

**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
YÜKSEKÖĞRETİM ARAŞTIRMALARI BİLİM DALI**

**YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİLERİN KALİTE ALGILARI  
(YALOVA VE SAKARYA ÜNİVERSİTELERİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÇAĞRI ERKOÇ**

**DANIŞMAN**

**DOÇ. DR. MUSTAFA BAYRAKCI**

**HAZİRAN 2019**



**T.C.**  
**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**YÜKSEKÖĞRETİM ARAŞTIRMALARI BİLİM DALI**

**YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİLERİN KALİTE ALGILARI**  
**(YALOVA VE SAKARYA ÜNİVERSİTELERİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÇAĞRI ERKOÇ**

**DANIŞMAN**  
**DOÇ. DR. MUSTAFA BAYRAKCI**

**HAZİRAN 2019**

## BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.



12.06/2019  
Çağrı ERKOÇ

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“Yükseköğretimde Öğrencilerin Kalite Algıları (Yalova Ve Sakarya Üniversiteleri Örneği)” başlıklı bu yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yükseköğretim Araştırmaları Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan: .....

Prof. Dr. İsmail GÜLEÇ

Üye (Danışman): .....

Doç. Dr. Mustafa BAYRAKCI

Üye.....

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ali HAMEDOĞLU

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

17/06/2019

Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü ✓

## ÖN SÖZ

Dünya üretimin ve sanayinin son yüzyılda gerçekleştirmiş olduğu atılımla birlikte çok hızlı bir bir çağa girmiş, hayatın bir parçası olan eğitim de bu durumdan etkilenmiştir. Günümüzde devletler üretimin yanı sıra eğitimde de kalite ile ilgili çalışmalara hız vermeye başlamışlardır. Dolayısıyla eğitimin üst noktası olan yükseköğretim de bu durumdan etkilenmiştir ve etkilenmektedir.

Üniversiteler eğitim veren bir kurum olmasının yanı sıra kamu hizmeti ve araştırma-geliştirme gibi toplumda farklı katkılar yapabilecek bir yapıya sahip olmasıyla göze çarpmaktadır. Ancak kaliteli eğitim ya da kaliteli üniversite tıpkı “kalite” kavramının kendisinde de olduğu gibi süregelen bir tartışmadır.

2000’li yılların ardından özellikle “Bologna Süreci” ile “Avrupa Yükseköğretim Alanı”, “Kalite Güvencesi”, “Toplam Kalite” gibi terimler yükseköğretimde de yer bulmaya başlamış öğrencilerin serbestçe dolaşabildiği bir alan yaratıp uluslararasılaşma fikri çoğu üniversitenin önceliği durumdadır.

Ülkemiz farklı bölgelerden farklı olanaklara sahip yükseköğretim kurumlarına sahiptir. Bu yükseköğretim kurumları kendi aralarında, coğrafya, mali imkanlar, fiziksel olanaklar, kültürel etkinlikler, yönetsel uygulamalar gibi çeşitli farklılıklara sahip olmakla birlikte şüphesiz yükseköğretimin içinde yer alan öğrenciler de bu değişken şartlardan etkilenmektedir. Bu sebeple yükseköğretimin hem müşterisi, hem bir paydaşı hemde gelecekte yükseköğretimde görev alabilecek potansiyel bir öğretim elemanı olarak öğrencilerin tecrübe ettikleri kalite algıları ihtiyaçları ve memnuniyet düzeyleri ile ilgili yapılacak çalışmalar oldukça önemlidir.

Çalışmamda her türlü desteği sağlayan danışman hocam Doç. Dr. Mustafa BAYRAKCI’ya, abim Alparslan Serhat DEMİR’e, benden desteğini esirgemeyen Serkan BOYRAZ’a her zaman yanımda olan eşim Gökçen ERKOÇ’a ve elde ettiğim başarılarında bana her zaman yol gösteren ablam Seda DEMİR’e teşekkürlerimi sunuyorum.

## ÖZET

### YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİLERİN KALİTE ALGILARI (YALOVA VE SAKARYA ÜNİVERSİTELERİ ÖRNEĞİ)

Çağrı ERKOÇ, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Mustafa BAYRAKCI

Sakarya Üniversitesi, 2019.

Öğrenciler, eğitim-öğretimin bir paydaşı olarak yükseköğretimde verilen eğitim ile ilgili, fiziksel ortam, üniversite ve kampus yaşamı v.b. alanlarda gerçekleştirilen kalite ile ilgili uygulamalardan etkilenmektedirler. Bu araştırmanın amacı, Yükseköğretimde Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu'nun yayınlamış olduğu “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi”nde yer alan, üniversitelerin öz değerlendirmede kullandığı kalite göstergeleri ve Yükseköğretim Kalite Kurulu'nun yayınlamış olduğu Kurum İç Değerlendirme Raporu'nda yer alan başlıklar ışığında 2017-2018 eğitim öğretim yılında Sakarya ve Yalova Üniversitelerinde ön lisans / lisans eğitimini sürdürmekte olan öğrencilerin cinsiyet, öğrenim yılı, eğitim aldıkları fakülte / meslek yüksekokulu, öğretim şekli, öğrenim almakta oldukları birimin kampus içinde/dışında olması, sınıf değişkenleri ile eğitim aldıkları üniversite ile ilgili üniversite yönetimi ve olanakları, eğitim-öğretim süreçleri ve kütüphane olanakları boyutlarında öğrencilerin kalite algıları açısından anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesidir. Araştırmanın verileri geliştirilen ölçeğin örnekleme öğrencilere uygulanması yoluyla elde edilmiştir. Kullanılan ölçek Likert formatında olup araştırmanın çalışma evreni Sakarya Üniversitesi ve Yalova Üniversitesinde eğitim görmekte olan lisans/ön lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerin eğitim sürecindeki kalite ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amacıyla uygun olarak tarama modeli kullanılmıştır. Yükseköğretimde kalite ile ilgili kavramsal literatür taranmış ve YÖDEK öz değerlendirme kriterleri ve Yükseköğretim Kalite Kurulu üniversite kurum iç raporu göz önüne alınarak ekteki ölçek hazırlanmıştır. Hazırlanan bu ölçek pilot çalışma olarak uygulanmış olup pilot çalışmanın ardından ölçeğe son şekli verilip örnekleme grubuna uygulanmıştır. Geliştirilen “Öğrencilerin Kalite Algıları Ölçeği” hazırlanıp, geçerlilik ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin kalite algıları ile cinsiyet, öğretim şekli, öğrenim gördükleri birimin fakülte içi / dışı olması arasındaki farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için t-testi, yaş gruplarına,

öğrenim gördükleri birime, sınıflarına göre ise ANOVA kullanılmıştır. Analizler sonucunda Sakarya Üniversitesi öğrencilerinin tüm boyutlarda kalite algılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sakarya Üniversitesi'nde cinsiyete göre kadın öğrenciler üniversite yönetimi boyutunda; kampus yerleşimine göre kampus içindeki öğrenciler, üniversite yönetimi, kütüphane boyutlarında; yaşa göre 23 yaş ve üzeri öğrenciler ve birime göre İlahiyat Fakültesi öğrencileri tüm boyutlarda son olarak sınıfa göre ise 4. Sınıf öğrencileri kütüphane boyutunda, 4 ten fazla olan öğrenciler ise yönetim, eğitim ve toplamda daha yüksek kalite algısına sahiptir. Yalova Üniversitesi'nde ise erkek öğrencilerin üniversite yönetimi, kütüphane olanakları ve toplamda; ikinci öğretim öğrencileri normal öğretim öğrencilere göre üniversite yönetimi konusunda; kampus içinde eğitim alan öğrenciler kampus dışında eğitim alanlara göre eğitim süreçleri ve kütüphane boyutlarında; eğitim görülen birime göre İktisadi İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri Yalova MYO öğrencilerine göre eğitim-öğretim süreçleri boyutunda anlamlı derecede daha yüksek kalite algısı göstermişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Yükseköğretim, Yükseköğretimde kalite, Akreditasyon, Kalite güvencesi, Kalite geliştirme.



## **ABSTRACT**

### **QUALITY PERCEPTIONS OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION (SAMPLE OF YALOVA AND SAKARYA UNIVERSITY)**

Çağrı ERKOÇ, Master Thesis

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa BAYRAKCI

Sakarya University, 2019.

Students are affected by the quality practices performed in the areas related to the education provided in higher education as a stakeholder of education, physical environment, university and campus life etc. The aim of this study is to identify whether there is a meaningful relationship between the university management and facilities, education-teaching processes, library facilities, and the gender, academic year, the faculty / vocational college, the mode of study, the unit they are studying in / out of the campus, the class variables of associate / bachelor degree students in 2017-2018 academic year at Sakarya and Yalova Universities related to the university they are studying in the light of the headings in the Internal Assessment Report of the Institution published by the Higher Education Quality Board and Institution and the quality indicators used by universities in self-assessment in Guide for Academic Evaluation and Quality Improvement in Higher Education published by Academic Evaluation and Quality Improvement Commission in Higher Education. The data of the study was obtained by applying the scale to the students in the sample. The scale used is in Likert format and the population of the study is the undergraduate / associate students studying at Sakarya University and Yalova University. Survey model was used in order to identify the opinions of students about the quality of the education process. For the scale, the conceptual literature on quality in higher education was reviewed and the following scale was prepared by taking the YÖDEK self-evaluation criteria and the internal report of the Higher Education Quality Board into consideration.

This survey was applied as a pilot study and after the pilot study; the scale was finalized and applied to the sample group. Validity and reliability analyzes were performed on “The Scale of Quality Perceptions of Students” The data were analyzed with SPSS program. t-test was used in order to specify the differences between student’s quality perceptions and their gender, mode of study, the unit they are studying in / out of the campus. ANOVA was used for the classroom, age group and their school/faculty variables. As a result of the

analysis, it is seen that the students in Sakarya University has higher perception levels of quality for their university. Moreover, there is a significant relationship between some variables and quality perceptions of students. According to gender, female students in Sakarya University have higher quality perception level according to the dimension of university management. Similarly, students whose faculties are inside the campus expressed higher perception level of quality. Students at the age of 23 and higher have higher perception level of quality than any other age groups in all dimensions. Students from Faculty of Theology have highest level of quality perceptions in all dimensions. As for the class variable, senior students showed highest level of quality perception for library facilities. In Yalova University, male students have higher level of quality perceptions on university management, library facilities and overall quality. Moreover, students of evening education have higher quality perception on university management. Students whose faculty is outside the campus have lower level of quality perceptions on education process and library facilities. Preparatory class students have higher quality perceptions than first year students. Finally, the students of faculty of economics and administrative sciences have higher quality perceptions on education process than students of Yalova Vocational High School.

**Keywords:** Higher education, Quality in higher education, Accreditation, Quality assurance, Quality improvement.

## İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	vi
TABLolar LİSTESİ .....	xi
ŞEKİL LİSTESİ .....	xiii
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu .....	2
1.2. Alt problemler .....	2
1.3. Araştırmanın Amacı .....	2
1.4. Araştırmanın Önemi .....	3
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Varsayımlar .....	4
1.7. Kısaltmalar .....	4
BÖLÜM II: ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Kalite nedir? Kaliteye yönelik tanımlar ve geçmişten günümüze kalite.....	6
2.1.1. Kalite uzmanları ve kaliteye yönelik tanımlamaları.....	7
2.1.2. Kalite ile ilgili kavramlar .....	11
2.1.3. Kalitenin boyutları.....	14
2.2. Eğitimde kalite .....	14
2.3. Yükseköğretimde kalite.....	16
2.4. Yükseköğretimde toplam kalite yönetimi .....	19
2.5. Toplam kalite yönetimi yaklaşımına eleştiriler .....	23
2.6. Yükseköğretimde kalite güvencesi.....	24

2.7.	Akreditasyon .....	25
2.8.	Bologna sürecinin başlangıcı olarak Lizbon Tanıma Sözleşmesi .....	27
2.9.	Sorbonne ve Bologna bildirileri .....	28
2.10.	Sorbonne Bildirisi (25 Mayıs 1998).....	28
2.11.	Bologna Bildirisi (19 Haziran 1999).....	29
2.12.	Prag Bildirisi (19 Mayıs 2001).....	29
2.13.	Berlin Bildirisi (19 Eylül 2003).....	30
2.14.	Sakarya Üniversitesi kalite çalışmaları .....	30
2.14.1.	Sakarya Üniversitesi'nin almış olduğu kalite belgeleri/ödülleri .....	35
2.15.	Yalova Üniversitesi ve kalite adımları .....	37
<b>BÖLÜM III: YÖNTEM .....</b>		<b>39</b>
3.1.	Araştırmanın Yöntemi .....	39
3.2.	Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....	39
3.3.	Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı .....	41
3.4.	Pilot Uygulama ve Verilerin Analizi.....	41
3.4.1.	Açımlayıcı faktör analizi .....	44
3.4.2.	Güvenirlilik analizi .....	46
3.4.3.	Doğrulayıcı faktör analizi.....	47
3.4.4.	Öğrencilerin kalite algıları ölçeğinin madde numaraları.....	51
3.4.5.	Kişisel bilgiler formu.....	52
3.4.6.	Öğrencilerin kalite algıları ölçeği (ÖKAÖ).....	54
3.4.7.	Yapı geçerliliği .....	56
3.4.8.	Güvenirlilik analizi .....	57
<b>BÖLÜM IV: BULGULAR.....</b>		<b>58</b>
4.1.	Örnekleme İlişkin Bulgular .....	58
4.2.	Problem Cümlesine ve Alt Problemlere İlişkin Bulgular.....	71

4.2.1.	Sakarya ve Yalova Üniversiteleri öğrencilerinin üniversitelerinin kalitesi ile ilgili algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır? .....	72
4.2.2.	Sakarya Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi öğrencilerinin üniversitelerinin kalitesi ile ilgili algıları öğretim şekline (normal/ikinci öğretim) göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır? .....	74
4.2.3.	Sakarya Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi öğrencilerinin üniversitelerinin kalitesi ile ilgili algıları fakülte/myo'nun kampus içi – dışı olmasına göre anlamlı derecede farklılaşmakta mıdır? .....	76
4.2.4.	Sakarya ve Yalova Üniversiteleri öğrencilerinin üniversitelerinin kalitesi ile ilgili algıları yaş gruplarına göre anlamlı derecede farklılaşmakta mıdır? .....	78
4.2.5.	Sakarya Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi'nde öğrenim görülen birime göre öğrencilerin kalite algıları anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?.....	81
4.2.6.	Sakarya Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi'nde öğrencilerin sınıflarına göre kalite algıları anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır? .....	87
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....		92
5.1.	Sonuç ve Tartışma .....	92
5.2.	Öneriler.....	94
KAYNAKÇA .....		96
EKLER .....		103
ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ.....		108

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1.	Yükseköğretimde Kalite Boyutları.....	17
Tablo 2.	Türkiye’de Farklı Eğitim Seviyelerine Göre Brüt Okullaşma Oranları .....	18
Tablo 3.	Öğretim Yılına Göre Yükseköğretimde Net Okullaşma Oranı, Okul, Öğretim Elemanı, Öğrenci ve Mezun Sayısı .....	19
Tablo 4.	Klasik Yönetim Anlayışı ve Toplam Kalite Yönetimi Anlayışı’nın Karşılaştırılması.....	21
Tablo 5.	Mükemmellik Modellerinin Karşılaştırması .....	33
Tablo 6.	Homojen ve Homojen Olmayan Evrenler İçin Kuramsal Örneklem Büyüklikleri .....	40
Tablo 7.	Açıklanan Varyans Tablosu .....	44
Tablo 8.	Güvenirlilik Analizi Katsayıları .....	46
Tablo 9.	Hata Varyansları İncelenmesinde Kullanılan Standartlaştırılmış Çözüm Tablosu .....	48
Tablo 10.	2. Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Hata Varyansları İncelenmesinde Kullanılan Standartlaştırılmış Çözüm Tablosu .....	49
Tablo 11.	Sakarya Üniversitesi Araştırma Örneklemine Demografik Özellikleri .....	52
Tablo 12.	Yalova Üniversitesi Araştırma Örneklemine Demografik Özellikleri .....	53
Tablo 13.	Öğrencilerin Kalite Algıları Ölçeği Düzeltilmiş Madde-Test Korelasyonları .....	54
Tablo 14.	Açıklanan Toplam Varyans Değerleri.....	56
Tablo 15.	Ölçeğin Güvenirlilik Katsayıları .....	57
Tablo 16.	Sakarya Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri -1 (Üniversite Yönetimi ve Olanakları) .....	58
Tablo 17.	Yalova Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri -1 (Üniversite Yönetimi ve Olanakları) .....	59
Tablo 18.	Sakarya Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri -2 (Üniversite Yönetimi ve Olanakları) .....	60
Tablo 19.	Yalova Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri -2 (Üniversite Yönetimi ve Olanakları) .....	61
Tablo 20.	Sakarya Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri -3 (Üniversite Yönetimi ve Olanakları) .....	62

