratma çabasına girmişlerdir (Tatlı, 2014: 16).

Ülker’e (2009: 321) göre “Eğitim, çok boyutlu, çok amaçlı ve yaşamın tüm cepheleriyle ilgili bir süreçtir. Bu sebeple interdisipliner bir bakış açısıyla incelenmesinde fayda vardır. Yükseköğretim alanı da, dünyada ve ülkemizde; hızla

değişen ekonomik, sosyal ve siyasal şartlar sebebiyle temel paradigmalarını değiştirmiştir. Artık yükseköğretim geleneksel işleyişini terk etmektedir. Şöyle ki genel anlamda 21. yüzyılda eğitim uygulamalarının arkasındaki psikoloji teorisi değişmiş, “davranışçı” kuramın yerini “yeniden yapılanma” kuramı almıştır. Böylece öğretmen odaklılık, standart sınıf içi etkinlikler, homojenite gibi temel ilkeler terk edilmiş; öğrenci odaklı, uygulamalı, rekabet ve yaratıcılığa yönelik bir anlayış hâkim olmuştur.”

2.10.2. Eğitim Hizmetlerinde Pazarlamanın Sağladığı Yararlar

Devlet üniversitelerinde eğitim hizmetlerinde asıl amaç kar elde etmemek değildir. Asıl amaçları sunulan eğitim hizmetlerini daha kaliteli hale getirerek eğitim pazarında yerini alması ve daha iyi konuma gelmesidir. Pazarlama, müşteriler için değer yaratmayı, bunu tanıtmaya ve sunmayı; örgütün ve paydaşlarının yararına olarak müşteri ilişkilerini yönetmeyi hedefleyen bir fonksiyon ve süreçler dizisidir. Burada pazarlama yine bir süreci ifade etmekte; fakat ilave olarak, “müşteri değeri yaratma”, “paydaşlar (ilgili çıkar grupları)” ve “müşteri ilişkileri yönetimi” kavramları, yeni gelişmeleri yansıtan ifadeler olarak tanımda yer almıştır. Görüldüğü üzere pazarlama statik değil, oldukça dinamik bir bilim dalı olup sürekli olarak evrim geçirmektedir (Mucuk, 2010: 14). Bu anlamda küreselleşmenin getirdiği dinamik rekabet ortamından çok fazla etkilenen yükseköğretim kurumları, yapısı dinamik olan pazarlama yaklaşımıyla, değişimlere uyum sağlayabilecek, müşteri ve hizmet değeri yaratarak rekabet avantajı yakalayabilecek, eğitim pazarlanmasında müşteri olarak nitelendirilebilecek öğrencilerin eğitim hizmetlerinden beklentileri ve algılamaları belirlenebilecek ve bu doğrultuda öğrenci memnuniyeti sağlayabilecektir (Sönmez, 2014: 56).

“Üniversitesine güven duyan, başarılı olabileceğini, hedeflerine ulaşabileceğine inanan bir öğrencinin geleceğe daha sağlam adımlarla koşacağı, bir çalışanın işine daha motive olarak verimli olacağı bir gerçektir. Üniversitelerde öğrenci ve çalışanların kurumlarına olan bağlılık, güven duygusu ve ikili ilişkiler gibi konular, kurumlar açısından ihmal edilmiştir. Bu konularda başarının anahtarı kişilerin sunulan hizmetten tatmin olmasıdır. Çünkü tatmin, eğitim kurumuna karşı bağlılık hissini sağlamada en önemli unsurdur (Binbaşoğlu, 2011: 2465).

Tüm bu görüşler ışığında pazarlama yaklaşımının eğitim hizmetlerinde önemli bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim pazarlaması kavramı tüm üniversiteler için önemli bir kavram haline gelmiştir. Üniversite sayılarındaki artış, rekabeti de beraberinde getirmektedir. Bu rekabette başarılı olabilmek için öğrencilerin üniversitelerle ilgili hangi konulara dikkat ettiğinin, hangi faktörlerden ne ölçüde etkilendiklerinin ve üniversiteleri nasıl algıladıklarının bilinmesi gerekmektedir (Yavuzalp, 2011: 45).

Zeybekoğlu'na (2014: 173) göre “pazarlama, iş dünyasının yapı taşlarından birisi olduğu halde, henüz yeni olması sebebiyle eğitime uygulanabilirliği üzerinde hala durulmakta ve bu bağlamda pazarlama faaliyetlerine bugün gereken önem verilmemektedir. Eğitim pazarlamasını eleştirenler eğitimin satılabilir ya da satın alınabilir bir hizmet ya da ürün olarak görülmesi girişimine şiddetle karşıdrlar. Eğitim kurumlarının bugün faaliyette buldukları çevrenin göz ardı edilmesi ve pazarlamanın öğrenci, çalışan, mali destek ve tanınma arayışında öneminin tatminkâr ölçüde anlaşılabilmesi bu eleştirilere neden olmaktadır”.

2.10.3. Eğitim Hizmetlerinde Pazar ve Pazarlama Stratejisi Seçimi

Pazarlama yaklaşımı, tüketici istek ve ihtiyaçlarına odaklanmakta ve işletmenin amaçlarına ulaşabilmesinin yolunu bütünleşik bir pazarlama gayreti ile müşteri tatmini yaratmak şeklinde göstermektedir. Pazarlama yaklaşımı uzun vade performansı üzerine odaklanır, müşteri memnuniyeti ve müşteri sadakati ile uzun vadeli performans hedeflenir. Satış yaklaşımı satıcının ihtiyaçları üzerinde odaklanırken, pazarlama yaklaşımı tüketicinin ihtiyaçları üzerinde odaklanır (Özmen, Uzku, Özdmir, Altunışık, Torlak, 2013: 10).

Hizmet işletmeleri, insanlara hizmet sunan birimlerdir ve pazarlar da insanlardan oluşur. Ancak bu işletmeler pazarda var olan tüm insanlara aynı anda veremeyeceklerinin bilicine sahiptirler. Bu sebeple her bir hizmet işletmesi kendine en uygun bir cinsten grubu belirlemek durumundadır. Çünkü her bir cinsten olan grup farklı bir pazar dilimidir ve işletme pazarlama faaliyetlerini bu gruplara yönlendirdiği vakit bunlar hedef pazar durumuna gelir (Özmen vd. 2011: 10).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada, araştırma konusuna ilişkin olarak ana kütlelin belirlenmesi ve örneklem seçimi, veri toplama aracı ve yöntemi, araştırma hipotezleri ile araştırmadan elde edilen verilerin analizinde uygun istatistik yöntemler (tanımlayıcı istatistikler, faktör analizi, varyans analizi (One-way ANOVA), ikili ve çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır.

Çok boyutlu verilerin olduğu bu araştırmadan elde edilen verilerin istatistik analizinde faktör analizi kullanılmıştır. Faktör analizi, özellikle çok karmaşık ve çok boyutlu ilişki analiziyle karşılaştığı durumlarda, kanonik korelasyon analizi, kümeleme analizi ve çok boyutlu ölçekleme analizi gibi kullanılabilir bir yöntemdir (Albayrak, 2006: 86). Faktör analizi, bir grup değişken arasında ilişkilere dayanarak verilerin daha anlamlı ve özet bir biçimde sunulmasını sağlayan çok değişkenli bir analiz türüdür. Aslında bir tür sınıflandırma yöntemi olan faktör analizi, “değişkenler arası ilişkileri inceler, daha az sayıda değişkene dönüştürülmesine yardımcı olur. Bu yöntemde değişkenler arasında tahmin ve kriter değişkeni ayırımı yoktur; değişkenler analize birlikte alınırlar. Değişkenler arasındaki ilişkiler doğrusaldır. Faktör analizinde karşılıklı bağıllık söz konusudur. Korelasyon, değişkenler arası ilişkinin derecesini ve yönünü araştırırken, faktör analizi çok sayıda değişkeni, özetleyerek, aralarındaki ortak özellikler itibariyle sınıflandırır. Faktör analizi, değişkenler arası akrabalık ilişkilerine göre, bu değişkenlerin sayısını aza

indirme ve özetleme aracıdır. Demek ki, faktör analizi yoluyla çok sayıda değişkeni, az sayıda değişkene çevirme imkânı vardır. Faktör analizinin amacı; verilerin yapısını tanımlamak, verileri özetlemek, sayılarını yönetilebilir ve üzerinde çalışılabilir, makul bir sayıya dönüşmesidir (Nakip, 2003: 403).

3.2. Anakütle ve Örneklem Seçimi

2012-2013 eğitim-öğretim yılında araştırmaya katılan Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ile Mühendislik Fakültesindeki toplam öğrenci sayısının 9413 olduğu dikkate alındığında; bu anakütle büyüklüğünde, %95 güvenilir düzeyinde ($\alpha=0,05$, çift yönlü hipotez) ve %5 örnekleme hatası ile yapılacak bir çalışma için örneklem büyüklüğü aşağıda verilen formül (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004: 46) kullanılarak 369 olarak hesaplanmış, hatayı düşürebilmek için örneklem büyüklüğü 400 olarak alınmıştır.

$$n = \frac{N.p.q.Z^2}{(N-1).H^2 + Z^2.p.q}$$

n: örneklem büyüklüğü

N: Anakütle büyüklüğü (9413)

Z: %95 güven aralığında Z cetvel değeri (1,96)

p: 0,5 (%50 memnun olma olasılığı)

q: 0,5 (%50 memnun olmama olasılığı)

H: Örnekleme hatası (0,05)

3.3. Veri Toplama Aracı ve Yöntemi

Araştırmada veri toplama aracı olarak Ek 1'de verilen anket kullanılmıştır.

3.4. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın hipotezleri; öğrencilerin aldıkları hizmetlerle ilgili çeşitli konulardaki memnuniyet düzeylerinin, faktör analiziyle belirlenen faktörler (okutulan dersler, öğretim elemanları, fakülte, bölüm, sosyal ve kültürel faaliyetler, fiziksel koşullar, ders kaynakları, öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılım, bağlı

değerlendirme sistemi, barınma koşulları ve üniversiteye aidiyet) bakımından, araştırmada ele alınan bazı demografik değişkenlerin (fakülte, sınıf, öğretim şekli, cinsiyet, yaş grupları, üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı) seviyeleri arasında istatistik olarak önemli fark olup-olmadığını belirlemek üzere aşağıda verildiği şeklide oluşturulmuştur.

H_0 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından incelenen her bir demografik değişkenin (fakülte, sınıf, öğrenim şekli, cinsiyet, yaş grupları ve üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı) seviyeleri arasında istatistik olarak önemli fark yoktur.

Fakülte düzeyleri için;

H_1 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından fakülteler (Eğitim Fakültesi: EF, Fen Edebiyat Fakültesi: FEF, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi: İİBF, Mühendislik Fakültesi: MF) arasında istatistik olarak önemli fark vardır.

Sınıf düzeyleri için;

H_1 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından sınıflar (1., 2., 3., 4+) arasında istatistik olarak önemli fark vardır.

Öğretim programı için;

H_1 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından öğretim şekilleri (normal, ikinci) arasında istatistik olarak önemli fark vardır.

Cinsiyet için;

H_1 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından cinsiyetler (erkek, kız) arasında istatistik olarak önemli fark vardır.

Yaş Grupları için;

H_1 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından yaş grupları (21 yaş ve altı, 22-24, 25+) arasında istatistik olarak önemli fark vardır.

Üniversiteyi Kaçınıcı Girişte Kazandığı için;

H_1 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından öğrencilerin üniversiteyi kaçınıcı girişte (1., 2., 3., 4+) kazandıkları arasında istatistik olarak önemli fark vardır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI VE YORUM

Bu bölümde, Niğde Üniversitesindeki öğrencilerin aldıkları hizmetlerle ilgili hizmet kalitesinin belirlenmesi amacıyla, lisans öğrencilerin aldıkları hizmetlerle ilgili çeşitli konulardaki memnuniyet düzeylerinin ölçülmesi amacıyla yapılan anketlerden elde edilen sonuçlar ile bu sonuçlara dönük olarak yapılan yorumlar verilmiştir.

Araştırmanın istatistik analizinde, ilk olarak anketlerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS Ver. 17 paket programı kullanılarak her bir demografik değişken için öğrenci frekansları ve oranları hesaplanmıştır (Tablo 4.1-4.6). Daha sonra ankette yer alan toplam 39 sorunun her biri için frekanslar ve oranlar bulunmuştur (Tablo 4.7-4.44). Son olarak da araştırmada kullanılan soruların faktör analizine uygunluğu test edilerek, faktör analizine uygun olduğu belirlenen sorular 10 faktör altında toplanmış ve her bir faktör için varyans analizi yapılarak, varyans analizinden elde edilen sonuçlar ile bu sonuçlara dönük olarak yorumlar getirilmiştir.

4.1. Demografik Özellikleri İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin incelenen bazı demografik özelliklerine (fakülte, sınıf, öğretim şekli, cinsiyet, yaş grupları ve üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı) ait tanımlayıcı istatistikler (frekans ve oranlar) aşağıdaki tablolarda verilmiştir (Tablo 4.1-4.6).

Tablo 4.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin fakültelere göre dağılımları

<i>Fakülte</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Eğitim Fakültesi	107	26,75
Fen Edebiyat Fakültesi	93	23,25
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	95	23,75
Mühendislik Fakültesi	105	26,25
Toplam	400	100,00

Tablo 4.1'den de görüldüğü üzere araştırmada dört fakülteden toplam 400 öğrenci yer almış ve bu öğrencilerin %26,75'i Eğitim Fakültesinden, %26,25'i Mühendislik Fakültesinden, %23,75'i İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinden, %23,25'i de Fen Edebiyat Fakültesi öğrencilerinden seçilmiştir.