Tablo 21. Yalova Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri -3 (Üniversite Yönetimi ve Olanakları) .....	63
Tablo 22. Sakarya Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri -1 (Eğitim-Öğretim Süreçleri).....	64
Tablo 23. Yalova Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri -1 (Eğitim-Öğretim Süreçleri).....	65
Tablo 24. Sakarya Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri -2 (Eğitim-Öğretim Süreçleri).....	66
Tablo 25. Yalova Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri -2 (Eğitim-Öğretim Süreçleri).....	67
Tablo 26. Sakarya Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri -3 (Eğitim-Öğretim Süreçleri).....	68
Tablo 27. Yalova Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri -3 (Eğitim-Öğretim Süreçleri).....	69
Tablo 28. Sakarya Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (Kütüphane Olanakları) .....	70
Tablo 29. Yalova Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (Kütüphane Olanakları) .....	70
Tablo 30. Üniversitelere Göre Öğrencilerin Kalite Algıları .....	71
Tablo 31. Kalite Algı Seviyeleri Puan Aralıkları .....	72
Tablo 32. Sakarya Üniversitesi Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T- testi tablosu .....	72
Tablo 33. Yalova Üniversitesi Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T- testi tablosu .....	73
Tablo 34. Sakarya Üniversitesi Öğrencilerinin Öğretim Şekline Göre Kalite Algısı Karşılaştırılmasına İlişkin T-testi Tablosu .....	74
Tablo 35. Yalova Üniversitesi Öğrencilerinin Öğretim Şekline Göre Kalite Algısı Karşılaştırılmasına İlişkin T-testi tablosu.....	75
Tablo 36. Sakarya Üniversitesi Öğrencilerinin Fakülte/Myo'nun Kampus İçinde/Dışında Olmasına göre Kalite Algısı Karşılaştırılmasına İlişkin T-testi tablosu ....	76
Tablo 37. Yalova Üniversitesi Öğrencilerinin Fakülte/Myo'nun Kampus İçinde/Dışında Olmasına göre Kalite Algısı Karşılaştırılmasına İlişkin T-testi tablosu ....	77
Tablo 38. Kalite Algıları Açısından Yaşları Farklı Olan Öğrencilerin Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	78

Tablo 39. Sakarya Üniversitesi Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	79
Tablo 40. Yalova Üniversitesi Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	80
Tablo 41. Sakarya Üniversitesi Öğrencilerinin Kalite Algıları Açısından Öğrenim Gördükleri Birime Göre Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	82
Tablo 42. Sakarya Üniversitesi Öğrencilerinin Kalite Algıları Açısından Farklı Birimlere Göre Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	83
Tablo 43. Yalova Üniversitesi Öğrencilerinin Kalite Algıları Açısından Öğrenim Gördükleri Birime Göre Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	85
Tablo 44. Sakarya Üniversitesi Öğrencilerinin Kalite Algıları Açısından Farklı Birimlere Göre Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	86
Tablo 45. Kalite Algıları Açısından Öğrencilerin Sınıflarına Göre Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	87
Tablo 46. Sakarya Üniversitesi Öğrencilerinin Kalite Algıları Açısından Sınıflarına Göre Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	88
Tablo 47. Yalova Üniversitesi Öğrencilerinin Kalite Algıları Açısından Sınıflarına Göre Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu .....	89

## ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Üniversitelerde müşteri .....	21
Şekil 2. EQFM mükemmellik modeli .....	34
Şekil 3. Yamaç birikinti grafiği .....	45
Şekil 4. Birinci düzey t değerleri .....	47
Şekil 5. Kalite algısı ve faktörler arasında t değerleri .....	50



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Medeniyetin ilk döneminden sanayi devriminin ortaya çıkmasına kadar zamanda kalitenin, zanaatı ortaya çıkaran bireylerin sorumluluğu altında olduğu görülmektedir. Üretim, imalatı ve ham maddesinden sorumlu olan zanaatkârların ardından sanayi devrimiyle beraber yüksek miktarda benzer ürünlerin üretilebilmesi kendini göstermiştir. Bu durumda da kalitenin denetlenmesinin satıcının ya da deneyimli bir işçi tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. İkinci dünya savaşının arkasından yükselen üretimle birlikte istatistikî kalite kontrol teknikleri ortaya çıkmıştır. Özellikle 1950'lerin ortalarında üretim yapan pek çok şirket kalite kontrol bölümleri oluşturmuştur (Keskin, 2005).

Özellikle sanayileşmenin ardından kaliteyle ilgili çalışmaların daha da hızlandığı bilinmektedir. Seri üretim mantığıyla beraber her çalışan bir boyutta üretim yapmaktadır. Kalite kontrol konusunda farklı eğilimlere gereksinim duyulmuştur. Özellikle Amerikan endüstrisi 1950 ve 1960'lı yıllarda ürettiğinin tamamından kar elde edebilirken 1970'lerin sonuna gelindiğinde Japon ürünlerin piyasaya girmesiyle kalite kavramı sorgulanmaya başlanmıştır. Bu konuda Deming, Joseph Juran, Philip B Crosby ve Armand V. Feigenbaum gibi uzmanların yıllardır vurguladığı kalite kavramı Amerika ve Batı Avrupa başta olmak üzere etkisini göstermeye başlamıştır (Sallis, 2002).

Yirminci yüzyılın son çeyreğinden itibaren gelişmiş ülkelerde bilgi toplumuna geçiş eğilimi ve bilgi ekonomisi adı verilen yeni bir ekonomik yapı meydana gelmiştir. Bu yapıda bireylerin bilgi ve öğrenim düzeyleri ile ülkelerin rekabet gücü, beşeri ve sosyal sermayeleri de ölçülür hale gelmiştir. Bu süreç bilginin oluşturulması ve paylaşılmasında birinci düzeyde sorumlu olan üniversitelerden beklentileri yükseltmiştir ve yükseköğretim neredeyse tüm ülkelerin odak noktası olmuştur. Bu doğrultuda yükseköğretimde talepleri karşılayacak bir yapılanma gündeme getirilmiştir (Yükseköğretim Kurulu, 2007).

Eğitim sistemleri etkileşimli bir yapı sergilemektedir. Bu şekliyle toplumsal değişimlere karşı sürekli olarak açık ve yenilenebilir bir politika izlenmesini zorunlu kılmaktadır. Ülkemizde kalite ve akreditasyon konusunda gerçekleştirilen çalışmalar konusunda ilk adım 1996 yılında YÖK tarafından başlatılan ve öğretmen eğitimine yönelik süreçtir. Bu süreçte öğrencinin yetiştirilmesi temel esas olarak belirlenmiş ve üniversitenin en temel görevi olarak yer aldığı görülmüştür (Yılmaz, 2016).

Bu doğrultuda kalite geliştirme konusunda bir adım olarak YÖDEK (Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu) 2005 yılında kurulmuştur. Bununla birlikte kalite güvencesi alanında da ilk uygulamalar başlatılmıştır. Yükseköğretim kurulu 23 Temmuz 2015 tarihinde Yükseköğretim Kalite Kurulu'nu (YÖKAK) kurmuş ve YÖDEK'i ilga etmiştir. Ayrıca tüm yükseköğretim kurumlarında kalite komisyonlarının oluşturulmasını da zorunlu hale getirmiştir. Oluşturulan bu kurul iç ve dış kalite güvencesi, akreditasyon, bağımsız dış değerlendirme kurumlarının yetkilendirilmesi gibi süreçleri bu konuda tanımlanan görev yetki ve sorumlulukların esaslarını da düzenlemektedir.

### **1.1. Problem Durumu**

Sakarya ve Yalova Üniversitesi öğrencilerinin üniversitelerinin kalitesine ilişkin algıları nedir? Öğrenci görüşleri arasında değişkenler açısından anlamlı fark var mıdır?

### **1.2. Alt problemler**

- Sakarya ve Yalova Üniversiteleri öğrencilerinin üniversitelerinin kalitelerine ilişkin algıları ne düzeydedir?
- Sakarya ve Yalova Üniversiteleri öğrencilerinin üniversitelerinin kalitesi ile ilgili:
  - Cinsiyet
  - Öğretim şekli (normal / ikinci öğretim)
  - Fakültenin kampus içi / dışında olması
  - Yaş grubu
  - Öğrenim görülen fakülte / myo
  - Sınıf değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı Yükseköğretimde Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu'nun yayınlamış olduğu "Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi"nde yer alan, üniversitelerin öz

değerlendirmede kullandığı kalite göstergeleri ve Yükseköğretim Kalite Kurulu İç Değerlendirme Raporunda yer alan değerlendirme başlıkları ışığında 2017-2018 eğitim öğretim yılında Sakarya ve Yalova Üniversitelerinde lisans eğitimini sürdürmekte olan öğrencilerin cinsiyet, öğrenim yılı, eğitim aldıkları fakülte / myo gibi değişkenler ile üniversitedeki yönetim, olanaklar, eğitim-öğretim süreçleri, kütüphane olanakları boyutlarında öğrencilerin kalite algıları açısından anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirleyerek gelecekteki çalışmalara katkıda bulunulacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Fikirlerin, düşüncelerin çeşitliliklerle dolu bir toplumda yükseköğretim kavramı da farklı kişiler için farklı anlamlara gelebilmektedir. Yükseköğretim günümüz itibari ile karmaşık bir yapıya sahip olmakla birlikte yükseköğretimin eğitim, araştırma ve geliştirme, uluslar arası işbirliği oluşturma gibi farklı uygulamaları bulunmaktadır. Yükseköğretim gibi kalite kavramı da farklı şekillerde tanımlanmıştır. Ancak yükseköğretimde kalite öğrencilerin hedeflerine ulaşma dolayısıyla toplumun ihtiyaçlarını karşılama ve ulusal gelişimi destekleyecek nitelikte bir eğitimin temin edilmesini öngörmektedir (Mishra, 2007). Rekabette başarılı olma yolunda yönetimler yalnızca ürünlerde değil hizmet ve insan gücünde de kaliteyi önemsemeye başlamışlardır. Sonuç olarak eğitim ve öğretim kalite elde edilmek istenen en önemli kavram olarak ortaya çıkmıştır. Eğitim ve öğretim hizmetlerini veren kurumlar yer aldıkları toplumun özelliklerini yansıtırlar. Bu doğrultuda ülkeler artık kalite ve verimliliği kullanarak rekabet etmekte ve bu rekabeti sağlayabilmek için insana yapılan yatırımlara önem vermektedir. Bu yatırımdaki başarının sebebi ise eğitim ve öğretim olarak ortaya çıkmaktadır (Şişman, 2002).

Literatüre bakıldığında kalite ile ilgili farklı üniversitelerden çalışmalar olmakla birlikte farklı eğitim kurumlarından öğrencilerin kendi eğitim gördükleri kurumları değerlendirmeleri ile ilgili çalışmaların az olduğu görülmektedir. Bu araştırma gelecekte farklı yükseköğretim kurumlarında, farklı paydaşlarla yapılacak çalışmalara öğrencilerin kalite ile ilgili bakış açılarının ne olduğu konusunda katkı sağlaması ve araştırmada yer alan yükseköğretim kurumlarının yönetim, eğitim ve kütüphane olanakları hakkında öğrencilerinin kalite algısı düzeyini görmeleri ve bu alanlarda yapılacak düzenlemelerde öğrencilerin belirttiği konulara yoğunlaşmaları konusunda önem taşımaktadır.

### 1.5. Sınırlılıklar

- Bu araştırma Sakarya Üniversitesi'nde eğitim gören 418 ve Yalova Üniversitesinde eğitim gören 351 lisans ve ön lisans öğrencilerin görüşleri ile sınırlıdır.
- Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Kullanılan ölçekteki yanıtlar öğrencilerin kendi görüşleri ile sınırlıdır.
- Kalite algıları kalite rehberinde belirtilen kriterlerle sınırlıdır.

### 1.6. Varsayımlar

- Kalite rehberinde yer alan standartlara ulaşırsa okul kaliteli bir okuldur.
- Ölçek örneklemdaki öğrencilerden başka kimse tarafından doldurulmamıştır.
- Hazırlanan ölçek problemlere cevap verebilecek özelliktedir.

### 1.7. Kısaltmalar

ASQC	Amerikan Kalite Kontrol Derneği
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
EHEA	Avrupa Yükseköğretim Alanı
JIS	Japon Standartları Enstitüsü
ENQA	Yükseköğretimde Kalite Güvence Birliği
EQFM	Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı
MBQNA	Malcolm Baldrige Kalite Ödülü
SAÜ	Sakarya Üniversitesi
TKY	Toplam Kalite Yönetimi
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim Ve Kültür Örgütü

YÖDEK Yükseköğretim Akademik Değerlendirme Ve Kalite Geliştirme Kurulu

YÖK Yükseköğretim Kurulu

YÖKAK Yükseköğretim Kalite Kurulu

YÜ Yalova Üniversitesi

## BÖLÜM II

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Kalite nedir? Kaliteye yönelik tanımlar ve geçmişten günümüze kalite

Kalite kavramının aslında tanımlanması zor ve çok geniş bir alana hitap eden kavramlardan biri olduğu söylenebilir. Kalite kavramı herhangi bir kurum ya da çalışma ile ilgili bir değerlendirme yapıldığında söz konusu süreç veya sonuçlarındaki iyilik-yeterlilik halinin ve bu halin belirli kıstaslara göre yordanması sonucunda ortaya çıkan dair mevcut durumu ve durumun niteliğine yönelik algıyı tanımlamak için kullanılmaktadır.

Tarih boyunca kalitenin tanımı pek çok kez yapılmış, kavram olarak hayattaki karşılığının ne olduğuna dair farklı tanımlamalar ortaya çıkmıştır. Harvey'den aktaran Bernhard'a göre kalite her sektörden herkes tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. "Kalite" teriminin ise antik çağ felsefesinden beri kullanıldığı görülmektedir. Örneğin, Aristoteles'in ontolojisinde "kalite" terimi bir şeyi diğerlerinden ayıran, farklı kılan esas özellik olarak tanımlandığı görülmektedir. Aynı zamanda etimolojik açıdan bakıldığında kalite kelimesinin kökleri Latince'deki *qualitas* (tutarlılık, sabitlik, karakter) ve bir zarf olan *qualis* (yapılış şekli, nasıl yapıldığı)'e dayanmaktadır. Bu terimin köklerini 16. Yüzyıl Latince'sinden aldığı açıktır. Başlarda tıp alanında "özellik, karakter" anlamında kullanılan kelime 17. Yüzyılda ise Fransızcadaki "qualité" kelimesinde etkisiyle ticaret dilinde kullanılmıştır (Bernhard, 2012).

Kalite sorunu tarih süresince insanların düşündüğü, uğraştığı bir konu olmuştur. Tarih öncesi dönem de dahil olmak üzere medeniyetlerin kalite arayışı içinde olduğu görülmektedir. Örneğin M.Ö. 2000 – 333 yılları arasında hüküm süren Fenikelilerin kalite ile ilgili yaptırımlarda bulunduğu kayıtlardan anlaşılmaktadır. Buna göre Fenikedeki görevli bir denetçi kalite açısından uygunsuzluk tespit ettiğinde bu ürünü üretenin elini kesme yetkisine sahiptir. Aynı şekilde Hammurabi kanunlarında da kaliteye ilişkin izlere rastlanmaktadır. Örneğin Hammurabi kanunlarının 229. Maddesinde "Bir inşaatçı herhangi bir kişi için bir bina inşa eder ve bu binayı uygun bir şekilde yapmazsa ve onun inşa ettiği bina yıkılıp sahibini öldürürse inşaatı yapan öldürülür" hükmü yer almıştır.

M.Ö. 1450 yılında ise Mısır'da üretimin kalitesinden sorumlu olan görevli kişilerin taştan oluşan blokların yüzeyinin ne kadar dik olduğunu tel aracılığıyla oluşturdukları bir alet ile kontrol etmişlerdir. Bu yöntem daha sonra Aztekler tarafından da kullanılmıştır. 13. Yüzyıl boyunca ise çıraklık ve ustalık loncaları ilerlemiş, ustalar kalite ile ilgili görev almışlardır. Loncalar ve usta-çırak ilişkisi sayesinde üretilen mal üretim süresince kontrol edilebilmiştir (Ulaş, 2002). Görüldüğü gibi iş ortamlarının organize olduğu çok eski dönemlerde dahi kalite kavramının hem fiziksel hem de soyut bir tarafı olmuştur.