Tablo 4.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin buldukları sınıflara göre dağılımları

<i>Sınıflar</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
1. Sınıf	56	14,00
2. Sınıf	138	34,50
3. Sınıf	145	36,25
4+ Sınıf	61	15,25
Toplam	400	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin %14'ü 1. sınıf, %34,50'si 2. sınıf, %36,25'i 3. sınıf ve %15,25'i de 4. sınıf ve yıl uzatan öğrencilerden oluşmuştur.

Tablo 4.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretim türüne göre dağılımları

<i>Öğretim Şekli</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Normal Öğretim	200	50,00
İkinci Öğretim	200	50,00
Toplam	400	100,00

Araştırmaya katılan öğrenciler eşit oranda normal ve ikinci öğretim öğrencileri arasından seçilmiştir.

Tablo 4.4. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları

<i>Cinsiyet</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Erkek	185	46,25
Kız	215	53,75
Toplam	400	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin %53,75’ni kız, %46,25’ni de erkek öğrenciler oluşturmuştur.

Tablo 4.5. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre dağılımları

<i>Yaş Grupları</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
21 yaş ve altı	187	46,75
22-24 arası	180	45,00
25 yaş ve üstü	33	8,25
Toplam	400	100,00

Araştırmaya katılanların %46,75’i 21 yaş ve altı, %45’i 22-24 yaş arası, %8,25’i de 25 yaş ve üstü öğrencilerden oluşmuştur.

Tablo 4.6. Araştırmaya katılan öğrencilerin üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandıklarına ilişkin dağılımları

<i>ÜK GK</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
1. Girişte	165	41,25
2. Girişte	158	39,50
3. Girişte	49	12,25
4 ve üstü girişte	28	7,00
Toplam	400	100,00

Tablo 4.6’den öğrencilerin üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandıklarına ilişkin dağılımlara bakıldığında, üniversiteyi ilk girişte kazananların oranının %41,25, 2.

girişte kazananların oranının %39,5, 3. girişte kazananların oranının %12,25, 4. ve daha sonraki sınavlarda üniversiteyi kazananların oranının ise %7 olduğu görülmektedir. Bu oranlar, lisans öğrencilerinin, Niğde Üniversitesini daha çok ilk veya 2. girdikleri sınavda tercih ederek kazandıklarını (%80,75) göstermektedir.

4.2. Öğrenci Memnuniyet Düzeylerinin Ölçülmesi

Araştırmaya katılan 400 öğrencinin aldıkları hizmetlerle ilgili çeşitli konulardaki memnuniyet düzeylerinin ölçülmesi amacıyla geliştirilen ankette toplam 39 soru yer almıştır. Bu sorulara ilişkin memnuniyet düzeylerinin belirlenmesinde 5’li Likert ölçeği (1: Hiç memnun değil, 5: Çok memnun) kullanılmıştır. Ankette yer alan tüm sorulara ilişkin olarak öğrencilerin memnuniyet düzeylerine ait genel sonuçlar (frekanslar ve oranlar şeklinde) aşağıdaki tablolarda verilmiştir (Tablo 4.7-4.44).

Tablo 4.7. Öğrencilerin Niğde Üniversitesi öğrencisi olmaktan duydukları memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	31	7,75
Memnun değilim	52	13,00
Kararsız/Fikrim yok	133	33,25
Memnunum	156	39,00
Çok memnunum	28	7,00
Toplam	400	100,00

Tablo 4.7’den öğrencilerin %46’sının olumlu görüş bildirerek Niğde Üniversitesi öğrencisi olmaktan memnun veya çok memnun olduğu, %20,75’inin olumsuz yönde görüş bildirdiği, %33,25’inin ise kararsız olduğu görülmektedir.

Tablo 4.8. Öğrencilerin okuduğu bölümü tercih etmesine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	37	9,25
Memnun değilim	44	11,00
Kararsız/fikrim yok	57	14,25
Memnunum	151	37,75

Çok memnunum	111	27,75
Toplam	400	100,00

Tablo 4.8'den, öğrencilerin %65,5'inin olumlu yönde görüş bildirerek okuduğu bölüme isteyerek geldiği, %20,25'inin isteyerek gelmediği, %14,25'inin ise kararsız kaldığı görülmektedir.

Tablo 4.9. Öğrencilerin okuduğu bölümün öğrenim süresine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	12	3,00
Memnun değilim	28	7,00
Kararsız/fikrim yok	58	14,50
Memnunum	206	51,50
Çok memnunum	96	24,00
Toplam	400	100,00

Tablo 4.9'dan, öğrencilerin okuduğu bölümün öğrenim süresine ilişkin memnuniyet oranlarına bakıldığında, öğrencilerin %75,5'inin olumlu yönde görüş bildirerek memnun veya çok memnun olduğu, %10'unun memnun olmadığı, %14,50'sinin ise kararsız olduğu görülmektedir.

Tablo 4.10. Öğrencilerin barındığı yere ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	42	10,5
Memnun değilim	42	10,5
Kararsız/fikrim yok	65	16,25
Memnunum	132	33,00
Çok memnunum	119	29,75
Toplam	400	100,00

Tablo 4.10'a bakıldığında öğrencilerin %62,75'inin olumlu yönde görüş bildirerek barınma yerlerinden çok memnun veya memnun olduğu, %21'in olumsuz görüş bildirdiği, %16,25'inin ise kararsız olduğu görülmektedir.

Tablo 4.11. Öğrencilerin öğretim elemanlarıyla ders dışı görüşebilme durumuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	24	6,00
Memnun değilim	50	12,50
Kararsız/fikrim yok	89	22,25
Memnunum	158	39,50
Çok memnunum	79	19,75
Toplam	400	100,00

Tablo 4.11'den öğrencilerin %59,25'inin olumlu yönde görüş bildirerek derslerin öğretim elemanlarıyla ders dışı görüşebilme durumundan memnun veya çok memnun olduğu, %18,50'sinin memnun olmadığı, %22,25'lik bir kısmının ise kararsız olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan, öğrencilerin çoğunun derslerin öğretim elemanlarıyla ders dışında rahatlıkla görüştikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 4.12. Öğrencilerin aldıkları eğitime ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	17	4,25
Memnun değilim	50	12,50
Kararsız/fikrim yok	122	30,50
Memnunum	168	42,00
Çok memnunum	43	10,75
Toplam	400	100,00

Tablo 4.12'den, öğrencilerin aldıkları eğitime ilişkin memnuniyet oranlarına bakıldığında yarısından fazlasının (%52,75) olumlu yönde görüş bildirerek aldıkları

eğitimden memnun veya çok memnun olduğu, %16,75'inin memnun olmadığı, %30,50'sinin ise kararsız olduğu görülmektedir.

Tablo 4.13. Üniversitede uygulanan Bağlı Değerlendirme sistemiyle ilgili sahip olunan bilgi düzeyine ilişkin memnuniyet dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	22	5,50
Memnun değilim	33	8,25
Kararsız/fikrim yok	90	22,50
Memnunum	166	41,50
Çok memnunum	89	22,25
Toplam	400	100,00

Tablo 4.13'ten, Üniversitede 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan Bağlı Değerlendirme Sistemi hakkında öğrencilerin sahip oldukları bilgilere ilişkin memnuniyet oranlarına bakıldığında, öğrencilerin yarısından fazlasının (%63,75) olumlu yönde görüş bildirerek bu durumdan memnun veya çok memnun olduğu, %13,75'inin memnun olmadığı, %22,50'sinin ise kararsız olduğu görülmektedir.

Tablo 4.14. Üniversitede uygulanan Bağlı Değerlendirme Sisteminin gerçek başarıyı ölçtüğüne ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	51	12,75
Memnun değilim	79	19,75
Kararsız/fikrim yok	137	34,25
Memnunum	99	24,75
Çok memnunum	34	8,50
Toplam	400	100,00

Tablo 4.14'ten, Üniversitede uygulanmakta olan Bağlı Değerlendirme Sisteminin gerçek başarıyı ölçüp ölçmediğine yönelik verilen cevaplara bakıldığında,

öğrencilerin %34,25'nin bu konuya ilişkin kararsız kaldığı, olumsuz görüş bildirenlerin oranının %32,50 olduğu, olumlu yönde görüş bildirenlerin oranının ise %33,25 ile düşük sayılabilecek bir düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.15. Üniversite kütüphanesinden yararlanma durumuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

Memnuniyet Durumu	Frekans	Yüzde
Hiç memnun değilim	21	5,25
Memnun değilim	28	7,00
Kararsız/fikrim yok	82	20,50
Memnunum	160	40,00
Çok memnunum	109	27,75
Toplam	400	100,00

Tablo 4.15'ten görüldüğü üzere üniversitenin kütüphanesinden yararlanma düzeyine ilişkin öğrencilerin %67,75'inin olumlu görüş bildirerek memnun veya çok memnun olduğu, %20,50'sin kararsız olduğu, memnun olmadığını ifade edenlerin oranının ise sadece %5,25 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan, öğrencilerin üniversite kütüphanesinden yararlanma durumu bakımından önemli oranda memnun oldukları söylenebilir.

Tablo 4.16. Fakültelerin laboratuvar hizmetlerinden yararlanma durumuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

Memnuniyet Durumu	Frekans	Yüzde
Hiç memnun değilim	107	26,75
Memnun değilim	80	20,00
Kararsız/fikrim yok	120	30,00
Memnunum	69	17,25
Çok memnunum	24	6,00
Toplam	400	100,00

Tablo 4.16'daki sonuçlar incelendiğinde, öğrencilerin laboratuvar hizmetlerinden yararlanma durumuna ilişkin memnuniyet oranları içinde en yüksek oranın %30 ile “kararsız/fikrim yok” şeklinde olduğu görülmektedir. Olumsuz yönde görüş bildirenlerin toplam oranının %46,75, olumlu yönde görüş bildirerek memnun veya çok memnun olduğunu ifade edenlerin toplam oranının ise sadece %23,25 olduğu görülmektedir. Bu oranlardan, öğrencilerin laboratuvar hizmetlerinden önemli ölçüde memnun olmadıkları sonucuna varılabilir. Kararsızlık yönündeki oranın yüksekliği bazı fakültelerdeki laboratuvarların çok az sayıda olmasıyla değerlendirilebilir.

Tablo 4.17. Üniversiteye ulaşım hizmetlerine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

Memnuniyet Durumu	Frekans	Yüzde
Hiç memnun değilim	61	15,25
Memnun değilim	61	15,25
Kararsız/fikrim yok	58	14,50
Memnunum	143	35,75
Çok memnunum	77	19,25
Toplam	400	100,00

Tablo 4.17'deki üniversiteye ulaşım hizmetlerine ilişkin memnuniyet oranlarına bakıldığında, olumlu yönde görüş bildirerek memnun veya çok memnun olduğunu ifade edenlerin toplam oranının %55 olduğu görülmektedir. Memnun değilim veya hiç memnun değilim diyerek olumsuz görüş bildirenlerin toplam oranının %30,50, kararsızların oranının ise %14,50 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.18. Öğretim elemanlarına iletilen soruların çözümüne ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

Memnuniyet Durumu	Frekans	Yüzde
Hiç memnun değilim	26	6,50
Memnun değilim	46	11,50
Kararsız/fikrim yok	126	31,50

Memnunum	141	35,25
Çok memnunum	61	15,25
Toplam	400	100,00

Tablo 4.18'den, öğrencilerin öğretim elemanlarına ilettikleri soruların çözümüne ilişkin olarak olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerin toplam oranının %50,5, olumsuz görüş bildirenlerin oranının %18, kararsız kalan öğrencilerin oranının ise %31,5 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.19. Güvenlik önlemlerine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

Memnuniyet Durumu	Frekans	Yüzde
Hiç memnun değilim	34	8,50
Memnun değilim	65	16,25
Kararsız/fikrim yok	100	25,00
Memnunum	141	35,25
Çok memnunum	60	15,00
Toplam	400	100,00

Tablo 4.19'dan güvenlik önlemlerine ilişkin memnuniyet oranlarına bakıldığında, olumlu yönde görüş bildirerek memnun ve çok memnun olduğunu ifade edenlerin toplam oranının %50,25, memnuniyetsizliğini ifade edenlerin toplam oranının %24,75, kararsız kalan öğrencilerin oranının ise %25 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.20. Üniversiteye ulaşım hizmetlerindeki ücretlere ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

Memnuniyet Durumu	Frekans	Yüzde
Hiç memnun değilim	260	65,00
Memnun değilim	73	18,25
Kararsız/fikrim yok	34	8,50
Memnunum	19	4,75
Çok memnunum	14	3,50
Toplam	400	100,00

Tablo 4.20'den öğrencilerin üniversiteye ulaşım hizmetlerinde ücretlendirmedeki memnuniyet oranlarına bakıldığında olumsuz görüş bildirenlerin toplam oranının %83,25 olduğu, memnunum veya çok memnunum diyerek olumlu görüş bildirenler öğrencilerin toplam oranının %8,25, kararsızların oranının ise %8,50 olduğu görülmektedir. Bu oranlardan öğrencilerin büyük bir kısmının üniversiteye ulaşım hizmetlerindeki ücretlendirmeden memnun olmadıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.21. Alınan kararlarda öğrencilerin görüşlerine önem verildiğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

Memnuniyet Durumu	Frekans	Yüzde
Hiç memnun değilim	68	17,00
Memnun değilim	103	25,75
Kararsız/fikrim yok	112	28,00
Memnunum	92	23,00
Çok memnunum	25	6,25
Toplam	400	100,00

Tablo 4.21'den alınan kararlarda öğrenci görüşüne önem verilip-verilmediğine ilişkin olarak ortaya çıkan sonuçlara bakıldığında, olumsuz görüş bildirenlerin toplam oranının %42,75, fikrim yok diyenlerin oranının %28, olumlu yönde görüş bildirenlerin toplam oranının ise %29,25 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan, verilerden kararlar alınırken öğrencilerin görüşlerine daha fazla önem verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo 4.22. Öğrenci temsilcilerinin öğrencileri temsil etme durumuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

Memnuniyet Durumu	Frekans	Yüzde
Hiç memnun değilim	136	34,00
Memnun değilim	123	30,75
Kararsız/fikrim yok	94	23,50
Memnunum	35	8,75

Çok memnunum	12	3,00
Toplam	400	100,00

Tablo 4.22’den öğrenci temsilcilerinin öğrencileri yeterince temsil edip-etmemesiyle ilgili olarak, olumsuz yönde görüş bildiren öğrencilerin toplam oranının %64,75 gibi yüksek bir oran olduğu görülmektedir. Olumlu görüş bildirerek memnun veya çok memnun olduğunu ifade eden öğrencilerin oranının ise sadece %11,75 olduğu, kararsızların ise %23,50 olduğu görülmektedir. Bu oranlardan, öğrenci temsilcilerinin öğrencileri yeterince temsil etmediği sonucuna varılabilir.

Tablo 4.23. Öğrenci işlerinin verdiği hizmete ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

Memnuniyet Durumu	Frekans	Yüzde
Hiç memnun değilim	45	11,25
Memnun değilim	76	19,00
Kararsız/fikrim yok	131	32,75
Memnunum	118	29,50
Çok memnunum	30	7,50
Toplam	400	100,00

Tablo 4.23’ten öğrencilerin %40,25’lik bir kısmının olumsuz yönde görüş bildirerek, Öğrenci İşlerinin verdiği hizmetten memnun olmadıkları, %37’lik bir kısmının ise memnun veya çok memnun olduğu, %32,75’lik bir kısmının kararsız olduğu görülmektedir.

Tablo 4.24. Öğrencilerin aldığı eğitimin iş hayatında yararlı olacağına ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

Memnuniyet Durumu	Frekans	Yüzde
Hiç memnun değilim	29	7,25
Memnun değilim	59	14,75
Kararsız/fikrim yok	103	25,75
Memnunum	158	39,50

Çok memnunum	51	12,75
Toplam	400	100,00

Tablo 4.24'ten öğrencilerin aldıkları eğitimin iş hayatlarında faydalı olacağı yönünde olumlu görüş bildirerek memnun veya çok memnun olanların toplam oranının %52,25 olduğu, %25,75'lik bir kısmının kararsız olduğu, %22'lik bir kısmının ise memnun olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.25. Okutulan derslerin içeriğinin beklentileri karşılama durumuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

Memnuniyet Durumu	Frekans	Yüzde
Hiç memnun değilim	22	5,50
Memnun değilim	51	12,75
Kararsız/fikrim yok	126	31,50
Memnunum	173	43,25
Çok memnunum	28	7,00
Toplam	400	100,00

Tablo 4.25'ten okutulan derslerin içeriklerinin beklentileri karşılmasına ilişkin öğrencilerin görüşlerine bakıldığında, olumlu yönde görüş bildirenlerin toplam oranının %50,25, olumsuz yönde görüş bildirenlerin oranının %18,25 olduğu, kararsız kalanların oranının ise %31,50 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.26. Alınan kararlarda öğrencilerin görüşlerine önem verildiğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

Memnuniyet Durumu	Frekans	Yüzde
Hiç memnun değilim	68	17,00
Memnun değilim	103	25,75
Kararsız/fikrim yok	112	28,00
Memnunum	92	23,00
Çok memnunum	25	6,25
Toplam	400	100,00

Tablo 4.26'dan, alınan kararlarda öğrencilerin görüşlerine önem verilip-verilmediğine ilişkin cevaplar ait oranlara bakıldığında, olumsuz görüş bildirenlerin toplam oranının %42,75, olumlu görüş bildirenlerin toplam oranının %29,25, kararsızların oranının ise %28 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan, üniversitede alınan kararlarda öğrencilerin görüşlerine kısmen önem verildiği düşüncesinin hakim olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.27. Öğretim elemanlarının derslerde kullandıkları farklı yöntemlere ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	47	11,75
Memnun değilim	82	20,50
Kararsız/fikrim yok	136	34,00
Memnunum	106	26,50
Çok memnunum	29	7,25
Toplam	400	100,00

Tablo 4.27'den öğretim elemanlarının derslerde kullandıkları farklı yöntemlere ilişkin öğrenci memnuniyetleri bakımından, öğrencilerin %34'ünün kararsız kaldığı, %33,75'inin olumlu, %32,25'inin ise olumsuz yönde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 4.28. Derslerdeki teorik bilgilerin uygulamasının yapılmasına ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	62	15,50
Memnun değilim	96	24,00
Kararsız/fikrim yok	101	25,25
Memnunum	106	26,50
Çok memnunum	35	8,75
Toplam	400	100,00

Tablo 4.28’den derslerde verilen teorik bilgilerin uygulamasının yapıldığına ilişkin olarak memnuniyet oranlarına bakıldığında, öğrencilerin %39,50’sinin olumsuz yönde, %35,25’inin olumlu yönde, %25,25’inin ise kararsızlık yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu oranlardan, bu konuya ilişkin olarak öğrencilerin memnuniyetinin oldukça düşük olduğu, bu durumun iyileştirilebilmesi için ise derslerde teorik bilgilere ait uygulamalara daha fazla yer verilmesi gerektiği sonucuna varılabilir.

Tablo 4.29. Derslerin verilen kaynaklara uygunluğuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	22	5,50
Memnun değilim	35	8,75
Kararsız/fikrim yok	120	30,00
Memnunum	183	45,75
Çok memnunum	40	10,00
Toplam	400	100,00

Tablo 4.29’den işlenen dersler için kullanılan kaynakların uygunluğuna ilişkin öğrencileri memnuniyet oranlarına bakıldığında, öğrencilerin yarısından fazlasının (%55,75) olumlu yönde görüş bildirdiği, olumsuz yönde görüş bildiren öğrencilerin toplam oranının %14,25 olduğu, kararsız kalan öğrencilerin oranı ise %30 olduğu görülmektedir. Bu oranlardan, dersler için kullanılan kaynakların işlenen ders içeriklerine uygun olarak seçildiği söylenebilir.

Tablo 4.30. Derslerde kullanılan materyalin derse uygunluğuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	40	10,00
Memnun değilim	63	15,75
Kararsız/fikrim yok	161	40,25

Memnunum	115	28,75
Çok memnunum	21	5,25
Toplam	400	100,00

Tablo 4.30'dan işlenen derslerde kullanılan materyallerin derslere uygunluğuna ilişkin öğrenci görüşlerine bakıldığında, “kararsız/fikrim yok” diyen öğrencilerin oranının %40,25 olduğu, %34’ünün olumlu, %15,75’inin ise olumsuz yönde görüş bildirdiği görülmektedir. Bu sonuçlardan öğrencilerin, derslerde kullanılan materyallerin uygunluğunu kısmen olumlu buldukları, önemli sayılabilecek bir kısmının ise kararsız kaldıkları sonucuna varılabilir.

Tablo 4.31. Sınıf veya laboratuvarlardaki materyalin yeterliliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	58	14,50
Memnun değilim	74	18,50
Kararsız/fikrim yok	143	35,75
Memnunum	106	26,50
Çok memnunum	19	4,25
Toplam	400	100,00

Tablo 4.31’den, derslerde kullanılan materyalin yeterliliğine ilişkin öğrenci memnuniyet oranlarına bakıldığında, öğrencilerin %35,75’nin kararsız kaldığı, olumlu yönde görüş bildirerek memnun ve çok memnun olduklarını ifade edenlerin toplam oranının %30,75, memnun değilim veya hiç memnun değilim diyenlerin toplam oranının ise %33 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.32. Ders aralarının yeterliliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	37	9,25
Memnun değilim	55	13,75
Kararsız/fikrim yok	89	22,25

Memnunum	171	42,75
Çok memnunum	48	12,00
Toplam	400	100,00

Tablo 4.32'den ders aralarındaki süreden olumlu görüş bildirerek memnun veya çok memnun olduğunu ifade eden öğrencilerin toplam oranının %54,75 olduğu, memnun olmayanların toplam oranının %23, kararsız olanların oranının ise %22,25 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.33. Fakülte binası ve diğer fiziki mekânların yeterliliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	35	8,75
Memnun değilim	64	16,00
Kararsız/fikrim yok	81	20,25
Memnunum	159	39,75
Çok memnunum	61	15,25
Toplam	400	100,00

Tablo 4.33'ten kullanılan binalar ile diğer fiziki mekânların yeterli olduğuna ilişkin olumlu görüş bildirenlerin toplam oranının %55 olduğu, olumsuz görüş bildirenlerin toplam oranının %24,75, kararsız olanların oranının ise %20,25 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan öğrencilerin önemli bir kısmının bu konu ile ilgili olarak memnun olduğu sonucuna varılabilir.

Tablo 4.34. Sınıfların ders işleme uygunluğuna ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	21	5,25
Memnun değilim	43	10,75
Kararsız/fikrim yok	62	15,50
Memnunum	199	49,75

Çok memnunum	75	18,75
Toplam	400	100,00

Tablo 4.34'ten kullanılan sınıfların ders işlemeye uygunluğuna ilişkin memnuniyet oranlarına bakıldığında, olumlu görüş bildirerek memnun veya çok memnun olanların toplam oranının %69,50 olduğu, %16'sının memnun olmadığı, %15,50'sinin ise kararsız olduğu görülmektedir. Bu oranlardan, öğrencilerin büyük bir kısmının bu konuya ilişkin olarak önemli oranda memnun olduğu sonucuna varılabilir.

Tablo 4.35. Fakülte ortamının genel temizliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	14	3,50
Memnun değilim	38	9,50
Kararsız/fikrim yok	86	21,50
Memnunum	200	50,00
Çok memnunum	62	15,50
Toplam	400	100,00

Tablo 4.35'ten görüldüğü gibi fakülte ortamının temizliği yönünde olumlu yönde görüş bildirerek memnun veya çok memnun olduklarını ifade edenlerin toplam oranı %65,50, olumsuz görüş bildirenlerin toplam oranı %13 ve kararsız kalanların oranı ise %21,50 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.36. Fakülte kantininde verilen hizmetlere ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	28	7,00
Memnun değilim	52	13,00
Kararsız/fikrim yok	121	30,25
Memnunum	159	39,75

Çok memnunum	40	10,00
Toplam	400	100,00

Tablo 4.36'dan görüldüğü gibi fakültenin kantininde verilen hizmetlerden memnuniyetini ifade eden öğrencilerin toplam oranı %49,75'tir. Olumsuz yönde görüş bildiren öğrencilerin toplam oranı ise %20'dir. Buradan öğrencilerin yarısına yakınının kantinlerde verilen hizmetlerin memnun olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.37. Üniversitede düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlerin niceliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	112	28,00
Memnun değilim	110	27,50
Kararsız/fikrim yok	98	24,50
Memnunum	65	16,25
Çok memnunum	15	3,75
Toplam	400	100,00

Tablo 4.37'den Üniversitede düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlerin nicel yeterliliğine ilişkin memnun veya çok memnun olduğunu ifade edenlerin toplam oranının sadece %20 olduğu, olumsuz görüş bildirenlerin toplam oranının ise oldukça yüksek olduğu (%55,50) görülmektedir. Bu oranlardan, Üniversitede daha fazla sosyal ve kültürel etkinlik düzenlenmesi gerektiği sonucu çıkarılabilir.

Tablo 4.38. Üniversitede düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlerin niteliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	88	22,00
Memnun değilim	86	21,50
Kararsız/fikrim yok	128	32,00
Memnunum	82	20,50
Çok memnunum	16	4,00

Toplam	400	100,00
---------------	------------	---------------

Tablo 4.38’den Üniversitede düzenlen sosyal ve kültürel faaliyetlerin niteliğine ilişkin olarak olumsuz görüş bildirerek hiç memnun değilim veya memnun değilim diyenlerin toplam oranının %43,50, olumlu görüş bildirerek memnunum veya çok memnunum diyenlerin toplam orasının ise %24,50 olduğu görülmektedir. Bu oranlardan, öğrencilerin beklentilerini karşılar nitelikte sosyal ve kültürel etkinlik sayısının artırılması gerektiği sonucuna varılabilir.

Tablo 4.39. Bölümün öğrencilere bilimsel yönden sağladığı katkılara ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	32	8,00
Memnun değilim	73	18,25
Kararsız/fikrim yok	124	31,00
Memnunum	136	34,00
Çok memnunum	35	8,75
Toplam	400	100,00

Tablo 4.39’dan, bölümün bilimsel yönden öğrencilere önemli katkılar sağladığı konusunda memnun veya çok memnun olduğunu ifade edenlerin toplam oranının %42,75, fikrim yok diyenlerin oranının %31, olumsuz görüş bildirenlerin toplam oranının ise %26,25 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.40. Verilen eğitimin öğrencilere temel ahlaki değerler (doğruluk, dürüstlük, yardım severlik vb.) kazandırdığına ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	46	11,50
Memnun değilim	51	12,75
Kararsız/fikrim yok	113	28,25
Memnunum	144	36,00
Çok memnunum	46	11,50

Toplam	400	100,00
---------------	------------	---------------

Tablo 4.40'tan bölümde verilen eğitimin öğrencilere temel ahlaki değerler (doğruluk, dürüstlük, yardım severlik vb.) kazandırdığına ilişkin olarak öğrencilerin memnuniyet oranlarına bakıldığında olumlu yönde görüş bildirerek memnun veya çok memnunum olduğunu ifade edenlerin toplam oranının %47,50, olumsuz yönde görüş bildirenlerin toplam oranının ise %14,25 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.41. Eğitim alınan fakültenin imajına ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	24	6,00
Memnun değilim	59	14,75
Kararsız/fikrim yok	127	31,75
Memnunum	151	37,75
Çok memnunum	39	9,75
Toplam	400	100,00

Tablo 4.41'e bakıldığında fakültesinden memnun olduğuna ilişkin olarak olumlu görüş bildirenlerin toplam oranının %47,5, kararsız kalan öğrencilerin oranının %31,75, olumsuz görüş bildirenlerin toplam oranının ise %10,75 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.42. Eğitim alınan fakültenin gelişim düzeyine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	19	4,75
Memnun değilim	46	11,50
Kararsız/fikrim yok	108	27,00
Memnunum	165	41,25
Çok memnunum	62	15,50
Toplam	400	100,00

Tablo 4.42’den fakültesinin gelişim düzeyi ile ilgili olarak olumlu yönde görüş bildirenlerin toplam oranının %56,25, kararsız kalanların oranının %27, olumsuz yönde görüş bildirenlerin toplam oranının ise %15,25 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.43. Öğretim elemanı yeterliliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	51	12,75
Memnun değilim	74	18,50
Kararsız/fikrim yok	104	26,00
Memnunum	135	33,75
Çok memnunum	36	9,00
Toplam	400	100,00

Tablo 4.43’ten, öğretim elemanlarının yeterliliği konusunda öğrencilerin %41,75’inin olumlu, %31,25’inin olumsuz yönde görüş bildirdiği, %26’sının ise kararsız olduğu görülmektedir.