Avrupa'da kalite ile ilgili adımların 13. Yüzyıla kadar dayandığı görülmektedir. 13. yüzyılın sonundan 19. yüzyılın başlangıcına kadar ortaçağ Avrupa'sının "lonca" adı altında birlikler kurduğu görülmektedir. Hatta bu loncalara üye olan zanaatkârların yaptıkları üretimlere kendilerine ait olan semboller gibi işaret koymaktaydılar. Bu işaretler ise yapılan işin kalitesini sembolize ediyordu. Aynı zamanda kendi sembollerinin yanı sıra ikinci bir sembol aracılığıyla hatalı maddelerin kaynağının araştırılması için kullanılırdı. Kalite sağlama adına uygulanan bu işlem Sanayi Devrimi'ne kadar Ortaçağ Avrupasında kalite hususunda oldukça etkin bir rol oynamıştır (American Society for Quality, 2018).

### **2.1.1. Kalite uzmanları ve kaliteye yönelik tanımlamaları**

Kalite kavramının özüne dair yapılan tanımlarda tarih boyunca uygulamalar, süreçler, yönetim, çıktıların niteliklerinin ne olması gerektiğine dair farklı fikirler kendini göstermiştir. Aşağıda bahsedilen isimler ve ortaya koydukları kalite çalışmalarında karşılaşılan "kalite anlayışı" da bunun en belirgin göstergesidir. Bu nedenle kalite algısının söz konusu iş-çalışma, çalışan, çalışılan zaman, kurum nitelikleri, söz konusu işe dair toplumsal kalite standardı gibi birçok faktörden etkilenebileceği ve her örneğe göre farklı kalite kıstasları ortaya çıkabileceği göz ardı edilmemelidir.

#### *Frederick W. Taylor*

Ersun (1994) ve Sabuncuoğlu (1987)'den aktaran (Turgut, 1995)'e göre Taylor, yaşadığı dönemin en büyük işletmecisi olarak kabul edilmektedir. Yaşadığı süre boyunca iş geliştirme çalışmalarının temelini oluşturması, temel kavramları sistematik bir yaklaşımla iş gücüne uygulaması ona "bilimsel yönetimin babası" unvanını kazandırmıştır. Taylor şu noktalara değinmiştir:

- *Bir dizi basit deneylerle iş boyunca yapılan savurganlıkları ispat etmek*
- *Problemlerin çözümünü düzenli bir yönetimde aramak*
- *En iyi yönetimin kural, kanun ve doğru ilkelere dayandığını göstermek*

1911 yılında Taylor Bilimsel Yönetimin İlkeleri adlı kitabını yayınlamıştır. Bu kitap, gerçekleştirilecek bir iş için takip edilmesi gereken tüm adımların üzerine çalışılması gerektiğini savunan ilkeleri içermektedir. Bunların arasında belli başlı iş ve görevler için araçlar tasarlama, geliştirme, çalışanları üretimde yer alacakları iş için yetiştirme ve üretim standartları geliştirme gibi ilkeler de bulunmaktadır (Virginia University, 2009).

#### *Frank & Lillian Gilbreth*

Bilimsel yönetimin savunucularından olan Gilbreth'lerin ise üretim konusunda katkısı filmlerle gerçekleşmiştir. İşçilerin bir işi yapmak için harcanılan zamanı filme kaydeden Gilbreth'ler sadece üretimi değil aynı zamanda ham stoka ulaşma gibi aktiviteleri de kaydetmişlerdir. Sonrasında stokların/kaynakların yeniden yerleştirilmesi ve görev dağılımının düzenlenmesiyle işi yapma süresini kısaltmışlardır. Taylor ve Gilbreth'lerin bu çalışmaları verimliliği arttırmış olsa da bireysel işleri monoton bir hale getirmiştir (Virginia University, 2009).

#### *W. Edwards Deming*

Kalite ve özellikle kalite güvencesi kavramının kökleri 1930-40'lara dayansa da batıda etkileri oldukça geç görülmüştür. 1900 yılında doğan ve 1993 yılında hayatını kaybeden fizik alanında doktora eğitimine sahip W. Edwards Deming, kalite hareketinde oldukça etkisi görülen bir bilim adamıdır. Deming'in kalite kavramının gelişimine belirgin katkılarından belki de en önemlisi II. Dünya Savaşı'ndan büyük kayıp ve hasarla ayrılan Japonya'da gerçekleşmiştir. 1940'ların sonunda Japonya'ya giden Deming'i 1950'lerde endüstride ilerleme kaydetmek üzere tekrar davet edilmiştir. Deming'in bu çıkmaz durum hakkındaki önerisi ise kalite kontrol yerine müşterilerin taleplerinin belirlenmesi ve üretimin bu talepler doğrultusunda en yüksek standartlarda yapılması gerektiğini vurgulamasıdır (Sallis, 2002). Bunun dışında Deming'in toplam kalite yönetimi alanında öne sürdüğü 14 ilke ses getirmiştir. Bu ilkeler aşağıdaki verilmiştir (American Society for Quality, 2018).



- 1- Ürün ve hizmetin iyileştirilmesi için amaçlarda süreklilik yaratın
- 2- Yeni felsefeyi benimseyin
- 3- Kalite elde edebilmek için denetime bağlı kalmaya son verin
- 4- Sadece parasal değerlendirmeler yapmaktan vazgeçin
- 5- Üretim ve hizmet sistemlerini sürekli iyileştirin
- 6- Eğitim Programları oluşturun
- 7- Liderliği kurumsallaştırın ve uygulayın
- 8- Korkuyu uzaklaştırın
- 9- Birimler arasındaki engelleri kaldırın
- 10- İş gücünü sloganlarla ve rakamsal hedeflerle zorlamaktan vazgeçin
- 11- Sayısal kotalar koymayın
- 12- Çalışan bireylerin yaptıkları işlerinden gurur duymasını sağlayın
- 13- Bireylerin kendilerini geliştirme çalışmalarına destek verin.
- 14- Dönüşümü gerçekleştirmek için harekete geçin

#### *Joseph Juran*

Deming ile aynı dönemde yaşayan Joseph Juran ise kalite ile ilgili önemli çalışmalar yapmış bir diğer kişidir. Tıpkı Deming'de olduğu gibi özellikle Japonya kalite ile ilgili düşüncelerinden dolayı Juran'a değer verilmiştir. Kendisinin kalite ile ilgili *Juran's Quality Control Handbook*, *Juran on Planning for Quality* and *Juran on Leadership for Quality* kitapları dahil olmak üzere kalite alanında pek çok kitabı bulunmaktadır. Juran kalite konusunda genelde yapılan hataların idari/yönetimsel hatalar olduğuna inanmıştır. Kendisinin öne sürdüğü 80/20 kuralında kalitedeki zayıflığın yüzde 80 oranında yönetimsel hatalardan kaynaklandığını belirtmiştir. Kendisine göre kalitedeki zayıflığın temel nedeni yönetimdeki zayıflıktır. Bununla birlikte Juran kalitenin kendiliğinden gelmediğini ve bir plan dâhilinde gerçekleştirilebileceğini öne sürmüştür (Sallis, 2002). Ona göre kalite sonradan uygun koşullar sağlanarak oluşturabilir bir olgudur. (Sallis, 2002) Juran'ın kalite planlamadaki öne sürdüğü yolu şu şekilde ele almaktadır:

- *Müşterileri tanımla.*
- *Müşterilerin ihtiyaçlarını belirle.*
- *İhtiyaçları anlaşılır ifadeler haline getir.*
- *Bu ihtiyaçlara cevap verecek bir ürün geliştir.*

- *Ürünü yalnızca bizim değil aynı zamanda müşteri ihtiyaçlarını karşılamak üzere en uygun duruma getir.*
- *Yalnızca ürünü değil ürünü gerçekleştirecek süreci de geliştir.*
- *Süreci en uygun hale getir.*
- *İşletme şartlarında sürecin ürünü üretebileceğini kanıtla.*
- *Süreci faaliyetlere de transfer et.*

### *Philip Crosby*

Western Reserve University'den mezun olan Philip Crosby Kore Savaşı'nda askeri görevinin ardından kalite kontrol konusunda pek çok yerde çalışmıştır. 1979'da en meşhur kitabı olan "Quality is Free" adlı kitabını yayınladıktan sonra Florida'da Kalite Koleji'ni kurmuş burada kaliteyi sağlama ve ilerletme konusunda dersler vermiştir. Crosby'in adı iki güçlü fikirle özleşmiştir. Bunlardan birincisi "*kalite ücretsizdir*" dir. Bu düşünce, temelini kalite gelişiminden elde edilen karın gelişim için harcanan tutarı karşıladığı fikrinden almaktadır. İkinci olarak "*sıfır hata*" fikri ise kuruluşun istediği takdirde kaliteyi olumsuz şekilde etkileyen tüm etmenlerin, hataların ve gecikmelerin önüne geçebileceği düşüncesidir (Sallis, 2002).

### *Kaoru Ishikawa*

Kaoru Ishikawa'nın kariyeri Japonya'nın ekonomi tarihine benzemektedir. Ishikawa da Japonya'nın kalite gelişiminde görülen Amerikan kalite düşüncesinden etkilenmiştir. Ishikawa'nın kalite alanında en önemli katkılarından biri Japonya'nın kalite stratejisi gelişiminde üstlendiği roldür. Bu konuda özellikle kurumda yukarıdan aşağıya ve üretimin başlangıcından sonuna kadar kalite konusunda kapsamlı bir hareketin görüldüğü gözlenmektedir. Ishikawa'nın en önemli katkılarından biri ise kalite döngüleridir. Bir diğer adı Ishikawa diyagramı olan sebep-sonuç diyagramları alanda uzman olmayan kişilerin bile analiz edip problemleri çözebileceği güçlü bir araç olmuştur. Kalite döngüleri Japonya'da ortaya çıkmış olsa da 50'yi aşkın ülkeye yayılmıştır. Ishikawa yazdığı kitaplarla istatistiği alanda uzman olmayan kişilere açıklamıştır. Özellikle *Guide to Quality Control* adlı eseri İngilizce'ye çevrilmiş ve Amerika'da kalite alanındaki eğitim programlarında önemli bir eser olarak kullanılmıştır. Kariyeri boyunca Ishikawa kendisinin de düşünce devrimi olarak nitelendirdiği geniş ve felsefi bir çerçevede çalışmıştır.

Fikirlerinin çoğunun geniş alanlarda kabul görmesi kalite konusundaki başarısını göstermektedir (American Society for Quality, 2018).

#### *Armand V. Feigenbaum*

General Electric'in eski üretim ve kalite işleri müdürü olan Armand V. Feigenbaum kalite sorumluluğunun üretim bölümünden çok daha ötelere kadar uzandığı yaklaşımını geliştirerek kalite çalışmalarına çok değerli bir katkıda bulunmuştur. Ürünlerin kötü tasarımı, yetersiz dağıtılması, hatalı pazarlanması ve müşterinin kullanımına düzgün destek verilmemesi halinde, üretimde kaliteye erişilemeyeceği kavramını geliştirmiştir. Feigenbaum Amerikan Ulusal Kalite Akademisinin kurucu başkanı ve ASQC (American Society of Quality Control)'ün eski başkanıdır. Kalitede ulaştığı yüksek itibarından ötürü Fransa'nın Georges Barel ödülünü elde eden ilk Amerikalı'dır (Şimşek, 2007).

### **2.1.2. Kalite ile ilgili kavramlar**

Kalite denince akla üstünlük ve mükemmellik gelmektedir. Kavramın oluştuğu 1950'li yıllarda "standartlara uygunluk" şeklinde tanımlanan "kalite" kavramı daha sonra tüketicinin arz ve beklentilerindeki farklılaşma sonucu "kullanıma uygunluk olarak tanımlanmıştır. 1980'li yıllarda ise Amerika Birleşik Devletlerinde kalite ile ilgili araştırmalar iki doğrultuda gelişmiştir. Bunlardan ilki verimlilik krizi üzerine çalışanların motivasyon eksikliklerine işaret ederken diğer grup ise bu problemlerin çözümüne odaklı yaklaşımları vurgulamaktadır (Ulaş, 2002). Kalite ürün ya da hizmetin kabul edilebilirlik derecesini belirleyen özellikleridir. Tüketici kalitenin teknik detaylarından ziyade kullanım için uygun olup olmadığıyla, duyularla hissedilen yönleriyle ve bunların ücretiyle ilgilenirken üretenler ise ekonomik olarak sağlanabilirliği ve sürdürülebilirliği ile ilgilenmektedir. Kalite kavramı dinamik bir kavram olmasının yanı sıra çok fazla değişken bulundurmaktadır ve standartlarla sınırlandırılmazlar (Şişman, 2002). Endüstrinin ilerlemesi sayesinde kalite kavramı tüm alanlarda varlığını hissettiren bir kavram olmakla birlikte değişen müşteri ihtiyaç ve beklentilerin farklılaşmasıyla temel amaç olarak algılanan kalite ile ilgili uzmanlar farklı zamanlarda farklı tanımlamalarda bulunmuşlardır. Örneğin Juran'a göre kalite kullanılabilirlik, Crosby'e göre koşullara uygunluk, Taguchi'ye göre ürünün tesliminden sonra toplumda neden olduğu minimum kayıp, Feigenbaum'a göre müşteri beklentilerinin karşılanması demektir (Hemedoğlu, 2010). Kalite; Deming tarafından müşterilerin gelecekteki beklentilerinin doğru tahminine göre yapılan yenilikler

olarak tanımlanmaktadır. JIS (Japon Standartlar Enstitüsü) ise kalitenin ürün veya hizmeti ekonomik bir yoldan üreten ve tüketici taleplerine cevap veren bir üretim sistemi olduğunu ileri sürmektedir (Küçük, 2012).

Kalite konusundaki tanımların çokluğu sonuç olarak kaliteyi tanımlamada farklı yaklaşımların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Harvey ve Green'den aktaran (Mishra, 2007)'ye göre kaliteyi tanımlamada beş farklı yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar;

- 1- *Özellik açısından (yüksek standartları aşan ve belirli bir standardı geçen)*
- 2- *Tutarlılık açısından (sıfır hata ortaya koyan)*
- 3- *Amaca uygunluk açısından (müşteri özellikleri ve memnuniyetiyle birlikte belirli amacı karşılayan ürün ya da hizmet)*
- 4- *Ücretinin karşılığını verme açısından (verimlilik ve etkililik)*
- 5- *Dönüşebilme açısından (niteliğin değişebilirliği)*

(Harvey ve Green, 1993) ise birbirinden ayrı fakat ilişkili beş ayrı kalite kavramından bahsetmektedir:

*Ayrıcalık olarak kalite (Quality as Exceptional):* Bu düşünceye göre kalite özel bir şeydir ve bir aksiyom olarak kabul edilmesi gereklidir. Bunun yanı sıra kalite hakkındaki baskın görüş mükemmeliyet çerçevesindedir. Bu kavrama göre kalite belirli minimum standartların üstüne çıkılmasıdır.

*Mükemmeliyet ya da Süreklilik Olarak Kalite (Quality as Perfection or Consistency):* Kalite ile ilgili bu yaklaşım kaliteye süreklilik açısından bakmaktadır. Kusursuzluk ve işlerin ilk seferde doğru yapılması önemlidir. Girdi ya da çıktı yerine süreçlerle yapılan vurgu yükseköğretimin kalitesi hakkında pek çok yaklaşıma uymamaktadır.

*Amaca Uygunluk Olarak Kalite (Quality as Fitness for Purpose):* Kalite konusundaki üçüncü ve daha işlevsel bir görüş olarak bu yaklaşım ise ürünün ya da hizmetin amacı konusundadır. Bu düşünce kalitenin ancak ürünün/hizmetin amacı yerine getirdiğinde mümkün olacağını söylemektedir. Amacı yerine getirme özelliği arttıkça kalitede artmaktadır.

*Para Değeri Olarak Kalite (Quality as Value for Money):* Bu görüşe göre ürünün kalitesi pahasına göre değişir. Bir ürün ekonomik olarak bir fiyata sahipse aynı zamanda belirli bir kalitede sahiptir.