Tablo 4.44. Öğrencilerin aldıkları eğitime ilişkin memnuniyet düzeylerinin dağılımı

<i>Memnuniyet Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
Hiç memnun değilim	25	6,25
Memnun değilim	50	12,50
Kararsız/fikrim yok	122	30,50
Memnunum	149	37,25
Çok memnunum	54	13,50
Toplam	400	100,00

Tablo 4.44’ten görüldüğü gibi öğrencilerin aldıkları eğitimle ilgili olarak olumlu yönde görüş bildirenlerin toplam oranının %50,75, kararsız olanların oranının %30,50 olduğu, %18,75’lik bir kısmının ise olumsuz yönde görüş bildirdiği görülmektedir.

4.3. Faktör Analizi ve Sonuçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan ankette, Niğde Üniversitesi lisans öğrencilerinin aldıkları hizmetlerle ilgili çeşitli konulardaki memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi amacıyla demografik değişkenler dışında toplam 39 adet soru yer almıştır. SPSS Ver. 17 paket programı kullanılarak önce ankette yer alan soruların iç tutarlığı güvenilirlik analizine (Reliability Analysis) tabi tutulmuş ve iç tutarlılığının oldukça yüksek olduğu (Cronbach's alfa değeri 0,913) görülmüştür. Daha sonra ankette yer alan soruların Faktör analizine uygun olup-olmadığı test edilmiş ve Faktör analizine uygun olduğu (Kaiser-Meyer-Olkin: KMO değeri 0,878 ve Bartlett's Test of Sphericity için $P < 0,01$, toplam varyansın açıklanma oranı %59,209) belirlenen sorular 10 faktör altında toplanmıştır. Faktör analizi sonucu belirlenen 10 faktör için faktör yükleri Tablo 4.45'te verilmiştir.

Tablo 4.45. Yapılan Anket Çalışmasının Boyutlarına İlişkin Faktör Yükleri Matrisi

FAKTÖRLER VE DEĞİŞKENLER	FAKTÖR YÜKLERİ
1. Faktör: Okutulan Dersler	
Alınan eğitime ilişkin memnuniyet	0,688
Okutulan derslerin içeriğinin beklentileri karşılama durumuna ilişkin memnuniyet	0,604
Öğretim elemanlarının derslerde kullandıkları farklı yöntemlere ilişkin memnuniyet	0,644
Derslerdeki teorik bilgilerin uygulamasının yapılmasına ilişkin memnuniyet	0,579
Derslerde kullanılan materyalin derse uygunluğuna ilişkin memnuniyet	0,488
2. Faktör: Öğretim Elemanları	
Öğretim elemanlarıyla ders dışı görüşebilme durumuna ilişkin memnuniyet	0,566
Üniversite kütüphanesinden yararlanma durumuna ilişkin memnuniyet	0,466
Ulaşım hizmetlerine ilişkin memnuniyet	0,489
Öğretim elemanlarına iletilen soruların çözümüne ilişkin memnuniyet	0,641
3. Faktör: Fakülte	
Verilen eğitimin öğrencilere temel ahlaki değerler (doğruluk, dürüstlük, yardım severlik vb.) kazandırdığına ilişkin memnuniyet	0,477

Fakültenin imajına ilişkin memnuniyet	0,660
Fakültenin gelişim düzeyine ilişkin memnuniyet	0,637
Öğretim elemanı yeterliliğine ilişkin memnuniyet	0,648
Alınan eğitime ilişkin memnuniyet	0,606
4. Faktör: Bölüm	
Bölümün tercih edilmesine ilişkin memnuniyet	0,727
Bölüme ilişkin memnuniyet	0,747
Bölümün öğrenim süresine ilişkin memnuniyet	0,553
Alınan eğitimin iş hayatında yararlı olacağına ilişkin memnuniyet	0,615
5. Faktör: Sosyal ve Kültürel Faaliyetler	
Üniversitede düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlerin niceliğine ilişkin memnuniyet	0,787
Üniversitede düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlerin niteliğine ilişkin memnuniyet	0,731
Bölümün öğrencilere bilimsel yönden sağladığı katkılara ilişkin memnuniyet	0,548
6. Faktör: Okul İçi Fiziksel Koşullar	
Ders aralarının yeterliliğine ilişkin memnuniyet	0,465
Fakülte binası ve diğer fiziki mekânların yeterliliğine ilişkin memnuniyet	0,608
Sınıfların ders işleme uygunluğuna ilişkin memnuniyet	0,625
Fakülte ortamının genel temizliğine ilişkin memnuniyet	0,553
7. Faktör: Kütüphane ve Ders Kaynakları	
Laboratuvar hizmetlerinden yararlanma durumuna ilişkin memnuniyet	0,548
Derslerin verilen kaynaklara uygunluğuna ilişkin memnuniyet	0,685
Sınıf veya laboratuvarlardaki materyalin yeterliliğine ilişkin memnuniyet	0,687
8. Faktör: Öğrenci Temsili ve Karar Süreçlerine Katılım	
Ulaşım hizmetlerindeki ücretlere ilişkin memnuniyet	0,554
Alınan kararlarda öğrencilerin görüşlerine önem verildiğine ilişkin memnuniyet	0,542
Öğrenci temsilcilerinin öğrencileri temsil etme durumuna ilişkin memnuniyet	0,635
9. Faktör: Bağlı Değerlendirme Sistemi	
Uygulanan Bağlı Değerlendirme sistemiyle ilgili verilen bilgilere ilişkin memnuniyet	0,590
Bağlı Değerlendirme Sisteminin gerçek başarıyı ölçtüğüne ilişkin memnuniyet	0,666

10. Faktör: Barınma Koşulları ve Üniversiteye Aidiyet	
Niğde Üniversitesi öğrencisi olduğuna ilişkin memnuniyet	0,674
Barınma yerine ilişkin memnuniyet	0,579

4.4. Varyans Analizi

Faktör analizi sonucu oluşturulan 10 faktör için yapılacak varyans analizi öncesi, her bir faktörün dağılımının normal olup-olmadığı Kolmogorov Smirnov testiyle, bu faktörlerin seviyelerine ait varyansların homojenliği ise Levene testi kullanılarak test edilmiştir. Kolmogorov Smirnov testi ve Levene testi sonucu normal dağılım gösteren ve varyansları homojen olan faktörlerin varyans analizinde One-way ANOVA yöntemi kullanılmış ve olasılık (P) değeri önemli çıkan faktörlerin seviyelerine (3 ve üzerinde seviyesi olan) ait ortalamaların çoklu karşılaştırmasında Duncan testi; normal dağılım göstermeyenler ve/veya varyansları homojen olmayan faktörlerin analizinde ise non-parametrik testlerden biri olan Kruskal Wallis yöntemi kullanılarak, olasılık (P) değeri önemli çıkan faktörlerin seviyelerine ait ortalamaların ikili karşılaştırmasında Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Demografik değişkenlerin her biri (fakülteler, sınıflar, öğretim şekli, cinsiyet, yaş grupları, üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı) için varyans analiz sonuçları aşağıda verilmiştir (Tablo 4.46-4.51).

4.4.1. Fakülteler İçin Varyans Analizi Sonuçları

Araştırma Hipotezi:

H_0 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından fakülteler (EF, FEF, İİBF, MF) arasında istatistik olarak önemli fark yoktur.

H_1 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından fakülteler (EF, FEF, İİBF, MF) arasında istatistik olarak önemli fark vardır.

Varyans analizi öncesi yapılan normallik testi ve varyansların homojenliği testi sonucu Faktör-5 ve 10 için bu varsayımların sağlanmadığı, diğer faktörler için ise

bu varsayımların sağlandığı görülmüştür. Bu nedenle Faktör-5 ve 10 için Kruskal Wallis testi, diğerleri için ise One-way ANOVA testi kullanılmıştır. Fakülteler için yapılan varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir (Tablo 4.46).

Tablo 4.46. Belirlenen 10 Faktörün Fakültelere Göre Varyans Analizi Sonuçları

FAKÜLTELER	EF (n = 107)	FEF (n = 93)	İİBF (n = 95)	MF (n = 105)	GENEL (N = 400)	P
FAKTÖRLER	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	
Faktör-1	3,27±0,08 ^b	3,55±0,08 ^a	3,01±0,07 ^c	3,06±0,07 ^{bc}	3,22±0,04	**
Faktör-2	3,23±0,08 ^c	3,79±0,08 ^a	3,57±0,08 ^b	3,47±0,07 ^b	3,51±0,04	**
Faktör-3	3,59±0,08 ^a	3,14±0,09 ^b	3,22±0,07 ^b	3,23±0,07 ^b	3,30±0,04	**
Faktör-4	3,88±0,09 ^a	3,76±0,09 ^{ab}	3,24±0,08 ^c	3,64±0,07 ^b	3,63±0,04	**
Faktör-5 ^{K-W}	2,78±0,09	2,79±0,10	2,60±0,08	2,76±0,10	2,74±0,05	0,297
Faktör-6	3,52±0,07	3,62±0,08	3,54±0,07	3,36±0,08	3,51±0,04	0,109
Faktör-7	2,64±0,09 ^b	2,77±0,10 ^b	2,70±0,09 ^b	3,16±0,08 ^a	2,82±0,05	**
Faktör-8	2,07±0,07	2,26±0,08	2,19±0,08	2,22±0,09	2,18±0,04	0,364
Faktör-9	3,24±0,09 ^{bc}	3,53±0,10 ^a	3,44±0,09 ^{ab}	3,09±0,08 ^c	3,32±0,05	**
Faktör-10 ^{K-W}	3,25±0,11	3,63±0,09	3,36±0,09	3,50±0,08	3,43±0,05	0,143
GENEL	3,23±0,05	3,33±0,06	3,13±0,05	3,17±0,05	3,22±0,03	0,053

Faktör-1: “Okutulan dersler”, Faktör-2: “Öğretim elemanları”, Faktör-3: “Fakülte”, Faktör-4: “Bölüm”, Faktör-5: “Sosyal ve kültürel faaliyetler”, Faktör-6: “Okul içi fiziksel koşullar”, Faktör-7: “Kütüphane ve ders kaynakları”, Faktör-8: “Öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılım”, Faktör-9: “Bağlı değerlendirme sistemi”, Faktör-10: “Barınma koşulları ve üniversiteye aidiyet”

*: P<0,05 **: P<0,01 K-W: Kruskal-Wallis testi, Diğerleri One-way ANOVA testi

Aynı satırdaki farklı harfler ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olduğunu göstermektedir (Duncan, P<0,01).

Tablo 4.46’den da görüldüğü üzere, fakülteler için yapılan varyans analizi sonucunda, Faktör-1, 2, 3, 4, 7 ve 9 bakımından H₀ hipotezi reddedilerek öğrenci memnuniyetleri arasındaki farklar istatistik olarak önemli (tümü için P<0,01), diğer faktörler için ise H₀ hipotezi kabul edilerek fakülteler arasındaki farklar önemsiz bulunmuştur (P>0,05).

Öğrencilerin her bir faktör için genel memnuniyet ortalamaları; 1,00-1,80 aralığı için “hiç memnun değil”, 1,81-2,60 aralığı için “memnun değil”, 2,61-3,40 aralığı için “karasız/fikrim yok”, 3,41-4,20 aralığı için “memnun” ve 4,21-5,00 aralığı için de “çok memnun” şeklinde değerlendirildiğinde; Tablo 4.46’da verilen sonuçlardan:

“Okutulan dersler” faktörü (Faktör-1) için tüm fakültelerin genel memnuniyet ortalamasından (3,22), öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “kararsız” oldukları; fakültelerin ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,01$); en yüksek memnuniyetin FEF’de en düşük memnuniyetin ise İİBF’de olduğu görülmektedir.

“Öğretim elemanları” faktörü (Faktör-2) için tüm fakültelerin genel memnuniyet ortalamasından (3,51) öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “memnun” oldukları; fakültelerin ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,01$); en yüksek memnuniyetin FEF’de en düşük memnuniyetin ise EF’de olduğu görülmektedir.

“Fakülte” faktörü (Faktör-3) için tüm fakültelerin genel memnuniyet ortalamasından (3,30) öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “kararsız” oldukları; fakültelerin ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,01$); en yüksek memnuniyetin EF’de diğer fakültelerin ise aynı grupta ve 2. sırada yer aldığı görülmektedir.

“Bölüm” faktörü (Faktör-4) için tüm fakültelerin genel memnuniyet ortalamasından (3,63) öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “memnun” oldukları; fakültelerin ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,01$); en yüksek memnuniyetin EF’de en düşük memnuniyetin ise İİBF’de olduğu görülmektedir.

“Sosyal ve kültürel faaliyetler” faktörü (Faktör-5) için tüm fakültelerin genel memnuniyet ortalamasından (2,74) öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “kararsız” oldukları ve fakültelerin ortalamaları arasında da istatistik olarak önemli fark olmadığı ($P>0,05$) görülmektedir.

“Okul içi fiziksel koşullar” faktörü (Faktör-6) için tüm fakültelerin genel memnuniyet ortalamasından (3,51) öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “memnun” oldukları ve fakültelerin ortalamaları arasında da istatistik olarak önemli fark olmadığı ($P>0,05$) görülmektedir.

“Kütüphane ve ders kaynakları” faktörü (Faktör-7) için tüm fakültelerin genel memnuniyet ortalamasından (2,82) öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “kararsız” oldukları; fakültelerin ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,01$); en yüksek memnuniyetin MF’de diğer fakültelerin ise aynı grupta ve 2. sırada yer aldığı görülmektedir.

“Öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılım” faktörü (Faktör-8) için tüm fakültelerin genel memnuniyet ortalamasından (2,18) öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “memnun olmadıkları” ve fakültelerin ortalamaları arasında da istatistik olarak önemli fark olmadığı ($P>0,05$) görülmektedir.

“Bağıl değerlendirme sistemi” faktörü (Faktör-9) için tüm fakültelerin genel memnuniyet ortalamasından (3,32) öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “kararsız” oldukları; fakültelerin ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,01$); en yüksek memnuniyetin FEF’de, en düşük memnuniyetin ise MF’de olduğu görülmektedir.

“Barınma koşulları ve üniversiteye aidiyet” faktörü (Faktör-10) için tüm fakültelerin genel memnuniyet ortalamasından (3,43) öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “memnun” oldukları ve fakültelerin ortalamaları arasında da istatistik olarak önemli fark olmadığı ($P>0,05$) görülmektedir.

Tüm faktörlerin genel memnuniyet ortalamasına bakıldığında (3,22) ise, öğrencilerin genel olarak “kararsız” oldukları ve fakültelerin genel ortalamaları arasında da istatistik olarak önemli fark olmadığı ($P>0,05$) görülmektedir.

4.4.2. Sınıflar İçin Varyans Analizi Sonuçları

Araştırma Hipotezi:

H_0 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından sınıflar (1., 2., 3., 4.+) arasında istatistik olarak önemli fark yoktur.

H_1 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından sınıflar (1., 2., 3., 4.+) arasında istatistik olarak önemli fark vardır.

Varyans analizi öncesi yapılan normallik testi ve varyansların homojenliği testi sonucu sadece Faktör-5 için bu varsayımların sağlanmadığı, diğer faktörler için ise bu varsayımların sağlandığı görülmüştür. Bu nedenle Faktör-5 için Kruskal Wallis testi, diğerleri için ise One-way ANOVA testi kullanılmıştır. Sınıflar için yapılan varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir (Tablo 4.47).

Tablo 4.47. Belirlenen 10 Faktörün Sınıflara Göre Varyans Analizi Sonuçları

SINIFLAR	1.Sınıf (n = 56)	2.Sınıf (n = 138)	3.Sınıf (n = 145)	4+ Sınıf (n = 61)	GENEL (N = 400)	P
FAKTÖRLER	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	
Faktör-1	3,31±0,09 ^a	3,38±0,07 ^a	3,21±0,07 ^a	2,78±0,09 ^b	3,22±0,04	**
Faktör-2	3,60±0,09	3,48±0,07	3,45±0,06	3,61±0,10	3,51±0,04	0,443
Faktör-3	3,41±0,10	3,28±0,07	3,36±0,07	3,14±0,08	3,30±0,04	0,211
Faktör-4	3,32±0,10 ^b	3,74±0,07 ^a	3,80±0,06 ^a	3,28±0,10 ^b	3,63±0,04	**
Faktör-5 ^{K-W}	2,81±0,12	2,76±0,08	2,77±0,08	2,52±0,09	2,73±0,05	0,233
Faktör-6	3,48±0,09	3,59±0,07	3,42±0,07	3,55±0,09	3,51±0,04	0,306
Faktör-7	3,00±0,12 ^a	2,70±0,08 ^{bc}	2,95±0,07 ^{ab}	2,62±0,12 ^c	2,82±0,05	*
Faktör-8	2,37±0,11 ^a	2,25±0,07 ^{ab}	2,12±0,07 ^{ab}	2,00±0,09 ^c	2,18±0,04	*
Faktör-9	3,49±0,13	3,36±0,08	3,21±0,07	3,30±0,11	3,32±0,05	0,223
Faktör-10	3,38±0,13	3,47±0,09	3,42±0,08	3,39±0,12	3,43±0,05	0,905
GENEL	3,27±0,07	3,26±0,05	3,22±0,04	3,06±0,06	3,22±0,03	0,097

Faktör-1: “Okutulan dersler”, Faktör-2: “Öğretim elemanları”, Faktör-3: “Fakülte”, Faktör-4: “Bölüm”, Faktör-5: “Sosyal ve kültürel faaliyetler”, Faktör-6: “Okul içi fiziksel koşullar”, Faktör-7: “Kütüphane ve ders kaynakları”, Faktör-8: “Öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılım”, Faktör-9: “Bağlı değerlendirme sistemi”, Faktör-10: “Barınma koşulları ve üniversiteye aidiyet”

*: P<0,05 **: P<0,01 K-W: Kruskal-Wallis testi, Diğerleri One-way ANOVA testi

Aynı satırdaki farklı harfler ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olduğunu göstermektedir (Duncan, P<0,01).

Tablo 4.47’den de görüldüğü üzere, sınıflar için yapılan varyans analizi sonucunda, Faktör-1, 4, 7 ve 8 bakımından H₀ hipotezi reddedilerek öğrenci memnuniyetleri arasındaki farklar istatistik olarak önemli (Faktör-1, ve 4 için P<0,01; Faktör-7 ve 8 için P<0,05), diğer faktörler için ise H₀ hipotezi kabul edilerek sınıflar arasındaki farklar önemsiz bulunmuştur (P>0,05).

Tablo 4.47’de verilen sonuçlardan:

“Okutulan dersler” faktörü (Faktör-1) için sınıfların ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu (P<0,01); en yüksek memnuniyetin aynı grupta yer alan 1., 2. ve 3. sınıflarda, en düşük memnuniyetin ise 4. ve üzeri sınıflarda olduğu görülmektedir.

“Öğretim elemanları”, “Fakülte”, “Sosyal ve kültürel faaliyetler”, “Okul içi fiziksel koşullar”, “Bağlı değerlendirme sistemi”, “Okul içi fiziksel koşullar”, “Bağlı

değerlendirme sistemi” ile “Barınma koşulları ve üniversiteye aidiyet” faktörleri için sınıfların ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olmadığı ($P>0,05$) görülmektedir.

“Bölüm” faktörü (Faktör-4) için sınıfların ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,01$); en yüksek memnuniyetin aynı grupta yer alan 2. ve 3. sınıflarda, en düşük memnuniyetin ise aynı grupta yer alan 1. ile 4. ve üzeri sınıflarda olduğu görülmektedir.

“Kütüphane ve ders kaynakları” faktörü (Faktör-7) için sınıfların ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,05$); en yüksek memnuniyetin 1. sınıfta olduğu, en düşük memnuniyetin ise 4. ve üzeri sınıflarda olduğu görülmektedir.

“Öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılım” faktörü (Faktör-8) için sınıfların ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,05$); en yüksek memnuniyetin 1. sınıfta olduğu, en düşük memnuniyetin ise 4. ve üzeri sınıflarda olduğu görülmektedir.

4.4.3. Öğretim Şekli İçin Varyans Analizi Sonuçları

Araştırma Hipotezi:

H_0 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından öğretim şekilleri (normal ve ikinci öğretim) arasında istatistik olarak önemli fark yoktur.

H_1 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından öğretim şekilleri (normal ve ikinci öğretim) arasında istatistik olarak önemli fark vardır.

Varyans analizi öncesi yapılan normallik testi ve varyansların homojenliği testi sonucu Faktör-1, 2, 3, 4, 8 ve ve 10 için bu varsayımların sağlanmadığı, diğer faktörler için ise bu varsayımların sağlandığı görülmüştür. Bu nedenle Faktör-1, 2, 3, 4, 8 ve 10 için Kruskal Wallis testi, diğerleri için ise One-way ANOVA testi kullanılmıştır. Öğretim şekli için yapılan varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir (Tablo 4.48).

Tablo 4.48. Belirlenen 10 Faktörün Öğretim Şekline Göre Varyans Analizi Sonuçları

ÖĞR. ŞEKLİ	Normal Ö. (n = 200)	İkinci Ö. (n = 200)	GENEL (N = 400)	P
FAKTÖRLER	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	
Faktör-1 ^{K-W}	3,18±0,05	3,25±0,06	3,22±0,04	0,207
Faktör-2 ^{K-W}	3,65±0,05 ^a	3,36±0,06 ^b	3,51±0,04	**
Faktör-3 ^{K-W}	3,16±0,05 ^b	3,45±0,06 ^a	3,30±0,04	**
Faktör-4 ^{K-W}	3,52±0,05 ^b	3,75±0,06 ^a	3,63±0,04	**
Faktör-5	2,74±0,06	2,73±0,07	2,74±0,05	0,938
Faktör-6	3,51±0,07	3,50±0,08	3,51±0,04	0,913
Faktör-7	2,95±0,06 ^a	2,69±0,06 ^b	2,82±0,05	**
Faktör-8 ^{K-W}	2,18±0,05	2,19±0,06	2,18±0,04	0,394
Faktör-9	3,46±0,06 ^a	3,18±0,07 ^b	3,32±0,05	**
Faktör-10 ^{K-W}	3,53±0,06	3,32±0,08	3,43±0,05	0,119
GENEL^{K-W}	3,22±0,03	3,21±0,04	3,22±0,03	0,707

Faktör-1: “Okutulan dersler”, Faktör-2: “Öğretim elemanları”, Faktör-3: “Fakülte”, Faktör-4: “Bölüm”, Faktör-5: “Sosyal ve kültürel faaliyetler”, Faktör-6: “Okul içi fiziksel koşullar”, Faktör-7: “Kütüphane ve ders kaynakları”, Faktör-8: “Öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılım”, Faktör-9: “Bağlı değerlendirme sistemi”, Faktör-10: “Barınma koşulları ve üniversiteye aidiyet”

*: P<0,05 **: P<0,01 K-W: Kruskal-Wallis testi (P<0,05 olanlar için Mann Whitney U testi), Diğerleri One-way ANOVA testi

Aynı satırdaki farklı harfler ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olduğunu göstermektedir (P<0,01)

Tablo 4.48’den de görüldüğü üzere, öğretim şekilleri için yapılan varyans analizi sonucunda, Faktör-2, 3, 4, 7 ve 9 bakımından H₀ hipotezi reddedilerek öğrenci memnuniyetleri arasındaki farklar istatistik olarak önemli (P<0,01), diğer faktörler için ise H₀ hipotezi kabul edilerek öğretim şekilleri arasındaki farklar önemsiz bulunmuştur (P>0,05).

Tablo 4.48’de verilen sonuçlardan:

“Okutulan dersler” faktörü (Faktör-1) için öğretim şeklinin ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olmadığı (P>0,05) görülmektedir.

“Öğretim elemanları” faktörü (Faktör-2) için öğretim şekli ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu (P<0,01); normal öğretimde okuyan

öğrencilerin ikinci öğretimde okuyan öğrencilere göre öğretim elemanlarından daha fazla memnun oldukları görülmektedir.

“Fakülte” faktörü (Faktör-3) için öğretim şekli ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,01$); ikinci öğretimde okuyan öğrencilerin normal öğretimde okuyan öğrencilere göre fakültelerinden daha fazla memnun oldukları görülmektedir.

“Bölüm” faktörü (Faktör-4) için öğretim şeklinin ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,01$); ikinci öğretimde okuyan öğrencilerin normal öğretimde okuyan öğrencilere göre bölümlerden daha fazla memnun oldukları görülmektedir.

“Sosyal ve kültürel faaliyetler”, “Okul içi fiziksel koşullar”, “Öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılım” ile “Barınma koşulları ve üniversiteye aidiyet” faktörleri için öğretim şeklinin ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olmadığı ($P>0,05$) görülmektedir.

“Kütüphane ve ders kaynakları” faktörü (Faktör-7) için öğretim şeklinin ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,01$); normal öğretimde okuyan öğrencilerin ikinci öğretimde okuyan öğrencilere göre öğretim kütüphane ve ders kaynaklarından daha fazla memnun oldukları görülmektedir.

“Bağlı değerlendirme sistemi” faktörü (Faktör-9) için öğretim şeklinin ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,01$); normal öğretimde okuyan öğrencilerin ikinci öğretimde okuyan öğrencilere göre bağlı değerlendirme sisteminden daha fazla memnun oldukları görülmektedir.

4.4.4. Cinsiyetler İçin Varyans Analizi Sonuçları

Araştırma Hipotezi:

H_0 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından cinsiyetler (erkek, kız) arasında istatistik olarak önemli fark yoktur.

H_1 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından cinsiyetler (erkek, kız) arasında istatistik olarak önemli fark vardır.

Varyans analizi öncesi yapılan normallik testi ve varyansların homojenliği testi sonucu Faktör-3, 5 ve 10 için bu varsayımların sağlanmadığı, diğer faktörler için

ise bu varsayımların sağlandığı görülmüştür. Bu nedenle Faktör-3, 5 ve 10 için Kruskal Wallis testi, diğerleri için ise One-way ANOVA testi kullanılmıştır. cinsiyetler için yapılan varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir (Tablo 4.49).