*Dönüşüm Olarak Kalite (Quality as Transformation):* Bu düşünce kalitenin “nitelik olarak” değişim düşüncesine dayanmaktadır. Buzun ısıtılarak önce suya sonra buhara dönüşmesi bu anlayışa örnek olarak verilmektedir. Buzun su ve buhar hali farklı niteliklere farklı kalite özelliklerine sahiptir. Kalite sadece fiziksel dönüşümle değil aynı zamanda bilişsel dönüşümle de gerçekleşmelidir. Bu düşünceye göre katılımcıları arttırmak onlara yetki vermek/güçlendirmek bu düşüncenin iki önemli ögesidir.

Bununla birlikte kalite ile ilgili kavramların tanımları aşağıdaki şekillerde yapılmıştır:

*Kalite Güvencesi:* (Küçük, 2012)’ye göre kalite güvencesi; ürün veya hizmetin kalite için belirlenen istekleri karşılamak amacıyla gereken sistematik çalışmaların tamamıdır. Belirlenen istekler kullanıcı ihtiyaçlarını tam olarak karşılamadıkça kalite güvencesi tamamlanmış sayılmaz. Kalite güvencesi çoğunlukla üretim, tesis ve muayene düşünülen bir tasarım veya şartnamenin yeterliliğini etkileyen faktörlerin de devamlı şekilde değerlendirilmesini gerektirir. Bir kuruluşta kalite güvencesi yönetim aracı olarak hizmet eder.

*Toplam Kalite Yönetimi (TKY):* Kalite üzerinde yoğunlaşarak müşteri ve çalışanların tatminini öngören ve tüm çalışanların katılımına dayanan bir yönetim modelidir. TKY insan odaklı ve müşteri tatminini hedefleyen yönetim düşüncesi ve felsefesidir (Tekin, 2004).

*Kalite Yönetimi:* Bir kuruluşta hedeflenen kalitenin gerçekleşmesi amacı ile sürdürülen planlı ve sistematik faaliyetlerin bütünüdür (Kubalı, 1998).

*Kalite Kontrol:* Tüm işletme faaliyetlerinde yer alan kalite kontrol zaman içerisinde kalite kavramıyla birlikte genişlemiştir. Kalite kontrol fonksiyonu istenen kalite özelliklerini sağlayan, işletmenin satış, satış sonrası hizmet, tasarım, Ar-Ge v.b. ünitelerinin belirli bir kalite seviyesine ulaşılmadaki katkılarının planlanması ve koordinasyonu anlamına gelmektedir (Turgut, 1995).

*Kalite Denetimi (Audit/Tetkik):* Kalite denetimi, kalite sisteminin yeterli derecede anlaşılıp işe koşulduğunu gösteren bir araştırma çalışmasıdır. Bu denetimin hedefi ise denetimin yapılmasından ziyade sistemin düzgün bir şekilde işlenmesini sağlayarak kalite güvencesinin sağlanmasıdır (Dalak, 2000).

*Kalite Çemberi:* Bir işyerinin verimlilik, etkenlik, kalite gibi çeşitli problemleri konuşmak, tartışmak ve çözmek hedefi ile tamamen isteklilik ilkesine dayalı olarak oluşturulan ve düzenli olarak bir araya gelmekte olan çalışanların oluşturduğu gruplardır. Çembere üye olup olmamak bireylerin isteğine bağlıdır. Kalite çemberi içeriğinde düzenlenen

toplantılarda yalnız kalite ile ilgili problemler değil; verimlilik, eğitim gibi farklı konularla ilgili problemler de görülmektedir (Bayazıt, 1998).

*Kalite Onayı ve Tanınma:* Bir yükseköğretim kurumunun, "Kalite Belgesi" olarak kalite düzeylerinin onaylanması, ulusal veya uluslararası diğer yükseköğretim kurumları ve ilgili kuruluşları tarafından kalitesinin tanınmasıdır (Yükseköğretim Kurulu, 2007).

### **2.1.3. Kalitenin boyutları**

Bir hizmetin kalitesi tasarım kalitesi, uygunluk kalitesi ve kullanım kalitesi ile belirlenmektedir. Bu boyutlar Türker (2003) tarafından aşağıdaki şekilde belirtilmektedir:

*Tasarım kalitesi:* Bir ürün ya da hizmetin arzu edilen özelliklerde olması için tasarımındaki kalitedir. Ürün ya da hizmetin kalitesi özellikle tasarlanırken görülmektedir. Tasarım kalitesi elde edilecek son kalite için en değerli aşama olsa da yalnız başına yeterli olduğu söylenemez.

*Uygunluk Kalitesi:* Bu boyut ise hizmetin tasarıma uygunluk derecesinin bir ölçüsüdür. Tasarım kalitesinin hizmete yansımaları için ortaya koyulan çabanın bir işaretidir. Bu boyut bilimsel olarak ölçülebilmekle birlikte belirlenen toleranslar içerisinde hedeflenen değere varıldığında uygunluk kalitesinin ortaya çıktığı görülmektedir.

*Kullanım Kalitesi:* Hizmet ya da ürünün kullanıldığı zaman boyunca kalite göstergesi olan özelliklerinin kabul edilebilir bir seviyede devam ettirebilmesi becerisidir (Türker, 2003).

## **2.2. Eğitimde kalite**

Eğitimde kalite denildiğinde eğitim sisteminin beğenilmesi, kusursuzluğu, insanların yenilikleri izleyebilme bilgi ve becerisine sahip olmaları; kısaca, bu davranışları gösteren insanların yetiştirilmesi akla gelmektedir. Eğitim sisteminin kalitesi, insan kaynaklarının, fiziksel kaynakların, öğrenci hizmetlerinin, sosyal ve kültürel çevrenin, eğitim teknolojisinin, öğrenci – okul – sektör işbirliğinin, eğitim yönetiminin ve eğitim programının kalite – zenginlik dengesi ile yükseltilebilir (Temel, 1999). Eğitim ortamında kalite, bireyin yaşam sürecinde üretken ve başarılı olması amacıyla (öğrenci ve destekçilerin) tüm ihtiyaç ve beklentilerini yerine getirecek şekilde eğitim hizmetlerinin devamlı daha iyi bir seviyeye getirmek için yapılan tüm etkinlikleri kapsamaktadır. Bu

bağlamda, öğrenci seçiminden itibaren bütün eğitim kademelerinde ürünün, yani çıktılarının kaliteli olması için sürekli olarak yapılması gereken tüm etkinlikler kalite süreci dahilinde yer almaktadır. Kalitenin sağlanabilmesi için öğrenci, öğretmen, veli ve çevre ilişkilerinin belirli aralıklarla olarak yürütülmesi, bu unsurların tatminine dayalı hizmetlerin eksiksiz bir şekilde yerine getirilmesi gerekmektedir (Özdayı, 2000).

‘Hizmet kalitesi’ ve ‘eğitimde kalite’ tanımlaması zor iki terimdir. Hizmet kalitesi genellikle hizmetten faydalanan kişilerin gereksinimlerine göre değişmektedir. Bu durum eğitim ortamına uyarlandığında hizmetten faydalanacak birey sınıf, müfredat ya da üniversiteyi kaliteli bir eğitim ortamı olarak görürken bir diğer müşteri aynı ortamı vasat olarak nitelendirebilmektedir. Endüstride kalite için kullanılan teknikler genellikle hizmetten faydalanacak müşteriye odaklı iken yükseköğretim alanında ‘müşteri odaklı’ olmak zordur. Kurumdaki öğrenciler en açık şekilde hizmetten faydalanan müşteri olarak görünse de kurumda farklı alanlarda görev yapan pek çok paydaş da müşteri konumundadır (Quinn, Lemay, Larsen, Johnson, 2009).

İyi bir eğitim konusunda evrensel olarak kabul gören kıstaslar bulunmadığından ve ülkeler arası farklılıklar nedeniyle iyi eğitim kavramını tanımlamak oldukça zordur. Hatta ülkeler içinde öğrenciler, öğretmenler akademik yöneticiler, hükümet, işçiler ve vergi veren toplum gibi eğitimde etkili olan gruplar arasında bile iyi bir eğitim konusunda farklılıklar bulunabilmektedir. (Chalkley, Fournier, Hill, 2000)’e göre iyi bir eğitim aşağıdaki gibi özelliklerin bazısına ya da tümüne sahip olabilir:

- *Açık hedef ve amaçlar*
- *Temel bir bilgi birikimi ve anlayış*
- *Uygun düzeydeki bir zorluk*
- *Öğrencileri motive edecek ve kendine çekecek özellikler*
- *Belirgin, açık bir organizasyon*
- *Öğrenim kaynaklarının zengin şekilde kullanımı*
- *Git gide zorlaşan görevler*
- *Öğrenci odaklı olma*
- *Değerlendirme konusunda biçimlendirici ve özetleyici değerlendirme ile bağlantılı olma*
- *Yüzeysel, gelişigüzel öğrenme yerine anlamlı öğrenme*

Eğitimde ve öğretimde kalite yönetiminin hedefi nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde devamlılığın sağlanmasına katkıda bulunmaktır. Eğitimde kalite yönetimi; ülkenin ihtiyaç duyulduğu zamanda yetiştirmeyi özellikle de eğitimde esnekliği hedefleyerek israfı önlemeyi, kaliteyi yükseltmeyi, eğitimin yeterli ve uygun srelerde en düşük maliyetle gerçekleştirilmesini moral ve verimliliği arttırmayı, özetle sürekli ilerlemeyi sağlamaktadır (Şişman, 2002).

Kalite geliştirme eğitim sürecindeki tüm çalışmaların devamlı olarak daha iyi bir hale getirilmesini gerektirir. Daha yüksek kaliteye, i ve dış kalite iyileştirmeleri yoluyla varılabilir. İ kaliteyi yükseltmenin ana hedefi iş süreçlerini daha sade daha akıcı bir Őekle getirmektir. İş süreçlerindeki problemlerden korunma uzun vadede maliyetleri de azaltacaktır. Dış kaliteyi ykseltmekteki amaç, dış müşteri memnuniyetinin yükseltilmesidir. Bunun için müfredatlara yeniliklerin hemen aktarılması ve yeni öğrenme metodlarının uygulanması gerekir (Ardıç ve Yıldız, 1999).

### **2.3. Yükseköğretimde kalite**

Bilgi toplumuna ve ekonomisine geçiş sürecinde değişik toplum kesimlerinin artan beklentileri Yükseköğretim Kurulu'nun "*Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi*" adlı raporunda aşağıdaki Şekilde belirtilmiştir:

- *Daha fazla öğrenciye daha geniş bir yaş grubuna eğitim vermek, "yığınlaşmak"(massification),*
- *Hızla üretilen yeni bilgilerin ve oluşan yeni bilgi alanlarının tümünü kapsayacak Şekilde programları genişletmek (academic expansion),*
- *Eğitimde mezunların iş bulabilmesi, araştırmada ise bilginin yanı sıra uygulamalara yönelmek (relevance),*
- *Toplumla güçlü köprüler kurarak bölgesel ve ulusal kalkınmaya daha fazla katkıda bulunmak,*
- *Paydaşlarına hesap verebilen, açık ve saydam yönetişim modelleri geliştirmek (accountability),*
- *Tüm bu beklentileri, giderek görelili olarak azalan kamusal kaynaklar ile karşılayabilmek.*



Son yirmi yıl içerisinde üniversite eğitiminde kaliteye gösterilen ilgi önemli derecede artmıştır. Öğrenciler tercih edebilecekleri farklı çalışma alanları için alacakları eğitimin kalitesi hakkında, akademisyenler ve üniversite yöneticileri verdikleri dersleri, programları gözlemleyebilmek ve performanslarını geliştirebilmek, kurumlar ise kendi performanslarını ölçebilmek ve pazara sunabilmek için kalite hakkında doğru bilgilere ihtiyaç duymaktadırlar. Hükümet ve diğer yetkili organlar ise finansman oluşturma, politika geliştirme ve hesap verebilirlik açısından yine kalite konusunda bilgilere başvurumaktadırlar (Coates, 2005). Her geçen gün yükseköğretime olan talebin artması, buna karşın kamu kaynaklarından yükseköğretim kurumlarına ayrılan kaynakların aynı oranda artmaması, yaşanan hızlı ekonomik ve sosyal değişimler ile bilgi ekonomisi ve toplumu esaslı gelişmelerin yükseköğretim kurumlarından daha nitelikli hizmet beklentisinin artması ile hızla daha büyüyen ve yönetimi daha karmaşık hale gelen yükseköğretim kurumlarının eğitim, öğretim, araştırma ve diğer hizmetlerinde sistematik ve stratejik yaklaşımları zorunlu hale getirmektedir (Yükseköğretim Kurulu, 2007). Yükseköğretim sürecinin nitelikli olması bilginin güncel ve değişikliklere açık olması ile gerçekleşebilir. Dolayısıyla eğitim programlarını oluşturan yapıların ve amaçlara ulaşmada kullandığı metotların belirli aralıklarla ele alınıp değerlendirilmelidir. Daha iyi bir sisteme ulaşmak öğrenci başarısı, mezun olan öğrencilerin sayısı, öğrenim sonrası istihdam durumu gibi çıktılar incelenerek elde edilecek geribildirimlerle mümkün olabilmektedir (Özakça, 2007). Diğer alanlarda olduğu gibi eğitimde de TKY (Toplam Kalite Yönetimi), Kalite Kontrol gibi kalite konusundaki girişimler bulunmaktadır. Yükseköğretim içerisinde ise eğitim, yönetim ve bireyler arası ilişkiler, üretkenlik, maliyet etkinliği, işletme verimliliği gibi konularına vurgu yapılmaktadır Yükseköğretimde kalitenin boyutları aşağıdaki gibidir (Ruben, 1995):

Tablo 1

*Yükseköğretimde Kalite Boyutları*

<b>Akademik Kalite</b>	<b>İdari Kalite</b>	<b>İlişki Kalitesi</b>
Öğretim	Süreçler	Toplumla / müşterilerle ve yükseköğretim içerisinde var olan ilişki
Araştırma	Sistemler	Kişilerarası duyarlılıklar ve yetenekler
Hizmet	Prosedürler	İşbirliği ve uyum
	Bilgi Akışı	Görev/Hizmet oryantasyonu

Ülkemizdeki duruma bakılacak olursa kalite ile ilgili çok net bir tablo çizmese de özellikle okullaşma oranındaki artış dikkat çekmektedir. DPT ve TÜİK verilerinden aktaran (Çetinsaya, 2014)'e göre Türkiye’de yükseköğretimde brüt okullaşma oranı 1950 yılında yüzde 1 seviyelerinde iken bu oran 1960 yılında %3 1970’te ise %6 ya kadar çıktığı görülmektedir. 2012 yılına bakıldığında ise bu oranın %75 e kadar çıktığı görülmektedir. Özellikle 2005 ile 2012 yılları arasındaki sekiz yıllık süreç içerisinde görülen artış ise olağanüstü seviyelerdedir.

Tablo 2

*Türkiye’de Farklı Eğitim Seviyelerine Göre Brüt Okullaşma Oranları*

Yıl	İlkokul	Ortaokul	Lise ve Dengi Okul	Yükseköğretim
1950	69,5	4,8	5,2	1,3
1960	81,1	15,8	13,2	3,1
1970	99,7	30,7	20,1	5,7
1980	97,7	40,6	28,4	6,4
1990	102,1	58,8	36,6	14,5
1995	96,5	65,1	53,4	18,5
2000	100,9	100,9	61,0	22,3
2005	95,6	95,6	85,2	34,5
2010	107,6	107,6	89,7	58,5
2012	107,5	107,6	96,8	74,9

*İlkokul ve ortaokul seviyesinde 1999 sonrası oranlarda 8 yıllık temel eğitim nedeniyle ilköğretim verileri kullanılmıştır. Lise ve dengi okul kategorisinde 1999 sonrası için ortaöğretim verileri kullanılmıştır (Çetinsaya 2014).*

Benzer şekilde TÜİK’ten ulaşılan verilere bakıldığında yükseköğretim özelinde okullaşma oranı, okul/birim sayısı, öğretim elemanları, öğrenci ve mezun sayılarına bakıldığında yükseköğretimde özellikle son 10 yıl içerisinde okullaşma oranının ciddi bir şekilde arttığı görülmektedir (TÜİK, 2018).

Tablo 3

*Öğretim Yılına Göre Yükseköğretimde Net Okullaşma Oranı, Okul, Öğretim Elemanı, Öğrenci ve Mezun Sayısı*

Öğretim yılı	Net okullaşma oranı (%)	Okul /Birim	Öğretim elemanları	Öğrenci	Mezun
2004-2005	16,6	1.283	82.096	1.969.086	316.128
2005-2006	18,9	1.306	84.785	2.181.217	340.599
2006-2007	20,1	1.339	89.329	2.291.762	378.818
2007-2008	21,1	1.387	98.766	2.372.136	409.023
2008-2009	27,7	1.495	100.504	2.757.828	447.132
2009-2010	30,4	1.617	105.427	3.322.559	520.614
2010-2011	33,1	1.756	111.495	3.626.642	496.794
2011-2012	35,5	1.914	118.839	4.112.687	573.434
2012-2013	38,5	2.086	130.653	4.676.566	648.535
2013-2014	39,9	2.748	142.437	5.139.469	686.879
2014-2015	39,5	3.196	148.903	5.642.562	752.593
2015-2016	40,9	3.735	156.168	6.186.007	753.480
2016-2017	41,7	3.729	151.763	6.627.505	749.707
2017-2018	45,6	3.827	158.098	7.010.598	-

#### 2.4. Yükseköğretimde toplam kalite yönetimi

Toplam kalite yönetiminin eğitimde uygulanmasının 90'lı yıllardan sonra başladığı görülmektedir. Çok hızlı olmamakla birlikte toplam kalite ilkeleri eğitim kurumlarında da yer almaya başlamıştır. Ülkemiz de dahil olmak üzere Amerika Birleşik Devletleri, Japonya ve Avrupa'da pek çok okul eğitim süreçlerinde kalite yönetimi uygulamalarını kullanmaktadırlar. Toplam kalite uygulamaları ile birlikte okul, öğrenci, veli ve öğretmenler ile birlikte tüm çalışanların pek çok yönde ilerleme kaydettiği görülmektedir (Özdemir, 2005).

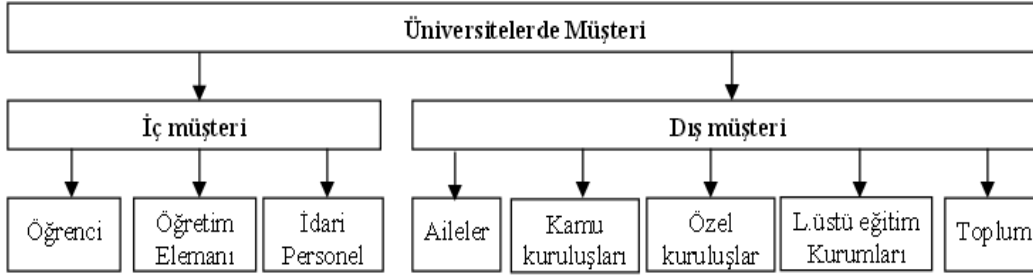
Tekin (2004)'e göre işletmelerde toplam kalite yönetiminin amaçlarına uygun olarak; önce insan anlayışı, tam katılımın sağlanması, sürekli iyileştirme ve grup çalışması için bir sistem yaklaşımı çerçevesinde hareket edilmesi ve müşteri odaklı olunması gereklidir. Toplam kalite yönetimi sistemini meydana getiren başlıca unsurlar şunlardır (Tekin, 2004):

- Kalite politikası
- Mal ve hizmet tasarımı
- Örgütün iletişim gücü
- Yönetim sistemi
- Satın alma sistemi
- İstatistiksel teknikler ve süreç kontrolü
- Personel İlişkileri
- Veri toplama ve raporlama
- Eğitim

Toplam kalite yönetimi felsefesinin temelinde sürekli eğitim bulunmaktadır. Toplam kalite yönetimini benimsemiş bir kurumda, yöneticiler ve tüm çalışanların bir araya geleceği devamlı bir eğitim programı uygulanmalıdır. Toplam Kalite Yönetimi felsefesini benimsemiş bir eğitim kurumunda ise, grup aktiviteleri düzenlenmekte ve gruplara her bölümünden çalışanlar katılmakta, çalışmalar devam ederken katılımcılar çözüm fikirlerini sunmaktadırlar. Bunun sonucu olarak ise herkesin yönetime katılımı elde edilmekte ve kişilerde kuruma aidiyet düşüncesi oluşmaktadır (Serin ve Aytekin, 2009). TKY içerisinde yer alan ve sürekli iyileşme felsefesi olarak gelişimi ifade eden Kaizen felsefesini (Küçük, 2012) şu şekilde tanımlamaktadır:

*“Kaizen, tüm çalışmaların merkezine insana hizmet etmeyi koyarak herkesin katılımı ile, kalitenin küçük adımlarla da olsa sürekli olarak geliştirilmesini esas alan bir kalite iyileştirme yaklaşımıdır.”*

TKY’de müşteriler saptanmalı ve onların beklentileri yerine getirilmelidir, ancak eğitim sistemlerinde girdi çıktı ve müşteriler sanayi kuruluşlarındaki kadar belirgin değildir. Eğitim sisteminde yer alan öğeler sistem içerisinde aynı anda farklı konumlarda bulunabilirler örneğin eğitim sistemindeki bir öğe hem girdi hemde müşteri olarak yer alabilir. Bu sebeple eğitim kurumunun öncelikle iç ve dış müşterileri sınıflandırması gerekmektedir. Bu sınıflandırma aşağıdaki şekilde görülmektedir (Serin ve Aytekin, 2009).



Şekil 1. Üniversitelerde müşteri

Son zamanlardaki güncel kalite anlayışı, ürünü ya da verilen hizmeti kullananların bu ürün ya da hizmetten ne kadar memnun olduklarının belirlenmesine dayanmaktadır. Buna göre kalite, müşteri gereksinimlerine ya da isteğine uygunluk olarak tanımlanmakta olup bu ifade yükseköğretim kurumları için de geçerlidir. En iyi kalite kontrolü müşteriler tarafından gerçekleştirilendir. Amaca uygunluk kabul edilen bir kalite kavramıdır ancak yükseköğretim için detaylara baktığımızda çeşitli fikirlere ulaşılmaktadır. “Kimin amacına uygunluk?” sorusuna verilen cevaplar birbirinden oldukça farklı, çelişkili ve menfaat çakışmalı olacaktır. Yükseköğretimin çok taraftarı ve muhatabı vardır bunlara örnek olarak akademisyenler, öğrenciler, aileler, işverenler, kurum sahipleri, devletler, hükümetler verilebilir. Bu grupların menfaatleri pek çok bakımdan karşı karşıya gelmektedir. O zaman üniversiteler için kaliteden bahsederken amaca uygunluk konusunda evrensel bir fikir birliğine varmak mümkün değildir. Zira yükseköğretimin amacı ülkeden ülkeye idari, sosyal, kültürel ve ekonomik yapılaraya göre değişimler göstermektedir (Köksoy, 1998).

Klasik Yönetim anlayışı ile Toplam Kalite Yönetimi anlayışı Efil (2006) tarafından şu şekilde karşılaştırılmaktadır (Efil, 2006, s. 92):

Tablo 4

*Klasik Yönetim Anlayışı ve Toplam Kalite Yönetimi Anlayışı'nın Karşılaştırılması*

<b>Klasik yönetim anlayışı</b>	<b>Toplam kalite yönetim anlayışı</b>
1. “Muayene”ye dayalı kalite	1. “Önleme”ye dayalı kalite
2. Yüksek kalite ile artan maliyet	2. Yüksek kalite ile düşen maliyet

- |   |  |
|---|--|
| 3. Optimum stok   | 3. Sıfır stok  |
| 4. Spesifikasyon limitleri arası üretim                       | 4. Hedefe uygun üretim   |
| 5. Sorunlar çıktıkça çözüm geliştiren yönetim                 | 5. Olası Sorunları düşünüp bunları önleyen yönetim                       |
| 6. Azami ihtisaslaşma ile sistem geliştirme yaklaşımı         | 6. İşbirliği ile sistem geliştirme yaklaşımı                             |
| 7. Fonksiyonların kesin ayırımına dayalı organizasyon         | 7. İşin ideal biçimde yürütülmesine dayalı esnek kalıplı organizasyon.   |
| 8. Kabul edilebilir hata düzeyini hedefleyen üretim           | 8. "Sıfır Hata"yı hedefleyen üretim                                      |
| 9. Ödül ve cezaya dayalı motivasyon                           | 9. Onurlu çalışmanın takdir edilmesine dayalı motivasyon                 |
| 10. Hiyerarşiye dayalı öncelikler                             | 10. Müşteri tatminine dayalı öncelikler                                  |
| 11. Rekabete dayalı tedarik sistemi                           | 11. Karşılıklı anlayış ve güvene dayalı tedarik sistemi                  |
| 12. Kar maksimizasyonu hedefleyen güdülenme                   | 12. Yüksek kaliteyi sağlamayı hedefleyen güdülenme                       |
| 13. Ulusal/Uluslar arası standartlara göre ürün kalitesi      | 13. Müşteri beklentilerine cevap veren ürün kalitesi                     |
| 14. Kalite kontrol fonksiyonunun sorumluluğunda ürün tasarımı | 14. Tüm çalışanların ve yönetimin sorumluluğunda kalite güvencesi        |
| 15. AR-GE ve pazarlamanın sorumluluğunda ürün tasarımı        | 15. Tüm üretim ve satış fonksiyonlarının da katkısı olan ürün geliştirme |
| 16. Optimum fire veya yeniden işleme                          | 16. Sıfır fire yada yeniden işleme                                       |
| 17. Optimum 1. kalite / 2. kalite oranı                       | 17. Sadece 1. kalite ürün üretimi  |
| 18. Evrimsel hızla gelişme                                    | 18. Devrimsel hızla gelişme  |

<i>19. Yüksek verimli proseslerle sağlanan randıman artışı</i>	<i>19. Yeni ürün tasarımı ile sağlanan randıman artışı</i>
<i>20. İşbaşı eğitimi ile sağlanan bilgi ve beceri</i>	<i>20. İşbaşı eğitim ve temel eğitimle geliştirilen bilgi ve beceri</i>
<i>21. Fayda/maliyet analizine dayalı yatırım /işletme kararları</i>	<i>21. Kaliteyi geliştiren, uygulama ve yatırımı benimseyen yönetim anlayışı</i>
<i>22. İş en iyi bilen o işi yöneten olduğuna inanan anlayış</i>	<i>22. İşe en yakın olanın o işi en iyi bildiğine inanan yönetim</i>
<i>23. Hatalı uygulamaları önleyen ve süreçleri geliştiren yönetim</i>	<i>23. İstatistik ve nicel analizlere dayalı yönetim kararları</i>
<i>24. Tecrübe ve inisiyatife dayalı yönetim kararları</i>	<i>24. İstatistik ve nicel analizlere dayalı yönetim kararları</i>
<i>25. Performansa göre ücret</i>	<i>25. Performansın takdir edilmesi</i>

Toplam kalite yönetimi ile yükseköğretimde belirli standartlar oluşturulmakta ve devamlı olarak daha yüksek düzeylere gelmek hedeflenmektedir. Kurumların fiziksel imkanları en uygun çalışmanın elde edilebileceği seviyeye getirilmekle birlikte yükseköğretim kurumlarında çalışan bireyler arasında iletişim ve verimli çalışmalar elde edilmektedir. Ayrıca toplam kalite yönetimi teknolojik gelişmeler izlenmek ve “ben” düşüncesi yerini “biz” düşüncesini geliştirmek gibi etkilere de sahiptir. Dolayısıyla toplam kalite yönetimi anlayışı yükseköğretim için uygun bir yönetim tarzıdır (Gencel, 2001, s. 213).

## **2.5. Toplam kalite yönetimi yaklaşımına eleştiriler**

TKY için çeşitli eleştiriler de söz konusudur. (Yıldırım, 2002) Toplam Kalite Yönetimi konusuna yöneltilen eleştirileri aşağıdaki maddelerle değerlendirmektedir:

- *İdealleştirme: TKY çok kullanıldığı halde manasının tam anlaşamadığı bir kavram olarak görülmekte hatta TKY'nin hayat gerçeklerinden uzak somutlaştırılmayan, ölçülemeyen birçok faktörün belirtilmesinden ibaret olduğu söylenmektedir.*

•*Değişim: TKY'nin öngördüğü aşama aşama gelişmenin günümüzde çok hızlı değişen dinamik dünyasını yakalamada çok yetersiz kalacağı belirtilmektedir.*

•*Değişebilirlik: Yönetim ilkeleri evrensel olmadığından ve TKY'nin büyük ölçüde Japon toplum yapısını ve kültürel özelliklerini yansıttığından dolayı diğer ülkelerde aynen uygulanamayacağı ileri sürülmektedir.*

•*Müşteri Tatmini: Müşteri problemlerinin eksik yorumlanması, müşteri tatmininin yeterince ölçülememesi gibi iki temel nedenle birlikte müşteri odaklılığın tam gerçekleştirilememesi.*

•*Süreç Odaklı Olma: Neler elde edildiğinden ve çıktılardan ziyade işlerin nasıl yapıldığı üzerinde durulmasıdır. Amaçların sapması sonucunda bürokratik yapı ortaya çıkmaktadır.*

•*Takım Çalışması ve Katılım: Her bir çalışanın katılımının imkânsızlığı ve takım çalışmasının kaynakları israf ettiği belli kısıtlamalara neden olduğu ileri sürülebilir. Alt kademe çalışanlarının yetersiz bilgiye sahip olmasıyla kararlara katılmalarının pek anlam ifade etmeyeceği ileri sürülmektedir. Sürekli yöneticinin kararlarına uyma eğilimi, zaman ve para israfı, grup polarizasyonu, bireysel sorumluluktan kaçma, denetim güçlüğü ve kişisel problemlerin karar almayı engelleyebilmesi gibi sakıncalar bu konuda ileri sürülmektedir.*

## **2.6. Yükseköğretimde kalite güvencesi**

Yükseköğretimde kalite güvencesi üniversitedeki kaliteyi korumak ve yükseltmek, hesap verilebilirliği arttırmak ve kurumların sistemlerin ve standartların birbirleriyle uyum içerisinde olmasını sağlamak amacıyla çeşitli girdi ve çıktıların sistematik olarak kalite ölçütleri karşısında değerlendirilmesi sürecidir. Kalite güvencesi basit öz değerlendirmeden geniş kapsamlı incelemeye dış değerlendirme, akran değerlendirmesi ve akreditasyona kadar çeşitli şekillerde gerçekleştirilebilmektedir. Uluslararası standartları karşılayacak bir kalite güvencesi geliştirmek önemli ölçüde yatırım, teknik destek, eğitim, bilgi paylaşımı, analiz ve koordinasyon gerektirmektedir. Bu gereklilikler ise oldukça maliyetli ve zaman alıcı aktivitelerdir (UNESCO, 2013, s. 2).

Genel olarak bakıldığında yükseköğretim kurumlarında kalite güvencesi, istenmeyen çıktıların ortaya çıkması engellenirken istenilen çıktıları ortaya çıkaracak durumları sağlamak olarak tanımlanabilmektedir. Bir yükseköğretim kurumunun kalite güvencesi



temin edebilmesi için stratejik paydaşlar açısından kurumsal kaliteyi ve kurumun kalite gelişimi için gerekli olan faktörleri belirlemesi gerekmektedir. Ancak yükseköğretim kurumları paydaşlarının görüşleriyle ilgilenirken sosyal sorumluluk konusundaki görevini ihmal etmemelidir. Sosyal açıdan sorumlu bir yükseköğretim kurumunun misyonunun ana unsurları ise kurumlar için iyi bir uygulama alanı oluşturmak, var olan ve gelecekteki zorluklarla karşılık verebilecek bir mezun profili oluşturmak ve aynı zamanda toplum tarafından kabul gören bir değer sistemine katkıda bulunmak ve toplumumuzun yapısını eleştirel açıdan incelemek ve refahını arttırmak için ön ayak olmaktır (Rodman, Biloslavo ve Bratoz, 2013).