Tablo 4.49. Belirlenen 10 Faktörün Cinsiyete Göre Varyans Analizi Sonuçları

CİNSİYET FAKTÖRLER	Erkek (n = 185)	Kız (n = 215)	GENEL (N = 400)	P
	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	
Faktör-1	3,11±0,06 ^b	3,31±0,05 ^a	3,22±0,04	*
Faktör-2	3,39±0,06 ^b	3,60±0,05 ^a	3,51±0,04	**
Faktör-3 ^{K-W}	3,25±0,06	3,35±0,05	3,30±0,04	0,274
Faktör-4	3,68±0,06	3,59±0,05	3,63±0,04	0,302
Faktör-5 ^{K-W}	2,72±0,07	2,75±0,06	2,73±0,05	0,824
Faktör-6	3,47±0,06	3,54±0,05	3,51±0,04	0,342
Faktör-7	2,84±0,07	2,80±0,06	2,82±0,05	0,641
Faktör-8	2,08±0,06 ^b	2,28±0,06 ^a	2,18±0,04	**
Faktör-9	3,23±0,07	3,39±0,06	3,32±0,05	0,082
Faktör-10 ^{K-W}	3,52±0,07	3,35±0,07	3,43±0,05	0,119
GENEL	3,17±0,04	3,25±0,04	3,22±0,03	0,133

Faktör-1: “Okutulan dersler”, Faktör-2: “Öğretim elemanları”, Faktör-3: “Fakülte”, Faktör-4: “Bölüm”, Faktör-5: “Sosyal ve kültürel faaliyetler”, Faktör-6: “Okul içi fiziksel koşullar”, Faktör-7: “Kütüphane ve ders kaynakları”, Faktör-8: “Öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılım”, Faktör-9: “Bağlı değerlendirme sistemi”, Faktör-10: “Barınma koşulları ve üniversiteye aidiyet”

*: P<0,05 **: P<0,01 K-W: Kruskal-Wallis testi, Diğerleri One-way ANOVA testi

Aynı satırdaki farklı harfler ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olduğunu göstermektedir (P<0,01).

Tablo 4.49’den da görüldüğü üzere, cinsiyetler için yapılan varyans analizi sonucunda, Faktör-1, 2 ve 8 bakımından H₀ hipotezi reddedilerek öğrenci memnuniyetleri arasındaki farklar istatistik olarak önemli (Faktör-2 ve 8 için P<0,01; Faktör-1 için P<0,05), diğer faktörler için ise H₀ hipotezi kabul edilerek cinsiyetler arasındaki farklar önemsiz bulunmuştur (P>0,05).

Tablo 4.49’da verilen sonuçlardan:

“Okutulan dersler” faktörü (Faktör-1) için cinsiyetlere göre ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olduğu (P<0,05), kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla memnun oldukları görülmektedir.

“Öğretim elemanları” faktörü (Faktör-2) için cinsiyetlere göre ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,01$), kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla memnun oldukları görülmektedir.

“Fakülte” (Faktör-3), “Bölüm” (Faktör-4), “Sosyal ve kültürel faaliyetler” (Faktör-5), “Okul içi fiziksel koşullar” (Faktör-6), “Kütüphane ve ders kaynakları” (Faktör-7), “Bağıl değerlendirme sistemi” (Faktör-9) ile “Barınma koşulları ve üniversiteye aidiyet” (Faktör-10) cinsiyetlere göre ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olmadığı ($P>0,05$) görülmektedir.

“Öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılım” faktörü (Faktör-8) için cinsiyetlere göre ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,01$), bu konuya ilişkin olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla memnun oldukları görülmektedir.

4.4.5. Yaş Grupları İçin Varyans Analizi Sonuçları

Araştırma Hipotezi:

H_0 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından yaş grupları (21 yaş ve altı, 22-24 arası, 25 yaş ve üstü) arasında istatistik olarak önemli fark yoktur.

H_1 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından yaş grupları (21 yaş ve altı, 22-24 arası, 25 yaş ve üstü) arasında istatistik olarak önemli fark vardır.

Varyans analizi öncesi yapılan normallik testi ve varyansların homojenliği testi sonucunda tüm faktörler için bu varsayımların sağlandığı görülmüştür. Bu nedenle tüm faktörlere One-way ANOVA testi kullanılmıştır. Öğrenci yaş grupları için yapılan varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir (Tablo 4.50).

Tablo 4.50. Belirlenen 10 Faktörün Yaş Gruplarına Göre Varyans Analizi Sonuçları

YAŞ GRUP.	21 Yaş ve Altı (n = 187)	22-24 (n = 180)	25+ (n = 33)	GENEL (N = 400)	P
FAKTÖRLER	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	
Faktör-1	3,39±0,06 ^a	3,07±0,06 ^b	3,04±0,16 ^b	3,22±0,04	**
Faktör-2	3,60±0,06 ^a	3,46±0,06 ^{ab}	3,22±0,14 ^b	3,51±0,04	*
Faktör-3	3,40±0,06	3,22±0,06	3,23±0,11	3,30±0,04	0,082
Faktör-4	3,67±0,06	3,60±0,06	3,62±0,17	3,63±0,04	0,670
Faktör-5	2,79±0,07	2,65±0,07	2,92±0,14	2,73±0,05	0,171
Faktör-6	3,59±0,06	3,44±0,06	3,42±0,12	3,51±0,04	0,130
Faktör-7	2,77±0,06	2,87±0,07	2,82±0,16	2,82±0,05	0,551
Faktör-8	2,30±0,06 ^a	2,11±0,06 ^{ab}	1,95±0,14 ^b	2,18±0,04	*
Faktör-9	3,39±0,07	3,24±0,07	3,30±0,15	3,32±0,05	0,282
Faktör-10	3,44±0,07	3,39±0,07	3,59±0,15	3,43±0,05	0,523
GENEL	3,30±0,04^a	3,15±0,04^{ab}	3,13±0,09^{ab}	3,22±0,03	*

Faktör-1: “Okutulan dersler”, Faktör-2: “Öğretim elemanları”, Faktör-3: “Fakülte”, Faktör-4: “Bölüm”, Faktör-5: “Sosyal ve kültürel faaliyetler”, Faktör-6: “Okul içi fiziksel koşullar”, Faktör-7: “Kütüphane ve ders kaynakları”, Faktör-8: “Öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılım”, Faktör-9: “Bağlı değerlendirme sistemi”, Faktör-10: “Barınma koşulları ve üniversiteye aidiyet”

*: P<0,05 **: P<0,01 Aynı satırdaki farklı harfler ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olduğunu göstermektedir (Duncan, P<0,01).

Tablo 4.50’den de görüldüğü üzere, öğrenci yaş grupları için yapılan varyans analizi sonucunda, Faktör-1, 2 ve 8 bakımından H_0 hipotezi reddedilerek öğrenci memnuniyetleri arasındaki farklar istatistik olarak önemli (Faktör-1 için P<0,01; Faktör-2 ve 8 için P<0,05), diğer faktörler için ise H_0 hipotezi kabul edilerek öğrenci yaş grupları arasındaki farklar önemsiz bulunmuştur (P>0,05).

Tablo 4.50’de verilen sonuçlardan:

“Okutulan dersler” faktörü (Faktör-1) için yaş gruplarının ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu (P<0,01); en yüksek memnuniyetin 21 yaş ve altı yaş grubunda, en düşük memnuniyetin ise aynı grupta yer alan diğer yaş gruplarında olduğu görülmektedir.

“Öğretim elemanları” faktörü (Faktör-2) için yaş gruplarının ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu (P<0,05); en yüksek memnuniyetin 21

yaş ve altı yaş grubunda en düşük memnuniyetin ise 25 yaş ve üstü yaş grubunda olduğu görülmektedir.

“Fakülte” (Faktör-3), “Bölüm” (Faktör-4), “Sosyal ve kültürel faaliyetler” (Faktör-5), “Okul içi fiziksel koşullar” (Faktör-6), “Kütüphane ve ders kaynakları” (Faktör-7), “Bağlı değerlendirme sistemi” (Faktör-9) ile “Barınma koşulları ve üniversiteye aidiyet” (Faktör-10) faktörleri bakımından ise yaş gruplarının memnuniyet ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olmadığı ($P>0,05$) görülmektedir.

“Öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılım” faktörü (Faktör-8) için yaş gruplarının memnuniyet ortalamaları arasında istatistik olarak önemli fark olduğu ($P<0,05$); en yüksek memnuniyetin 21 yaş ve altı yaş grubunda, en düşük memnuniyetin ise 25 yaş ve üstü yaş grubunda olduğu görülmektedir.

4.4.6. Üniversiteyi Kaçınıcı Girişte Kazandığı İçin Varyans Analizi Sonuçları

Araştırma Hipotezi:

H_0 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandıkları (1., 2., 3., 4. ve üzeri) arasında istatistik olarak önemli fark yoktur.

H_1 : Belirlenen faktörlere ait öğrenci memnuniyeti bakımından üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandıkları (1., 2., 3., 4. ve üzeri) arasında istatistik olarak önemli fark vardır.

Varyans analizi öncesi yapılan normallik testi ve varyansların homojenliği testi sonucunda tüm faktörler için bu varsayımların sağlandığı görülmüştür. Bu nedenle tüm faktörlere One-way ANOVA testi kullanılmıştır. Üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı için yapılan varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir (Tablo 4.51).

Tablo 4.51. Belirlenen 10 Faktörün Üniversiteyi Kaçınıcı Girişte Kazandığına (ÜKGK) Göre Varyans Analizi Sonuçları

ÜKGK FAKTÖRLER	1.	2.	3.	4+	GENEL	P
	(n = 165)	(n = 158)	(n = 49)	(n = 28)	(N = 400)	
	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	$\bar{X} \pm S_{\bar{X}}$	
Faktör-1	3,33±0,06 ^a	3,20±0,06 ^{ab}	3,01±0,10 ^b	3,03±0,18 ^b	3,22±0,04	*
Faktör-2	3,60±0,06	3,48±0,06	3,46±0,10	3,21±0,16	3,51±0,04	0,090
Faktör-3	3,37±0,06	3,31±0,06	3,06±0,12	3,31±0,14	3,30±0,04	0,108
Faktör-4	3,71±0,06	3,59±0,07	3,50±0,10	3,68±0,19	3,63±0,04	0,343
Faktör-5	2,86±0,07	2,63±0,07	2,66±0,14	2,71±0,16	2,73±0,05	0,151
Faktör-6	3,56±0,06	3,48±0,06	3,40±0,11	3,51±0,17	3,51±0,04	0,589
Faktör-7	2,86±0,07	2,75±0,07	2,81±0,13	2,94±0,20	2,82±0,05	0,635
Faktör-8	2,30±0,06	2,09±0,07	2,17±0,12	2,02±0,19	2,18±0,04	0,090
Faktör-9	3,35±0,08	3,30±0,07	3,25±0,13	3,32±0,20	3,32±0,05	0,896
Faktör-10	3,49±0,08	3,33±0,08	3,43±0,13	3,65±0,16	3,43±0,05	0,264
GENEL	3,30±0,04	3,18±0,04	3,10±0,07	3,16±0,12	3,22±0,03	0,063

Faktör-1: “Okutulan dersler”, Faktör-2: “Öğretim elemanları”, Faktör-3: “Fakülte”, Faktör-4: “Bölüm”, Faktör-5: “Sosyal ve kültürel faaliyetler”, Faktör-6: “Okul içi fiziksel koşullar”, Faktör-7: “Kütüphane ve ders kaynakları”, Faktör-8: “Öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılım”, Faktör-9: “Bağlı değerlendirme sistemi”, Faktör-10: “Barınma koşulları ve üniversiteye aidiyet”

*: P<0,05 **: P<0,01 Aynı satırdaki farklı harfler ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olduğunu göstermektedir (Duncan, P<0,01).

Tablo 4.51’den de görüldüğü üzere, öğrencilerin üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı için yapılan varyans analizi sonucunda sadece “okutulan dersler” (Faktör-1) bakımından H_0 hipotezi reddedilerek öğrenci memnuniyetleri arasındaki farklar istatistik olarak önemli (P<0,05), diğer tüm faktörler için ise H_0 hipotezi kabul edilerek farklar önemsiz olarak bulunmuştur (P>0,05). “Okutulan dersler” faktörü (Faktör-1) için en yüksek memnuniyetin üniversiteyi ilk girişte kazanan öğrencilerde, en düşük memnuniyetin ise aynı grupta yer alan, üniversiteyi 3. ile 4. ve daha üzeri girişte kazanan öğrencilerde olduğu görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Araştırma Sonuçları ve Öneriler

Günümüzde ülkemizdeki üniversite, bölüm ve öğrenci kontenjanlarındaki sayısal artışlar üniversite tercihi açısından öğrenci memnuniyetine dayalı rekabeti de birlikte getirmiştir. Bu rekabet ortamında, üniversitelerin öğrencilerin aldıkları çeşitli hizmetlerle ilgili performans kriterlerinden birisi de hiç şüphesiz öğrencilerinin üniversitelerinden aldıkları hizmetlerle ilgili çeşitli konulardaki memnuniyet düzeyleridir. Öğrencilerin aldıkları hizmetlerle ilgili çeşitli konulardaki memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi, üniversitelerin geleceğe dönük doğru planlamalar yapabilmelerine imkân vermesi ve aldıkları hizmetlerle ilgili performansları açısından son derece önemli bir husustur. Bu araştırmada Niğde Üniversitesi örneği üzerinden lisans öğrencilerinin aldıkları hizmetlerle ilgili çeşitli konulardaki memnuniyet düzeyleri ortaya konularak, memnuniyet düzeyleri üzerinde bazı demografik değişkenlerin etkileri araştırılmıştır. Bu amaçla hazırlanan ankette yer alan toplam 39 soru faktör analizi sonucu 10 faktör altında toplanmıştır. Bu 10 faktör için demografik değişkenlerin memnuniyet ortalamaları varyans analiziyle test edilmiş ve sonuçlar değerlendirilmiştir. Belirlenen faktörlerin, fakülte, sınıf, öğretim şekli, cinsiyet, üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı ve yaş gruplarına ait ortalamalarına ait ortalamaları arasında istatistik olarak anlamlı farklar olduğu saptanmıştır. Faktörlere göre elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak sunulan öneriler aşağıda özetlenerek verilmiştir.