## **2.7. Akreditasyon**

Kelime Anlamı “yeterliliğin onaylanması” veya “eş kredilendirme” olan akreditasyon bağımsız ve yetkili bir kurum tarafından hizmet, ürün, kalite sistemleri, laboratuvarları ve çalışanların yeterliliklerinin değerlendirilmesidir. Akreditasyon yetkili bir kuruluş tarafından kişilerin ya da bir kurumun belirli işleri gerçekleştirebilecek yeterliliğe sahip olmasının onaylanmasıdır. Akreditasyon, kamu otoriteleri, akreditasyon ve belgelendirme yapanlar ve sanayi tarafından teknik yeterlik yönünden uygunluk değerlendirmesi faaliyetlerinin kontrolünün son aşamasıdır (Peker, 1996). Akreditasyon bir kurumun, programın ya da bir bölümün durumunun, geçerliğinin ya da uygunluğunun belirlenmesi ya da yeniden şekillendirilmesi anlamlarına gelmektedir. Akreditasyon iki boyutta gerçekleştirilebilir. Bunlardan ilki kurumsal akreditasyondur. Kurumsal akreditasyon sonucunda kuruma yetki verilir. Kurumsal akreditasyon genellikle kurumun çalışanların yeterlikleri, araştırma çalışmaları, alınan öğrenci sayısı ve öğrenme kaynakları gibi belirli minimum standartları sağlama durumuna dayanmaktadır. Bunun yanı sıra öğrenim programları da akademik statüleri ya da daha nitelikli mezun elde edebilmek amacıyla akredite edilebilmektedir (ENQA, 2004).

Hesapçıoğlu (2006)'ya göre eğitim kurumları daha yüksek kaliteli eğitim üretme endişesindedirler. Bu endişelerini de akreditasyon yoluyla güvence altına almak için çalışmaktadırlar. Burada akreditasyon yaptırım olarak görülmemektedir. Akreditasyon kuruluşun öz denetimini sağlayan ve standartlara uyumu belirleyen bir sistemdir. Aynı zamanda akreditasyon programların yüksek kalitede olduğunu göstermemekle birlikte

kurumların minimum standartları yerine getirdiğini göstermektedir (Hesapçioğlu, 2006, s. 149).

Akreditasyon hükümet dışı ya da özel kurumlar tarafından daha önceden belirlenmiş minimum standart ve kıstasları taşıma durumu hakkında bir yükseköğretim kurumunun tamamı veya belirli bir eğitim programını değerlendirdiği süreçtir. Bu sürecin sonucu genellikle değerlendirilen kurumun tanınması veya bazen ise belirli bir süre geçerliliğinde izin/yetki verilmesi şeklindedir. Akreditasyon süreci genellikle daha önceden belirlenmiş üç adımdan oluşmaktadır: (i) fakülte, yöneticiler ve kurumun çalışanları ya da akademik program tarafından yürütülen ve *öz değerlendirme süreci* (ii) akreditasyonu gerçekleştirecek kurum tarafından seçilen akranların yürüttüğü *inceleme ziyareti* (iii) kalite ile ilgili daha önceden koyulmuş kriterlerin varlığına dair gerçekleştirilen ve kurumla ilgili resmi bir karar niteliğinde olan *komisyon incelemesi* dir. (Vlasceanu, Grünberg ve Parlea, 2007).

(Gencel, 2001)'e göre akreditasyon süreci aşağıdaki adımları izlemektedir:

- Programlar hakkında yargıya varmada kullanılan “standartlar”.
- Fakülte tarafından hazırlanan standartlara ulaşmak üzere çalışma şekillerini ve başarı durumları değerlendirmelerini içeren bir “öz değerlendirme”.
- Öz değerlendirme raporunun ve diğer belgelerin incelenmesi, tesislerin incelenmesi, derslerin gözlemi ve öğretim elemanları, öğrenciler, dekan ve ilgili kimselerle ilgili diğer kimselerle görüşmelerin yapılması konularında uzman meslektaşlardan oluşan ekip tarafından gerçekleştirilen “ziyaretler”.
- Ziyareti gerçekleştiren ekibin hazırladığı fakültenin akreditasyonla ilgili standartları karşılama durumu hakkında ekip değerlendirmeleri ve programların akreditasyon durumu hakkında önerilerin içinde bulunduğu “rapor”.
- Ekibin raporunda önemli bir bilgiyi dikkate almaması yada ziyaretten sonra önemli bir bilgi çıkması halinde ziyaret edilen fakülte dekanı tarafından yazılan “cevap”.
- Fakülteden ve ziyaret eden ekipten elde edilen kanıtlara dayalı olarak yetkili merciin verdiği “karar”.

## 2.8. Bologna sürecinin başlangıcı olarak Lizbon Tanıma Sözleşmesi (11 Nisan 1997)

Lizbon Tanıma Sözleşmesi, Avrupa Konseyi ve UNESCO tarafından onaylanarak 11 Nisan 1997 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Sözleşme'nin tam adı "Avrupa Bölgesi'nde Yükseköğretimle İlgili Belgelerin Tanınmasına İlişkin Sözleşme"dir. Bu sözleşme Avrupa Bölgesinde bir başka ülkeden alınmış olan orta derece ve öğrenim sürelerinin tanınmasına ilişkin usulleri belirlemektedir. Sözleşmenin imzalanması, yükseköğretimle ilgili yeterliliklerin tanınması ve önündeki engellerin kaldırılarak hareketliliğin artırılmasını hedefleyen çok önemli bir gelişme olarak göze çarpmaktadır. Sözleşmeye imza atan ülke sayısı 46'dır. Türkiye, sözleşmeyi 01.12.2004 tarihinde imzalamış, sözleşme 01.03.2007 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Sözleşme ile ulusal mevzuat arasındaki uyumsuzlukları kaldırmak için yeni "Yurtdışı Yükseköğretim Diplomaları Denklik Yönetmeliği" hazırlanmıştır. Bu yönetmelik 11 Mayıs 2007 tarihinden itibaren yürürlüktedir (Yükseköğretim Kurulu, 2010, s. 25).

Yükseköğretimi ilgilendiren bu sözleşmenin içeriği Avrupa Konseyi tarafından şu şekilde özetlenmektedir (Council of Europe, 2014):

- *"Başvuru yapan bireylere cinsiyeti, ırkı, engeli, dili, dini, siyasi düşüncesi, ulusal, etnik ya da sosyal kökenleri gibi nedenlerden dolayı ayırım yapılamaz.*
- *Her ülke – yükseköğretime geçiş, yükseköğretimdeki periyodik süreler veya derecelerle ilgili – tanınacak yeterlilikler ile kendi yeterlilikleri arasında önemli farklılıklar olmadığı sürece eşdeğer yeterlilikleri tanınmalıdır.*
- *Başka bir ülkedeki yükseköğretim yeterliliğini tanıma için aşağıdaki durumlardan biri ya da daha fazlasına sahip olmalıdır:*
  - *Daha ileri bir yükseköğretim çalışmasına geçebilmek için tanınacak ülkedeki adayların da aynı şartlarda olmalıdır.*
  - *Akademik unvanın kullanımı tanınacak ülkenin kanunları ve yönetmeliklerine tabidir.*
  - *Bunlara ek olarak "tanıma" iş piyasasına girişe olanak sağlayabilir.*
- *Tüm ülkeler, yeterliliklerin yazılı belge ile kanıtlanamaması durumunda bile, mülteci ve yeri değiştirilmiş kişilerin yükseköğretime geçişinde aranılacak ilgili yeterlilikleri değerlendirme konusunda süreçler geliştirmelidir.*

- *Tüm ülkeler Kendi eğitim sistemlerine dahil ettikleri kurum ve programlar hakkında bilgi sağlamalıdır.*
- *Tüm ülkeler önemli görevlerinden biri öğrencilere, mezun, iş veren, yükseköğretim kurumları ve ilgili kişi ve gruplara yurtdışı yeterliliklerin tanınması hakkında tavsiye vermek olan ulusal bilgi merkezi kurmalıdır.*
- *Tüm ülkeler yükseköğretim kurumlarını, tanınmayı kolaylaştırmak amacıyla, öğrencilerine diploma vermeye teşvik etmelidir. Diploma eki Avrupa Komisyonu, Avrupa Konseyi ve UNESCO işbirliğiyle geliştirilmiş, yeterlilikleri kolayca anlaşılır bir şekilde yüksek öğretim sistemi içerisinde tanımlayan bir araçtır”.*

## **2.9. Sorbonne ve Bologna bildirileri**

1990’lı ve 2000’li yılların başlarında Avrupa ülkeleri kendi yükseköğretim sorunlarına çözümde bulunmak amacıyla çeşitli yasal düzenlemeler yapmışlardır. Ancak Avrupa ülkelerini ilgilendiren ortak sorun ülkelerin farklı geleneklere, farklı eğitim süreçlerine sahip olmalarıdır. Bu farklar eski sosyalist ülkelerin Avrupa’ya katılımıyla daha da artmış ve Avrupa’da yükseköğretim sistemlerinin uyumlaştırılması, yakınlaştırılması ve uzun dönemde ortak bir Avrupa Yükseköğretim Alanı oluşturulması girişimini tetiklemiştir (Yükseköğretim Kurulu, 2007).

## **2.10. Sorbonne Bildirisi (25 Mayıs 1998)**

1998 yılında dört ülkenin (Fransa, İtalya, Almanya ve Birleşmiş Krallık) bakanlarının bir araya gelmesi ile imzalanan Sorbonne bildirisinin amacı oluşturulması hedeflenen hem öğretim görevlilerinin hem de lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin hareketliliklerinin teşvik edildiği Avrupa Yükseköğretim Alanı için müşterek bir çerçeve oluşturulmasıdır. Bildiri aynı zamanda iç piyasası konusunda yeterliliklerin teşvik edilmesini de sağlamayı amaçlamaktadır Pek çok açıdan Bologna süreci yükseköğretimde işbirliği konusunda bir devrim niteliğindedir. Paris Üniversitesinin 800. Yıldönümünde bir araya gelen dört eğitim bakanının Sorbonne’ da yaptıkları ortak bildiri ile birlikte Avrupa yüksek öğretiminin artık eskidiğini ve artık zarar vermeye başladığı konusunda hemfikir olduklarını vurgulamışlardır. Avrupa Yükseköğretim Alanı’nı oluşturma kararı ise bundan bir yıl

sonra Bologna’da 30 ülkenin katılımıyla gerçekleştirilen Bologna Bildirisi resmen hayata geçmiştir (EHEA, 2016).

### **2.11. Bologna Bildirisi (19 Haziran 1999)**

19 Haziran 1999 da imzalanan Bologna Deklarasyonu yükseköğretimde kalitenin yükseltilmesi, akreditasyonu gibi konularda aşağıdaki maddeleri içermektedir (Yükseköğretim Kurulu, t.y.):

- *Diploma Eki uygulamasıyla, Avrupa vatandaşlarının iş elde etmesi ve Avrupa yüksek öğrenim sisteminin uluslararası rekabet gücünü arttırmak amacıyla kolay anlaşılabilir ve karşılaştırılabilir bir derece sisteminin kabul edilmesi.*
- *Lisans ve yüksek lisans olmak üzere iki temel aşamaya dayanan bir sistemin kabul edilmesi.*
- *Öğrenci hareketliliğini teşvik etmenin en uygun yolu olarak, AKTS sisteminde olduğu gibi bir krediler sisteminin kurulması.*
- *Serbest dolaşım önündeki engellerin ortadan kaldırılarak hareketliliğin teşvik edilmesi. Bu konuda aşağıda belirtilen hususlar göz önünde bulundurulması.*
- *Karşılaştırılabilir kriterler ve metodolojiler geliştirmek amacıyla, kalite güvencesi alanında işbirliğinin teşvik edilmesi.*

### **2.12. Prag Bildirisi (19 Mayıs 2001)**

Bologna Bildirisi’nin imzalanmasından iki yıl sonra 32 Avrupa devletinin Yükseköğretimden sorumlu bakanları, kaydedilen ilerlemeleri gözden geçirmek ve sürecin ileri dönemdeki önceliklerini belirlemek için Prag’da bir araya gelmişlerdir. Bu toplantıda bir Avrupa Yükseköğretim Alanı’nın oluşturulması gereği vurgulanmıştır. Bunun dışında yükseköğretim kurumlarının mevcut ulusal yasal düzenlemeleri ile ders birimleri, dereceler ve diğer kazanımların tanınmasının teşviki gündeme gelmiştir. Daha önce Bologna’da öne sürülen iki aşamalı sisteme vurgu yapılmıştır. Bildiride esnek öğrenim ve yeterlilik süreçleri için kredi transferine olanak sağlayan kredi sistemi düzenlemelerin (AKTS veya AKTS’ ye uyumlu bir sistem) gerekliliği söz konusu olmuştur. Bununla birlikte öğrenci, öğretim elemanı, akademik ve idari personelin hareketliliğinin önemi yinelenmiştir. Bakanlar kalite güvencesi, güvence ağlarının önemini vurgu yapmış aynı zamanda ENQA

üyesi olmayan ülkelerdeki taraflara (ulusal ajanslar, ENQA, yükseköğretim kurumları) çağrıda bulunmuştur (Yükseköğretim Kurulu, 2018).

### **2.13. Berlin Bildirisi (19 Eylül 2003)**

Yükseköğretimde kalite güvencesi alanında 2003 yılında Berlin’de duyurulan bildiri ise sonuç olarak aşağıdaki maddeleri öne sürmektedir (EHEA, 2018):

- *Avrupa’da iç ve dış kalite güvencesi standartları ve dış kalite güvencesi ajansları oluşturulacaktır.*
- *Avrupa’daki kalite ajansları 5 yılda bir denetlenmeye tabi olacaktır.*
- *Şube üzerine vurgu yapılacak ve mümkün olduğunda teftişlerin sorumluluğu ulusal olarak alınacaktır.*
- *Kalite güvence ajanslarının bir Avrupa kaydı oluşturulacaktır.*
- *Bir Avrupa kayıt kurulu Ajansların kayda dahil edilmesi hususunda kontrol mekanizması oluşturacaktır.*
- *Yükseköğretimde kalite güvencesi için bir Avrupa Danışma Forumu kurulacaktır.*

Avrupa’da yükseköğretim sistemlerindeki dış kalite güvencesi Avrupa Konseyinin 1998’deki “Yükseköğretimde Kalite Güvencesi İşbirliği”nde ortaya koyduğu tavsiyeden bu yana oldukça hızlı şekilde gelişmektedir. Gelişmeler hem örgütsel hem de yapısal alanda gerçekleşmekte olup yükseköğretimdeki dış kalite güvencesinin rolünü de değiştirmiş durumdadır. 1998 konsey tavsiyesi dış kalite ajanslarının özerkliğine vurgu yapmaktadır. Bununla birlikte ajanslar tarafından kullanılan dış kalite süreçlerinin standartlarına da dikkat çekmektedir. Hangi standartların uygulanması gerektiği tartışma konusu olmuştur. Bu sorunun cevabı ise 2005 yılında Bologna’da düzenlenen konferansta hayata geçirilen “Avrupa Yüksek Öğretim Alanında Kalite Güvencesi için Standartlar ve İlkeler” in üçüncü bölümünde yer almaktadır (ENQA, 2008).

### **2.14. Sakarya Üniversitesi kalite çalışmaları**

Sakarya Üniversitesinde Toplam Kalite Yönetimi 2003 yılında başlamış olup, kalite süreçlerini düzenlemek için Rektör, Dekanlar ve Yüksekokul Müdürlerinden oluşan bir

Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu oluşturulmuştur. Bu doğrultuda her bir adına bir kalite elçisi seçilmiştir. 2003 yılında başlayan EFQM uygulamalarının sonucunda 2006 yılında üniversite bağımsız dış değerlendirmeden geçirilmiş ve bir kamu kurumu olarak Mükemmellik Ödülünü almaya hak kazanmıştır (Elmas, 2012, s. 188).

#### *Saü İç Denetim Koordinatörlüğü*

5018 sayılı Kanun'un ilgili maddelerinde, kamu idarelerinde iç denetim faaliyetinin doğrudan üst yöneticiye bağlı İç Denetçiler tarafından yürütüleceği belirtilmektedir. Kanunda kalite güvencesi, iç kontrol ve iç denetim aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır (İç Denetçilerin Çalışma Usulü ve Esasları Hakkında Yönetmelik, 2006):

*Kalite Güvence ve geliştirme programı:* İç denetim birimlerince ve İç Denetim Koordinasyon Kurulunca ilgili kamu idaresinde yürütülen mali, yönetim bilgisinin zamanında ve güvenilir olarak üretilmesini sağlamak üzere idare tarafından oluşturulan organizasyon, yönetim ve süreçle iç denetimi kapsayan kontroller bütünüdür.

*İç Kontrol:* İdarenin amaçlarına, belirlenmiş politikalara ve mevzuata uygun olarak faaliyetlerin etkili, ekonomik ve verimli bir şekilde yürütülmesini, varlık ve kaynakların korunmasını, muhasebe kayıtlarının doğru ve tam olarak tutulmasını, malî bilgi ve yönetim bilgisinin zamanında ve güvenilir olarak üretilmesini sağlamak üzere idare tarafından oluşturulan organizasyon, yöntem ve süreçle iç denetimi kapsayan malî ve diğer kontroller bütününe kapsamaktadır.

*İç denetim:* Kamu idaresinin çalışmalarına değer katmak ve geliştirmek için kaynakların ekonomiklik, etkililik ve verimlilik esaslarına göre yönetilip yönetilmediğini değerlendirmek ve rehberlik yapmak amacıyla yapılan bağımsız, nesnel güvence sağlama ve danışmanlık faaliyetini kapsamaktadır.

22.12.2005 tarihli ve 5436 sayılı kanunla ihdas edilen iç denetçi kadrolarının kamu kurumlarına tahsis edilmesi Bakanlar Kurulunca kararlaştırılmış olup Sakarya üniversitesine bu karar doğrultusunda 3 adet iç denetçi kadrosu tahsis edilmiş ve atamaları yapılmıştır. Bununla birlikte 27 Eylül 2007 tarihli üniversite yönetim kurulu kararıyla iç denetim birimi kurulmuştur (SAÜ, 2018).

*SAÜDEK (Sakarya Üniversitesi Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu)*

2003 yılından itibaren faaliyet gösteren SAÜDEK Sakarya Üniversitesinin tüm süreçlerinin değerlendirilmesi, kalitelerinin geliştirilmesi konusundaki çalışmaları planlayıp koordine etmektedir. SAÜDEK'in çalışmaları aşağıdaki başlıklar altında toplanmaktadır (SAÜDEK, 2018).

- Stratejik planlama ve izleme
- Kalite geliştirme
- Süreç yönetimi
- İç ve dış değerlendirme
- Stratejik yönetim bilgi sistemi

Süreç yönetimi stratejik yönetimle paralel olarak başlamış olup beş ana süreçten oluşmaktadır.

- Eğitim öğretim ana süreci
- Araştırma ve geliştirme ana süreci
- Uygulama ve toplumsal hizmet ana süreci
- İdari ve destek ana süreci
- Yönetimsel ana süreci

Stratejik Yönetim Bilgi Sistemi ise Sakarya Üniversitesinin gelecek 5 yılını planlamak üzere Stratejik Planını hazırlama çalışmalarını gerçekleştirmektedir. Bu bilişim sistemi, yeni Stratejik Planı hazırlamada ve devamındaki süreçte planın gerçekleşme durumunu izleme için birimlere destek olmak üzere diğer sistemle tümleşik olacak şekilde oluşturulan bilgi sistemidir (SYBS, 2013).

*Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı (EFQM - European Foundation for Quality Management)*

1988 yılında, Bosch, BT, Bull, Ciba-Geigy, Dassault, Electrolux, Fiat, KLM, Nestlé, Olivetti, Philips, Renault, Sulzer ve Volkswagen gibi Avrupa'nın önde gelen 14 firmasının CEO'larının imzaladıkları bir niyet mektubu ile hayata geçirilmiş bir vakıftır. Amacı Avrupa'daki kuruluşların sürdürülebilir mükemmelliğini sağlayabilmek için itici güç olmaktır. Vakıf kuruluşunu takiben, sanayi ve akademisyenlerden oluşan bir grup ile "mükemmellik modeli" adıyla bir yönetim modeli geliştirmiştir. EQFM Avrupa firmaları arasında rekabetçiliği desteklemek amacıyla 1992 yılından bugüne kadar her yıl bu modeli en iyi şekilde uygulayan kuruluşlara Avrupa Mükemmellik Ödülü vermektedir. Bu ödül



“DAP” Deming (Japonya) ve Malcolm Baldrige (MBNQA) ile birlikte iş dünyasında “Mükemmellik” alanında verilen en saygın üç ödülün biridir (Kalder, 2017). Bu üç ödül mükemmellik konusunda benzer özellikler gösterse de bazı açılardan farklılıklar içermektedir.

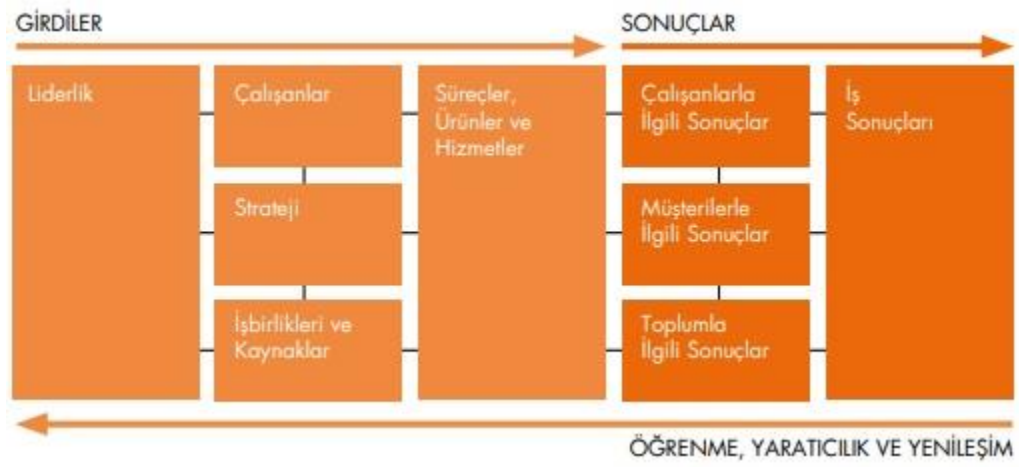
Tablo 5

*Mükemmellik Modellerinin Karşılaştırılması (Emanet, 200, s. 71)*

<b>Mükemmellik Modellerinin Ortak Olan Özellikleri</b>		
Liderlik	- Stratejik Planlama	- Ölçme, Analiz ve Bilgi
Yönetimi		
İnsan K.Y.	- Sürekli İyileştirme	- Süreç Performansına Odaklılık
Coğrafi Bölgesellik	- Uygulama Paylaşımı	- Çıktı Performansına Odaklılık
<b>Mükemmellik Modellerinin Farklı Olan Özellikleri</b>		
<b>Model</b>	<b>Amaç</b>	<b>Kaliteyi Tanımlama</b>
DAP	İstatistiksel kalite kontrolü sağlayan ve kalite güvencesini başarıyla uygulayan işletmeleri ödüllendirmek ve bu başarılarını sürdürmelerini sağlamak	İçsel süreçlere odaklı olduğundan, kaliteye üretim süreçleri yönünden bakar. Kalite, spesifikasyonlara uygunluktur.
MBNQA	Kalite mükemmelliğini sağlayan işletmeleri ödüllendirmek ve başarılı kalite stratejilerini diğerleri ile paylaşılmasını sağlamak	Müşteriye ve pazara odaklanma vardır ve kaliteyi müşteri tanımlar
EFQM	Avrupalı işletmelerin özellikle Japon ve Amerikan rakiplerine küresel rekabet üstünlüğünü kaptırmalarını engellemek	Kalite içsel ve dışsal bir bütündür ve kaliteyi bütün paydaşlar hep birlikte tanımlar.

EFQM amacına ulaşmada EFQM Mükemmellik Modeli'nin de bulunduğu üç önemli unsuru kullanmaktadır. Bu unsurlar aşağıdaki gibidir (Kalder, 2017a):

*EFQM Mükemmellik Modeli:* EQFM sürdürülebilir başarıyı tanımlamak, teşvik etmek ve bu doğrultuda arayışta olanlara rehberlik etmek amacıyla kurulmuştur. Mükemmelliğin Temel Kavramları ve RADAR mantığının uygulamaya alınmasında kullanılan çerçevedir (EQFM, 2012, s. 6).



Şekil 2. EQFM mükemmellik modeli

*Mükemmelliğin Temel Kavramları:* Herhangi bir kuruluşun sürdürülebilir mükemmelliğe erişebilmesi sürecinin temelinde yatan ilkeler:

- *Müşteriler için değer katma*
- *Sürdürülebilir gelecek yaratma*
- *Kurumsal yetenekleri geliştirme*
- *Yenilik ve yaratıcılıktan faydalanma*
- *Vizyon, esin veren bütünsel bir liderlik*
- *Çevik Yönetim*
- *Çalışanların yetenekleriyle başarı*
- *Mükemmel sonuçları sürdürme*

*RADAR (Results, Approach, Deployment, Assessment, Review):* Sürdürülebilir başarıyı elde etmeyi amaçlayan bir kuruluşun güçlükleri aşması için kuruluşu desteklemek üzere

kullanılabilecek dinamik bir değerlendirme çerçevesidir. RADAR kısaltma olarak “R - Results” sonuçlar, “A – Approach” planlar ve politikalar, “D- Deployment” yaklaşımların uygulanma çevresi, “A – Assessment” değerlendirme ve “R-Review” gözden geçirme anlamlarında kullanılmaktadır.

Yukarıdaki şekilde gösterilen EFQM Mükemmellik Modeli 9 kriterden oluşan ve zorunluluk içermeyen bir modeldir. Bu kriterlerin beşi “girdi” kriterlerini, dördü “sonuç” kriterlerini oluşturur. Girdi kriterleri bir kuruluşun yaptığı faaliyetleri ve bunları nasıl yaptığını içerir. Sonuç kriterleri ise kuruluşun neler gerçekleştirdiğini gösterir. “Sonuçlar” “Girdiler”den kaynaklanır ve “girdiler” “sonuçlar”dan elde edilen geribildirim ile iyileştirilir (Kalder, 2014).

#### **2.14.1. Sakarya Üniversitesi'nin almış olduğu kalite belgeleri/ödülleri**

Sakarya Üniversitesi 2001 yılında Genel Sekreterlik ve Daire Başkanlıkları kapsamında “*TS-EN-ISO 9001:1994 Kalite Güvence*” belgesi almış olup tüm birimlerde toplam kalite yönetimi çalışmalarını başlatmıştır. 2003 yılında ise yine genel sekreterlik ve daire başkanlıkları kapsamında “*TS EN ISO 9110:2000 Kalite Yönetim Sistemi*” belgesini almıştır. 2006 yılında genel sekreterlik idari birimleri ile tüm akademik birimlerin idari bölümlerinde “*TS EN ISO 9001-200 Kalite Yönetim Sistemi*” belgesini almıştır.

##### *3 Yıldız Seviyesinde Mükemmellikte Tanınma Belgesi (2006)*

Sakarya Üniversitesi 2006 yılında EQFM standartlarında kamu kurumları için 3 yıldız seviyesinde Mükemmellikte Tanınma Belgesini elde etmiştir. Mükemmeliyette Yetkinlik seviyelerinden 3 yıldız seviyesine sahip olan bir kuruluş ise aşağıdaki özelliklere sahiptir:

- “Kuruluş Değişimi” ve değişimle başa çıkma konusunda yetkin olduğunu ortaya koymaktadır.
- Mükemmel kuruluşlardan beklenen yönetim yaklaşımları ve iş yapma yöntemleri konusunda iyi uygulama örnekleri vardır ve örneklerin artırılması konusunda kararlıdır (EQFM, 2012).

#### *4 Yıldız Seviyesinde Mükemmellikte Yetkinlik Belgesi (2008)*

2008 yılında ise Sakarya Üniversitesi 4 Yıldız seviyesinde Mükemmellikte Yetkinlik belgesini kazanmıştır. Bu seviyedeki değerlendirmede ise aşağıdaki kıstaslar aranmaktadır (Kalder, 2017):

- Birçok alanda değişimi yönetme ve değişim ile başa çıkma konusunda oldukça iyi bir performans göstermektedir.
- Kuruluş başarıya ulaşma, mükemmel sonuçlar elde etme konusunda önemli ölçüde bir çaba içindedir ve bu konuda elde ettiği başarılı sonuçlara ilişkin örnekler görülmeye başlamıştır.
- Kuruluşun belirlediği hedefin doğru olduğu ve bu yöne doğru gittiğinin işaretleri vardır.

Benzer şekilde Sakarya Üniversitesi kurumsal yeteneklerin geliştirilmesi alanında 2015 yılında EQFM mükemmellik ödülünü kazanmıştır.

#### *Avrupa Dil Ödülü (2009)*

2009 yılında yeni ve yaratıcı dil öğretimi ve öğrenimi uygulaması özelliği taşıyan Anytimenglish/ SAU Learning Platform adlı proje ile 2009 yılında Avrupa Dil ödülü almıştır.

#### *Ulusal Kalite Büyük Ödülü (2010)*

Ulusal Kalite Ödülü 1993 yılında genel olarak tek bir ödülle başlamış olup 1998 yılında KOBİ ödül kategorisi uygulanmaya başlanmıştır. Kamu sektörü ödülleri ise 2001 yılında uygulamaya alınmıştır. 2007 yılında ise sadece Büyük Ödül almış kuruluşların başvurabileceği Mükemmellikte Süreklilik Ödülü ilk kez uygulamaya alınmıştır. Ulusal Kalite Ödülü'nde tüm kategoriler için EQFM Mükemmellik modeli kullanılmaktadır. Ulusal Kalite Ödülleri 3 ana kategori altında 8 kategori ve Mükemmellikte Süreklilik Ödülü'nü kapsayan özel kategori altında verilmektedir (Türkiye Mükemmellik Ödülü Yürütme Kurulu, 2013).

#### *İşletme Kategorileri*

- Büyük Ölçekli İşletmeler
- Operasyonel Birimler
- Bağımsız KOBİ
- Bağlı KOBİ

### *Kamu Sektörü Kategorisi*

- Eğitim Hizmetleri Kategorisi
- Sağlık Hizmetleri Kategorisi
- Kamu Yönetimi ve Hizmetleri Kategorisi

### *Mükemmellikte Süreklilik Ödülü*

Mükemmellik Büyük Ödülü'nü alan kuruluşların başarılarının kalıcılığı ve mükemmellik yolculuğundaki sürekliliği göstermek ve tanımak için 2007 yılında Ulusal Kalite Ödülleri Kapsamında Türkiye Mükemmellikte Süreklilik Ödülü verilmeye başlanmıştır. Türkiye Mükemmellikte Süreklilik Ödülü'ne sadece Türkiye ve/veya Avrupa'da en az üç yıl önce Büyük Ödül almış kuruluşlar başvurabilmektedir (Türkiye Mükemmellik Ödülü Yürütme Kurulu, 2013). 2008 yılındaki dış değerlendirmenin sonucunda EQFM mükemmellik modeline göre iyileştirmeye açık alanların kuvvetli hale getirilmesi, kuvvetli alanlarında örnek model konumuna taşınması çalışmaları başlamıştır. Bununla birlikte 2009 yılının Ağustos ayında Ulusal Kalite Ödülü (Kamu Kategorisi) başvurusu için hazırlık çalışmaları başlamış ve takibinde ödül için kalite ekipleri (Çekirdek Ekip ve Kriter Ekipleri) oluşturulmuştur (SAÜ, 2018). 2010 yılında değerlendirmenin ardından Sakarya Üniversitesi Ulusal Kalite Ödülü'nü kazanmıştır.

### *KTS – DS etiketi mükemmellik ödülleri*

EFQM ödülleri yanı sıra Sakarya Üniversitesi 2009 yılında Avrupa Komisyonunda DS Label (Diploma Eki) Mükemmellik Ödülünü kazanmıştır. 2013 yılında ise AKTS etiketinin yenilenmesi amacıyla yeniden değerlendirilen SAÜ AKTS Etiket ödülü ve DE Etiket Ödülünü elde etmiştir.

## **2.15. Yalova Üniversitesi ve kalite adımları**

2008 yılında kurulan Yalova Üniversitesinin 2018-2019 akademik yılında toplam 6429 önlisans 6230 lisans 1158 yüksek lisans ve 199 doktora eğitimi olmak üzere toplam 14016 öğrenci öğrenim görmektedir. YÖK'ün istatistik verilerine göre güncel olarak üniversitede toplam 44 profesör 37 doçent, 136 doktor öğretim üyesi 153 öğretim görevlisi ve 146 araştırma görevlisi görev olmak üzere toplamda 516 akademik personeli bulunmaktadır (Yükseköğretim Kurulu, 2018).

2 Ağustos 2018 tarihli senato kararıyla Yalova Üniversitesi Kalite Komisyonu ve Kalite Koordinatörlüğü Yönergesi kabul edilmiş olup üniversite özellikle Kalite Yönetim sistemini uygulamak, üniversitenin faaliyetlerinde etkinliği ve verimi yükseltmek, kamu-özel sektör ve sivil toplum kuruluşları gibi paydaşlarla işbirliğini hedefleyerek aynı zamanda kaliteli eğitim için adımlar atılmaya başlamıştır (Yalova Üniversitesi, 2018).