“Okutulan derslerden memnuniyet” faktörü için genel ortalamanın 3,22 olduğu yani öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “kararsız” oldukları; ayrıca okutulan derslerden memnuniyet bakımından sadece öğretim şekilleri arasındaki farkın istatistik olarak önemsiz olduğu; fakülteler (en yüksek memnuniyet FEF’de en düşük

memnuniyet ise İİBF’de), sınıflar (aynı grupta yer alan 1., 2. ve 3. sınıflar 4 ve üzeri sınıflara göre daha fazla memnun olduğu), cinsiyetler (kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla memnun olduğu), yaş grupları (21 yaş ve altı yaş grubu aynı grupta yer alan 22-24 ve 25 yaş ve üstü yaş gruplarına göre daha fazla memnun olduğu) ile öğrencilerin üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı (üniversiteyi ilk girişte kazananlar üniversiteyi 3. ve 4. ve daha fazla girişte kazananlardan daha fazla memnu olduğu) için ise ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olduğu görülmüştür.

Okutulan derslerden memnuniyet için yukarıda verilen sonuçlardan “sınıflar”, “yaş grupları”, “üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı” faktörlerine bakıldığında yaş ilerleyişine bağlı olarak memnuniyetsizliğin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu sonuçlardan öğrencilerin yaşlarının ilerlemesine paralel olarak beklentilerinin de arttığı söylenebilir.

“Öğretim elemanlarından memnuniyet” faktörü için genel ortalamanın 3,51 olduğu yani öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “memnun” oldukları, ayrıca öğretim elemanlarından memnuniyet bakımından fakülteler (en yüksek memnuniyet FEF’de en düşük memnuniyet ise EF’de), öğretim şekilleri (normal öğretim öğrencileri ikinci öğretim öğrencilerine göre daha fazla memnun olduğu), cinsiyetler (kız öğrencileri erkek öğrencilerden daha fazla memnun olduğu) ve yaş gruplarına (en yüksek memnuniyet 21 yaş ve altı yaş grubunda en düşük memnuniyet ise 25 yaş ve üstü yaş grubunda) ait ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olduğu, “sınıflar” ile “öğrencilerin üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı” için ise istatistik olarak önemli fark olmadığı görülmüştür.

Yukarıda verilen sonuçlardan, öğrencilerin öğretim elemanlarından genel olarak memnun oldukları görülmektedir. Normal ve ikinci öğretim öğrencilerinin derslerine aynı öğretim elemanları girdiği düşünüldüğünde, ikinci öğretim öğrencilerinin normal öğretim öğrencilerine göre daha az memnun olmaları, öğretim elemanlarının gün içindeki performanslarının azalmasına, derslerin normal öğretim öğrencilerine göre daha geç saatlerde işlenmesine bağlı olarak uyku, açlık, isteksizlik gibi birçok nedene bağlanabilir.

“Fakülteden memnuniyet” faktörü için genel ortalamanın 3,30 olduğu yani öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “karasız” oldukları, ayrıca fakülteler (EF, aynı grupta yer alan FEF, İİBF ve MF’den daha çok memnun olduğu), öğretim şekilleri (ikinci öğretim öğrencileri normal öğretim öğrencilerine göre daha fazla memnun olduğu) için ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olduğu, “sınıflar”, “cinsiyetler”, “yaş grupları” ile “öğrencilerin üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı” için ise istatistik olarak önemli fark olmadığı görülmüştür.

Bu sonuçlara göre Eğitim Fakültesi öğrencilerinin diğer fakültelerdeki öğrenciler göre fakültelerinden daha fazla memnun olmaları Eğitim Fakültesinin 2013 yılından itibaren yeni bina, derslik, laboratuvar ve diğer imkânlarıyla hizmet vermesine bağlanabilir. Öğretim elemanlarından memnuniyet hakkındaki bir önceki araştırmanın aksine ikinci öğretim öğrencilerin fakültelerinden memnuniyetleri birinci öğretim öğrencilerine göre daha fazladır. Öğrencilerin fakültelerinden memnuniyetlerinin artırılması için fizik ve diğer koşulların daha iyi hale getirilmesi gerektiği önerisi yapılabilir.

“Bölümden memnuniyet” faktörü için genel ortalamanın 3,63 olduğu yani öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “memnun” oldukları, ayrıca bölümden memnuniyet bakımından fakülteler (en yüksek memnuniyet EF’de en düşük memnuniyet ise İİBF’de), sınıflar (aynı grupta yer alan 2. ve 3. sınıflar, yine aynı grupta yer alan 1. ile 4 ve üzeri sınıflara göre daha fazla memnun olduğu), öğretim şekilleri (ikinci öğretim öğrencileri normal öğretim öğrencilerine göre daha fazla memnun olduğu) için ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olduğu, “cinsiyetler”, “yaş grupları” ve “öğrencilerin üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı” için ise istatistik olarak önemli fark olmadığı görülmüştür.

Bölümden memnuniyet ile ilgili yukarıdaki sonuçlardan, daha yüksek puanla üniversiteye yerleşen Eğitim Fakültesi öğrencilerinin diğer fakülte öğrencilerine göre geleceğe yönelik olarak daha az kaygılı oldukları yorumu yapılabilir. Ayrıca 2. ve 3. sınıfta okuyan öğrencilerin kaygı ve beklentileri 1. ve son sınıflarda okuyan öğrencilerden daha az olduğundan memnuniyetleri daha fazla olduğunu söylenebilir.

“Sosyal ve kültürel faaliyetlerden memnuniyet” faktörü için genel ortalamanın 2,74 olduğu yani öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “kararsız” oldukları, ayrıca incelenen tüm demografik değişkenlerin seviyeleri arasında istatistik olarak önemli fark olmadığı görülmüştür.

“Okul içi fiziksel koşullardan memnuniyet” faktörü için genel ortalamanın 3,51 olduğu yani öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “memnun” oldukları, ayrıca incelenen tüm demografik değişkenlerin seviyeleri arasında istatistik olarak önemli fark olmadığı görülmüştür.

Sosyal ve kültürel faaliyetlerden memnuniyet gibi okul içi fiziksel koşullardan memnuniyet bakımından demografik değişkenlerin seviyeleri arasında istatistiksel olarak önemli fark olmaması dikkat çekicidir. Üniversitede sosyal ve kültürel faaliyetlerin hem nicelik hem de niteliksel olarak artırılarak öğrencilerin memnuniyetlerinin daha fazla artırılması önerisi yapılabilir.

“Kütüphane ve ders kaynaklarından memnuniyet” faktörü için genel ortalamanın 2,82 olduğu, yani öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “kararsız” oldukları, ayrıca kütüphane ve ders kaynaklarından memnuniyet bakımından fakülteler (MF, aynı grupta yer alan FEF, İİBF ve EF’den daha çok memnun olduğu), sınıflar (en yüksek memnuniyet 1. sınıflarda en düşük memnuniyet ise 4 ve üzeri sınıflarda), öğretim şekilleri (normal öğretim öğrencileri ikinci öğretim öğrencilerine göre daha fazla memnun olduğu) için ortalamalar arasında istatistik olarak önemli fark olduğu, “cinsiyet”, “yaş grupları” ile “öğrencilerin üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı” için ise istatistik olarak önemli fark olmadığı görülmüştür.

“Öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılımdan memnuniyet” faktörü için genel ortalamanın 2,18 ile çok düşük bir değerde olduğu, yani öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak memnun olmadıkları; ayrıca öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılımdan memnuniyet bakımından sınıflar (en yüksek memnuniyet 1. sınıflarda en düşük memnuniyet ise 4 ve üzeri sınıflarda), cinsiyetler (kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha fazla memnun olduğu), yaş grupları (en yüksek memnuniyet 21 yaş ve altı yaş grubu en düşük memnuniyet ise 25 yaş ve üstü yaş grubunda) için

ortalamlar arasında istatistik olarak önemli fark olduğu, “fakülte”, “öğretim şekli” ve “öğrencilerin üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı” için ise istatistik olarak önemli fark olmadığı görülmüştür.

Yukarıda verilen sonuçlara göre öğrenciler öğrenci temsili ve karar süreçlerine katılımdan genel olarak memnun olmadıkları görülmektedir. Bu bağlamda üniversitede yapılmakta olan öğrenci temsilciliği seçimlerinde adayların temsil kabiliyeti yüksek öğrencilerin aday gösterilmesi, seçimlerde gerekli tedbirler alınarak seçimlerin daha demokratik ortamlarda ve şeffaf olarak yapılması önerilebilir. “sınıflar” ve “yaş grupları” demografik değişkenlerine bakıldığında öğrencilerin üniversite ortamını tanınması ve üniversiteye aidiyetin artmasıyla öğrencilerin memnuniyetsizliğinin arttığı görülmektedir.

“Bağlı değerlendirme sisteminden memnuniyet” faktörü için genel ortalamanın 3,32 olduğu, yani öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “kararsız” oldukları, ayrıca bağlı değerlendirme sisteminden memnuniyet bakımından fakülteler (en yüksek memnuniyet FEF’de en düşük memnuniyet ise MF’de), öğretim şekilleri (normal öğretim öğrencileri ikinci öğretim öğrencilerine göre daha fazla memnun olduğu) için ortalamlar arasında istatistik olarak önemli fark olduğu, “sınıf”, “cinsiyet”, “yaş grupları” ve “öğrencilerin üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığı” için ise istatistik olarak önemli fark olmadığı görülmüştür.

Üniversitede 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan Bağlı Değerlendirme Sisteminin gerçek başarıyı ölçüp ölçmediği ve bu sistemle ilgili öğrencilerin sahip oldukları bilgi düzeyine ilişkin memnuniyet sonuçlarına göre genel memnuniyet ortalamasında öğrencilerin “kararsız” oldukları görülmektedir. Üniversitede uygulanan bu sistemin gerçek başarıyı ölçtüğü kanaati öğrencilerde tam olarak yerleşmediği veya bu sistem hakkında öğrenciler yeterince bilgilendirilmedikleri ihtimali vardır. Üniversitenin bu konuda öğrenciler üzerinde araştırma yapması ve öğrencilerin beklentilerine yönelik olarak kararlar alması önerilebilir.

“Barınma koşulları ve üniversiteye aidiyetten memnuniyet” faktörü için genel ortalamanın 3,43 olduğu, yani öğrencilerin bu konuya ilişkin olarak “memnun” oldukları, ayrıca incelenen tüm demografik değişkenlerin seviyeleri arasında istatistik olarak önemli fark olmadığı görülmüştür.

Tüm bu sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde üniversitelerin, öğrenci memnuniyeti üzerinde etkili olabilecek bu ve benzeri faktörlere ilişkin sonuçları dikkate alarak öncelikli sorunlara ilişkin gerekli iyileştirmeleri zaman kaybetmeden yapması ve geleceğe dönük doğru planlar oluşturması, hem mevcut öğrencilerin aldıkları hizmetlerle ilgili memnuniyetin artırılması hem de rekabet gücü noktasında önemli katkılar sağlayacaktır.



KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K. ve Karaköse, T. (2012). Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri (Kütahya İli). *Eğitim ve Bilim*, 37(164): 159-175.
- Akal, Z. (2002). İşletmelerde Performans Ölçme ve Denetimi, MPM Yayınları, No: 473, Ankara.
- Altınok, V. (2008). Yükseköğretimde ilke ve yönelimler neler olmalı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 41-53.
- Aktaş, H. (2001). İşletme Performansının Ölçülmesinde Parametrik Olmayan Bir Yaklaşım: Veri Zarflama Analizi. *Celal Bayar Üniversitesi İİBF Dergisi*, 7(1), 163-177.
- Albayrak, A. S. (2006). Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
- Altaş, D. (2006). Üniversite Öğrencileri Memnuniyet Araştırması. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 21(1), 439.
- Arslantaş, H. İ. (2011). Öğretim elemanlarının öğretim stratejileri-yöntem ve teknikleri, iletişim ve ölçme değerlendirme yeterliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 487-506.
- Atalay, B. (1996). Üniversitelerde Kalite Geliştirme ve Değerlendirme. *Atatürk Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 12, 24-26 Erzurum, 1996,
- Atar, İ.H. (2007). *Toplam Kalite Yönetimi, Bilişim ve Eğitim İlişkisi ve Malatya Polis Meslek Yüksekokulu'nda Bir Uygulama*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Baysal, M. E., Alçılar, B., Çerçioğlu, H., Toklu, B. (2005). Türkiye'deki Devlet Üniversitelerinin 2004 Yılı Performanslarının Veri Zarflama Analizi Yöntemiyle Belirlenip Buna Göre 2005 Yılı Bütçe Tahsislerinin Yapılması. *Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 10-16.
- Binbaşıoğlu, H. (2011). Yükseköğretimde Eğitim Hizmetlerinin Pazarlanması: Bir Pilot Araştırma, Uluslararası Yükseköğretim Kongresi, Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar, Yükseköğretim Kurumu, 2011, 2465-2474.

- Çağlar, İ. (1998). Eğitim Yönetiminde Toplam Kalite Anlayışının Hizmet Verimliliğine Katkısı. *Standart Dergisi*, Ağustos 1998, ss. 92-95.
- Çetin, E. (2001). *Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanabilirliği*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Deming, W. E. (1986). *Out of the Crisis*, Cambridge MA, MIT.
- Peker, Ö. (1993). Toplam Kalite Yönetiminin Eğitim Sistemine Uygulanabilirliği. *Amme İdaresi Dergisi*, 27(2), 63-78.
- Dilşeker, F. (2011). *Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde Hizmet Kalitesi, Öğrenci Memnuniyeti, İmaj, Sadakat ve Tavsiye Etme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Doğan, Z. (2010). *1992 Yılında Kurulan Devlet Üniversitelerinin Etkinliğinin Veri Zarflama Analizi İle Araştırılması*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dolmans, D. H. J. M., Wolfhagen, H. A. P., Scherpbier, A. J. J. A. (2003). From quality assurance to total quality management: How can quality assurance result in continuous improvement in health professions education? *Education for Health*, 16(2), 210-217.
- Donald, J. G., Denison, D. B. (2001). Quality assessment of university students: student perceptions of quality criteria. *The Journal of Higher Education*, 72(4), 478-502.
- Emanuel, R., Adams, J. N. (2006). Assessing college student perceptions of instructor customer service via the quality of instructor service to students (QISS) questionnaire. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 31(5), 535-549.
- Erdoğan, M., Uşak, M. (2005). Fen Bilgisi öğretmen adayları memnuniyet ölçeğinin geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 35- 54.
- Eriş, H, Çapkıner, H. (2012). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yönetmel ve Akademik Hizmetlere İlişkin Beklenti ve Memnuniyet Düzeyleri. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, Özel Sayı 1, 178.
- Ertürk, S. (1975). Eğitimde "Program" Geliştirme. (2. Basım), Cihan matbaası, 88, Ankara.

- Ensari, H. (2003). 21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi (4.Basım). Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Gencil, U. (2001). Yükseköğretim hizmetlerinde toplam kalite yönetimi ve akreditasyon. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(3), 174-211.
- Guolla, M. (1999). Assessing the teaching quality to student satisfaction relationships: Applied customer satisfaction research in the classroom. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 7 (Summer), 87-97.
- Gülşen, C. (2000). *Toplam Kalite Yönetiminin İlköğretime ve İlköğretimde Teftiş Sistemine Uygulanabilirliği*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günay, D. (2004). Üniversitenin neliği, akademik özgürlük ve üniversite özerkliği, First International Congress on University Education, Perspectives on University Education in the 21st Century, İstanbul.
- Ülker, H. İ. (2009). Yükseköğretime Geçişin Planlanması, Türkiye'nin 2023 Vizyonunda Üniversiteye Giriş Sistemi (Sorunlar, Öneriler ve Çözümler), Atılım Üniversitesi, 2009, 321.
- Harvey, L., Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-26.
- Helvacı, M. A. (2002). Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(35), 155-169.
- Idrus, N. (2010). Transforming quality for development, *Quality in Higher Education*, 9(2), 141-150.
- İçöz, O. (2005). Hizmet Pazarlaması (Baskı Sayısı), Turhan Kitabevi, Ankara, ss.35.
- Kalaycı, N. (2009). Yükseköğretim kurumlarında akademisyenlerin öğretim performansını değerlendirme sürecinde kullanılan yöntemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(60), 609-636.
- Karakelle, S. (2011). Avrupa Yükseköğretim Alanı Bologna Sürecinde "Uluslararasılaşma" ve "İstihdam Edilebilirlik". Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Ankara, Yorum Basın Yayın San. Ltd. Şti, ss.84.

- Karaköse, T. (2006). *Eğitim Örgütlerindeki İç ve Dış Paydaşların Kurumsal İtibara İlişkin Algılamaları*, Yayınlanmış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Karakütük, K., Tunç, B., Özdem, G., Bülbül, T. (2008). Eğitim fakültelerinin öğretim elemanı profili, (1.Basım), Ankara Üniversitesi yayınları, Ankara.
- Karasoy, H. (2000). *Veri Zarflama Analizi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Küçükcan, T., Gür, Bekir S. (2010). Türkiye’de Yükseköğretim Karşılaştırmalı Bir Analiz, Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı, Ankara, ss. 33-34.
- Mucuk, İ. (2010). Pazarlama İlkeleri (18), Türkmen Kitapevi, İstanbul.
- Nakip, M. (2003). *Pazarlama Araştırmaları, Teknikler ve (SPSS Destekli) Uygulamalar*, Seçkin Yayınevi, Ankara, 2003.
- Noel-Levitz, Inc. (2005) National online learners priorities report. 2005 Research Report, (Iowa City, Noel-Levitz Center for Enrollment Management).
- Oğuz, A. (2004). Bilgi çağında yükseköğretim programları. *Milli Eğitim Dergisi*, (164), 1-8.
- Özdemir, S. M. (2004). Eğitim Kurumlarında Toplan Kalite Uygulamalarını Olumsuz Etkileyen Etmenler. *G. Ü, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 1-30.
- Özmen, M. (2011). Öğrenci Kontenjanları ve Üniversitelerin Altyapısı, İnönü Üniversitesi Öğretim Üyeleri Derneği.
- Özmen, M. Uzkurt, C. Özdemir, Ş. Altunışık, R. Torlak, Ö. (2013). Pazarlamada İlkeleri. Açıköğretim Fakültesi yayını no: 1965, ss.10, Eskişehir.
- Popli, S. (2005). Ensuring customer delight: a quality approach to excellence in management education. *Quality in Higher Education*, 11(1), 17-24.
- Saarinen, T. (2005). Quality in the Bologna process: from ‘competitive edge’ to quality assurance techniques. *European Journal of Education*, 40(2), 189-204.
- Saarinen, T. (2010). What i talk about when i talk about quality. *Quality in Higher Education*, 16(1), 55-57.
- Sarıçay, N. (2003). Türkiye’de Eğitim Sektörünün Sorunları, Eğitimin Ekonomik Boyutu ve Çözümleri. İzmir Ticaret Odası Ar-Ge Bülten, İzmir.
- 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.

- Simsek, M. (2002). İnsan Faktörü: Toplam Kalite Yönetiminde Başarının Anahtarı, Babıali Kültür Yayınları, İstanbul.
- Sönmez, H. (2014). *Vakıf Üniversitelerinde Eğitim Pazarlaması Uygulamalarının Öğrenci Memnuniyetine Etkileri Üzerine İstanbul İlinde Bir Alan Araştırması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şentürk, H., Türkmen, Ö. (2009). İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Algıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2009), 128-142.
- Srikanthan, G., Dalrymple, J. F. (2002). Developing a holistic model for quality in higher education, *Quality in Higher Education*, 8(3), 215-224.
- Şimşek, M. (2000). Sorularla Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Güvence Sistemleri, Alfa Basım Yayın Dağıtım, ISBN 975316641, İstanbul.
- Tarım, A. (2001). A. Veri Zarflama Analizi-Matematiksel Programlama Tabanlı Görelî Etkinlik Ölçümü Yaklaşımı. Sayıştay Yayınları, Ankara.
- Tatlı, E. (2014). Üniversite Reklamlarında Konumlandırma Mesajlarının Kullanımı. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*,12(23), 289-316.
- Willinsky, J. (2005). Just say know? Schooling the know ledge society. *Educational Theory*, 55(1), 97-111.
- Yavuzalp, A. (2011). *Eğitim Pazarlamasında Konumlandırma: İstanbul'daki Üniversitelerin Dershane Öğrencileri Tarafından Algılanmasına İlişkin Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yazıcıoğlu, E., Erdoğan, S. (2004). SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Detay Anatolia Akademik Yayıncılık, 1. Baskı, Ankara, 46-50.
- Yükseköğretim Kurulu (2007). Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi, Web: http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/yok_strateji_kitabi/27077070-cb13-4870-aba1-6742db37696b, 20 Ekim 2015'te alınmıştır.
- Yüksel, Y. D. (2011). *Kalite ve Kaliteli Üniversite Kavramlarına İlişkin Üniversite Öğrencilerinin Alguları (Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Zeybekoğlu, A. Z. (2014). Pazarlama ve zel Okullar: Okul Müdürlerinin Hedef Pazarlamadaki Rolü. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(7), 173-186, Web: journals.istanbul.edu.tr/iuayefd/article/download/.../1023014581, 20 Ekim 2015'te alınmıştır.



EK

NIĞDE ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİ MEMNUNİYETİ ANKET FORMU

Aşağıda düzenlenen anket çalışması, Niğde Üniversitesi öğrencilerinin aldıkları eğitim üzerine kalite ölçümüne yönelik bir bilimsel çalışmaya katkıda bulunması için hazırlanmıştır. Araştırmada kimliğinize ilişkin herhangi bir bilgi bulunmayacaktır. Cevaplarınızda titizlik göstermenizi rica ederim.

Fakülteniz: Eğitim Fak. Fen Edb.Fak. İİBF Fak. Müh. Fak.

Sınıfınız: 1.Sınıf 2.Sınıf 3.Sınıf 4., + Sınıf

Öğretim Şekliniz: Normal Öğretim II. Öğretim

Cinsiyetiniz: Erkek, Kız

Yaşınız: 21 ve daha küçük 22-24 25,+

Üniversiteyi kaçınıcı girişte kazandığınız: 1.girişte 2.girişte 3.Girişte 4.,+Girişte

S.N.	SORULAR	Hiç memnun değilim	Memnun değilim	Kararsız/ fikrim yok	Memnunum	Çok memnun
1	Niğde Üniversitesi öğrencisi olduğunuza ilişkin memnuniyetiniz?					
2	Bölümünüzü tercih etmenize ilişkin memnuniyetiniz?					
3	Bölümünüze ilişkin memnuniyetiniz?					
4	Bölümünüzün öğrenim süresine ilişkin memnuniyetiniz?					
5	Barındığınız yere ilişkin memnuniyetiniz?					
6	Öğretim elemanlarıyla ders dışı görüşebilme durumuna ilişkin memnuniyetiniz?					
7	Aldığınız eğitime ilişkin memnuniyetiniz?					
8	Uygulanan Bağlı Değerlendirme sistemiyle ilgili verilen bilgilere ilişkin memnuniyetiniz?					
9	Bağlı Değerlendirme Sisteminin gerçek başarıyı ölçtüğüne ilişkin memnuniyetiniz?					

10	Üniversite kütüphanesinden yararlanma durumuna ilişkin memnuniyetiniz?					
11	Laboratuvar hizmetlerinden yararlanma durumuna ilişkin memnuniyetiniz?					
12	Ulaşım hizmetlerine ilişkin memnuniyetiniz?					
13	Öğretim elemanlarına iletilen soruların çözümüne ilişkin memnuniyetiniz?					
14	Güvenlik önlemlerine ilişkin memnuniyetiniz?					
15	Ulaşım hizmetlerindeki ücretlere ilişkin memnuniyetiniz?					
16	Alınan kararlarda öğrencilerin görüşlerine önem verildiğine ilişkin memnuniyetiniz?					
17	Öğrenci temsilcilerinin öğrencileri temsil etme durumuna ilişkin memnuniyetiniz?					
18	Öğrenci işlerinin verdiği hizmete ilişkin memnuniyetiniz?					
19	Aldığınız eğitimin iş hayatında yararlı olacağına ilişkin memnuniyetiniz?					
20	Okutulan derslerin içeriğinin beklentileri karşılama durumuna ilişkin memnuniyetiniz?					
21	Alınan kararlarda öğrencilerin görüşlerine önem verildiğine ilişkin memnuniyetiniz?					
22	Öğretim elemanlarının derslerde kullandıkları farklı yöntemlere ilişkin memnuniyetiniz?					
23	Derslerdeki teorik bilgilerin uygulamasının yapılmasına ilişkin memnuniyetiniz?					
24	Derslerin verilen kaynaklara uygunluğuna ilişkin memnuniyetiniz?					
25	Derslerde kullanılan materyalin derse uygunluğuna ilişkin memnuniyetiniz?					
26	Sınıf veya laboratuvarlardaki materyalin yeterliliğine ilişkin memnuniyetiniz?					
27	Ders aralarının yeterliliğine ilişkin memnuniyetiniz?					

28	Fakülte binası ve diğer fiziki mekânların yeterliliğine ilişkin memnuniyetiniz?					
29	Sınıfların ders işleme uygunluğuna ilişkin memnuniyetiniz?					
30	Fakülte ortamının genel temizliğine ilişkin memnuniyetiniz?					
31	Fakülte kantininde verilen hizmetlere ilişkin memnuniyetiniz?					
32	Üniversitede düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlerin niceliğine ilişkin memnuniyetiniz?					
33	Üniversitede düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlerin niteliğine ilişkin memnuniyetiniz?					
34	Bölümün öğrencilere bilimsel yönden sağladığı katkılara ilişkin memnuniyetiniz?					
35	Verilen eğitimin öğrencilere temel ahlaki değerler (doğruluk, dürüstlük, yardım severlik vb.) kazandırdığına ilişkin memnuniyetiniz?					
36	Fakültenizin imajına ilişkin memnuniyetiniz?					
37	Fakültenizin gelişim düzeyine ilişkin memnuniyetiniz?					
38	Öğretim elemanı yeterliliğine ilişkin memnuniyetiniz?					
39	Aldığınız eğitime ilişkin memnuniyetiniz?					

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı : Yahya İMAMOĞLU
Doğum Yeri ve Tarihi : Bitlis 1981
Medeni Hali : Evli, 2 Çocuk Sahibi
İletişim Bilgileri : yahyaimamoglu@hotmail.com
0553 440 3125 (GSM)

EĞİTİM

1995-1999 Tatvan İmam Hatip Lisesi
2000-2002 Tatvan Melek Yüksek Okulu Bilgisayar Programcılığı
2006-2008 Anadolu Üniversitesi İşletme Bölümü
2011-2015 Niğde Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
2011-2016 Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana
Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı

İŞ DENEYİMİ

2002-2004 Vekil Öğretmenlik
2004-2016 Niğde Üniversitesi- Memur

YABANCI DİL

İngilizce