Üniversite kalite komisyonu kurulmuş olup komisyonda her birimin kalite temsilcileri bulunmaktadır. Yalova Üniversitesi 2019-2023 Stratejik Planı ve bu doğrultudaki hedefleri Ocak 2019 itibari ile yürürlüğe sokmuştur. Üniversite kalite gelişimine ilişkin ISO 9001-2015 standardına uygun kalite yönetim sistemi yapılandırma ve uygulama çalışmaları yapmaktadır. Bu çalışmalardan biri olarak UBYs göze çarpmaktadır. 2016 yılında İzmir Katip Çelebi Üniversitesi ile yapılan sözleşme ile birlikte “Üniversite Bilgi Yönetim Sistemi” tüm otomasyonları bir araya getiren proje olarak hayata geçirilmiştir. UBYs Öğrenci Bilgi Sistemi, Personel Bilgi Sistemi, Elektronik Belge Yönetim Sistemi, Varlık Yönetimi, Satın Alma Sistemi, Malzeme Yönetim Sistemi, Uzaktan Eğitim Sistemi, Sürekli Eğitim Merkezi Sistemi, Bilimsel Araştırma Projeleri Sistemi, Yabancı Diller Bilgi Sistemi, Kalite Yönetim Sistemi, Stratejik Yönetim Bilgi Sistemi, Akademik Performans Bilgi Sistemi, Ölçme ve Değerlendirme Sistemi, Anket Yönetim Sistemi ve Evrak Takip Yönetim Sisteminden oluşmaktadır (Yalova Üniversitesi, 2018).

Paydaşların üniversitenin iyileştirilmesi ve kalite düzeyinin artırılması ile ilgili konulardaki düşüncelerini, dilek, şikayet ve önerilerini üniversite yönetimine hızlı ve kolay bir şekilde iletebileceği Rektörlük İletişim Merkezi kurulmuştur. Bu merkez sayesinde Yalova Üniversitesi yöneticileri bu şekilde taleplere daha hızlı ve etkili çözüm önerileri sunmaktadır (Yalova Üniversitesi, 2019).

Yükseköğretim Kalite Kurulu'nun görevlendirdiği değerlendirme ekibi Yalova Üniversitesi'ni 17-19 Haziran 2019 tarihlerinde dış değerlendirme ziyaretini gerçekleştirmiştir. Bu süreçte Yalova Üniversitesi kalite güvencesi, eğitim-öğretim, araştırma geliştirme ve yönetim sistemleri ile ilgili değerlendirmelerde bulunulmuştur (Yalova Üniversitesi, 2019).

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu çalışmada iki farklı üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerin üniversitedeki yönetim üniversite olanaklarının kalitesi, eğitim öğretim süreçlerinin kalitesi ve kütüphane olanaklarının yeterliliğine ilişkin algıları ve bunun sonucunda kaliteye ilişkin algılarının yaş, öğrenim yılı, cinsiyet, öğrenim şekli değişkenleri açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme ve araştırmada kullanılan ölçme araçları, araştırmanın işlem yolu ve veri analiz teknikleri yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmiş tarihte ya da şu anda varolan durumları olduğu gibi açıklamayı hedefleyen araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan durum olduğu şekliyle betimlemeye çalışılır (Karasar, 2012, s. 77). Ölçek olarak yükseköğretimde kalite ile ilgili kavramsal literatür taranmış ve çalışmadaki ölçek YÖDEK öz değerlendirme kriterleri ve Yükseköğretim Kalite Kurulunun üniversiteler için hazırlamış olduğu iç değerlendirme alt başlıkları göz önüne alınarak hazırlanmıştır.

#### 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Bu araştırmanın evrenini 2017-2018 akademik yılında Sakarya Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi'nde eğitim görmekte olan lisans ve önlisans öğrencileri oluşturmaktadır. Örnekleme ise araştırma sürecinde Sakarya Üniversitesi'nde Eğitimine devam etmekte olan 75493 lisans ve ön lisans öğrencisinden 418, Yalova Üniversitesinden ise eğitimine devam etmekte olan 12659 öğrenciden 351 öğrenci oluşturmaktadır. Homojen ve homojen olmayan evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri Tablo 6'da gösterilmektedir (Can, 2018, s. 30).

Tablo 6

*Homojen ve Homojen Olmayan Evrenler İçin Kuramsal Örneklem Büyüklükleri*

Evren	Kabul Edilen Hata Payları					
	$\pm\%3$		$\pm\%5$		$\pm\%10$	
	Örnekle m homojen ise	Örnekle m homojen değilse	Örnekle m homojen ise	Örnekle m homojen değilse	Örnekle m homojen ise	Örnekle m homojen değilse
100	87	92	71	80	38	49
250	183	203	124	152	49	70
500	289	341	165	217	55	81
750	358	441	185	254	57	85
1000	406	516	198	278	58	88
2500	537	748	224	333	60	93
5000	601	880	234	357	61	94
10000	639	964	240	370	61	95
25000	665	1023	244	378	61	96
50000	674	1045	245	381	61	96
100000	678	1056	245	383	61	96
1000000	682	1066	246	384	61	96
100000000	683	1067	246	384	61	96

Demografik özelliklere bakıldığında araştırmaya katılan bireylerin cinsiyet olarak %58,64'ünü kadın katılımcılar (451) %41,3'ünü ise erkek katılımcılar (318) oluşturmaktadır. Yaş bakımından bakıldığında ise %49,9 ile 18-20 yaş aralığı (384) ortaya çıkmaktadır. Fakülte / Myo olarak %58,9 ile Mühendislik fakültesi (453), sınıf olarak %31,7 1. Sınıf (234), öğretim şekli olarak %79,1 birinci öğretim (609), eğitim aldıkları



fakülte/myo'nun kampüs içi - dışı olması durumuna göre %75,8 kampüs içi (583) olduğu görülmektedir.

### **3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı**

Araştırmada kullanılan veriler ölçme aracı ile toplanmıştır. Bunlar kişisel bilgiler formu ve öğrencilerin kalite algıları ölçeğidir.

### **3.4. Pilot Uygulama ve Verilerin Analizi**

Pilot çalışma sürecinde ölçeğin maddeleri yazımı sürecinde Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu'nun 2007 yılında yayınladığı YÖDEK rehberindeki özdeğerlendirme konularından;

- Girdiler
- Kurumsal Nitelikler
- Eğitim Öğretim Süreçleri
- İdari ve Destek Süreçleri
- Yönetmelik Özellikler

Yüksek öğretim Kalite Kurulu'nun 2018 yılında yayınlamış olduğu Kurum İç Değerlendirme Raporu'nda yer alan başlıklardan;

- Eğitim Öğretim
- Yönetim

ele alınmış, bu doğrultuda demografik bilgiler bölümü ve 49 maddelik bir ölçek hazırlanmıştır. Ölçek öncelikle pilot çalışma sürecinde 408 öğrenciye uygulanmış ve ölçek üzerinde açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ve güvenilirlik analizi yapılmıştır.

Pilot çalışmada uygun büyüklükteki bir örnekleme uygulanacak bir pilot araştırma ile yüzey geçerliği sınanır. Pilot uygulamalarda araştırmacı evreni temsil eden en az 40-50 kadar katılımcıya ya da örnek kütlenin %20'lik bir dilimine pilot çalışmayı uygular. Pilot çalışmalar ile ilgili kesin bir kural olmaması ile birlikte büyük pilot uygulama kitlelerinin daha güvenilir olduğu söylenmektedir (Şencan, 2005, s. 744). Bu çalışmada kullanılan pilot çalışmada kullanılan ölçek maddeleri aşağıdaki gibidir:

1. Üniversite, kampüste öğrenci yaşamını önemsemektedir ve buna göre çeşitli uygulamalar yapmaktadır.
2. Öğrencilerin üniversite ile bütünleşmesi için gerekli olanaklar sağlanmaktadır
3. Üniversite yönetimi öğrencilerle çeşitli ortamlarda bir araya gelmektedir.
4. Fakülte öğrencilerin mesleki gelecekleri ile ilgili etkinlikler düzenlemektedir.
5. Üniversite yönetimi öğrenciye güven duygusu veriyor.
6. Üniversitenin yeterince öğrencileri bütünleştirici sosyal/kültürel aktiviteler yaptığını düşünüyorum.
7. Üniversitede engelli öğrenciler için gerçekleştirilen düzenlemeler yeterlidir
8. Üniversite öğrenci düşüncelerine değer vermektedir.
9. Öğrencilerin yönetim mekanizmalarında yeterince söz hakkı vardır.
10. Derslere giren öğretim elemanlarıyla öğrenciler arasında etkili bir iletişim vardır.
11. Ders dışında da ders veren öğretim elemanlarına ulaşabiliyorum.
12. Dersler hakkında öğretim elemanlarından yeterli derecede doğru bilgi alabiliyorum.
13. Dekan/ Bölüm başkanı v.b. yöneticilerle öğrenciler iletişim halindedirler.
14. Üniversitenin sosyal medya (twitter, facebook v.b.) ve web sitesi gibi iletişim araçlarıyla sağlıklı bir şekilde bilgi alabiliyorum.
15. Dersler hakkında danışmanımdan yeterli derecede doğru bilgi alabiliyorum.
16. Üniversiteden alanımda akademik ve bilimsel çalışmalar konusunda bilgi alabiliyorum.
17. Kariyer planlama konusunda üniversite yeterli miktarda meslek tanıtıcı konferans sunum v.b. etkinlikler düzenlemektedir.
18. Üniversitede sosyal - kültürel aktiviteler gerçekleştirilmektedir (Şenlikler v.b.).
19. Üniversitede yeterli sayıda öğrenci kulübü olduğunu düşünüyorum.
20. Üniversitede spor tesislerinden faydalanabiliyorum.
21. Yemekhanede sunulan yemeklerin kalitesi iyidir.
22. Üniversite içi ulaşım yeterlidir.
23. Üniversitede yeterli yurt olanakları bulunmaktadır.
24. Üniversitenin sunduğu sağlık hizmetleri alanları yeterlidir
25. Fakültedeki dersliklerin öğrenci sayıları için yeterli olduğunu düşünüyorum.
26. Fakültedeki dersliklerin fiziksel anlamda (ışık, havalandırma) yeterli olduğunu

- düşünüyorum.*
27. *Üniversitede Kütüphane dışında çalışma yapabileceğim yerler bulunmaktadır.*
  28. *Üniversitede boş vakitlerimi geçirebileceğim alanlar bulunmaktadır (café v.b.)*
  29. *Derslerdeki sınıf mevcutlarının fazla olduğunu düşünüyorum.*
  30. *Üniversite tesislerinin cazip ve çekici göründüğünü düşünüyorum.*
  31. *Öğrencilerin kullanımı için yeterli sayıda bilgisayar bulunmaktadır.*
  32. *Kullanılan araçlar (projeksiyon, kablolar, bilgisayarlar v.b.) temiz ve sağlamdır.*
  33. *Üniversitede internet erişim olanaklarını yeterli buluyorum*
  34. *Kütüphanenin fiziksel olarak yeterli büyüklükte olduğunu düşünüyorum.*
  35. *Kütüphanedeki bilgi kaynakları günceldir.*
  36. *Kütüphaneden aradığım kaynaklara erişebiliyorum.*
  37. *Üniversite kütüphanesinin ortamının ders çalışmaya uygun olduğunu düşünüyorum*
  38. *Derslerde verilen teorik bilgilerin yeterli olduğunu düşünüyorum.*
  39. *Ders ile ilgili uygulamaların (sunum, proje staj, v.b.) yeterli olduğunu düşünüyorum*
  40. *Derslerde ileride mesleğimde kullanacağım gerekli bilgilere ulaşabiliyorum*
  41. *Kaliteli bir eğitim alıyorum.*
  42. *Yeni ve güncel öğretim tekniklerinin kullanıldığını düşünüyorum*
  43. *Derse giren öğretim elemanlarından öğrenme sürecimle ilgili geri bildirim alabiliyorum.*
  44. *Ders programının öğrencilere uygun olduğunu düşünüyorum*
  45. *Derslerde kendimi ifade edebiliyorum.*
  46. *Proje vb. çalışmalar için ihtiyacım olduğu zaman üniversiteden gerekli teknolojik desteği alabiliyorum.*
  47. *Derslere giren öğretim elemanlarının alanlarında yeterli bilgiye sahip olduğunu düşünüyorum*
  48. *Sınav ve değerlendirme uygulamaları bilgileri doğru ölçmektedir.*
  49. *Derslerde geçen konular dışında sorular sorulmaktadır.*

### 3.4.1. Açıklayıcı faktör analizi

Gerçeklilik çalışması olarak açıklayıcı ve tanımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi sosyal bilimlerde ölçek geliştirme uygulamalarında yapı geçerliliğine dair kanıt ulaşmak hedefiyle en çok kullanılan yöntemlerden biridir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018, s. 177). Ölçeğin faktör yapısı incelendiğinde KMO örneklem uygunluk değerinin ,894 olduğu benzer şekilde, Bartlett's Test of Sphericity  $X^2$  değeri ise 4492,732 olarak bulunmuştur. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ,901'dir. Sig. Değeri ise ,000 olarak elde edilmiştir. Bir maddenin binişik olması için iki ve daha fazla maddede kabul düzeyinin üstünde bir yük değeri vermesi ya da birden fazla faktörde sahip olduğu yük değeri farkının ,1'den küçük olması gerekmektedir (Çokluk ve diğ., 2018). AFA uygulamasının ardından pilot uygulamada kullanılan 28,16,48,46,19,14,26,27,34. maddeler birden fazla faktörde binişik olduğundan ölçekten çıkarılmıştır. Benzer şekilde 49,31,29,33,21,13,20 ve 24. maddeler ise ,32 değerini karşılayamadığı için yeterli olmadığından ölçekten çıkartılmıştır. Çıkartılan maddelerden sonra ölçekte yer alan 32 maddenin ise yamaç birikinti grafiğine bakıldığında 3 faktörde toplandığı görülmektedir. Bu işlemin sonucunda ise toplam varyansın % 40,22 sini açıklayan 3 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Açıklanan varyans tablosu aşağıdaki tabloda görülmektedir.

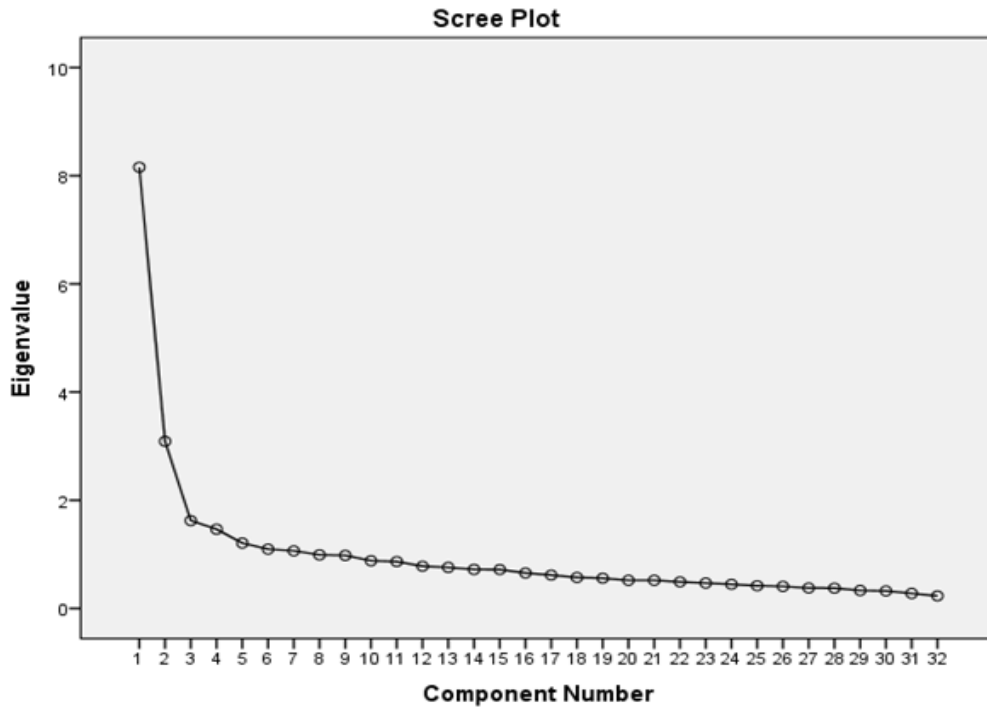
Tablo 7

*Açıklanan Varyans Tablosu*

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	8,158	25,493	25,493	8,158	25,493	25,493
2	3,090	9,655	35,148	3,090	9,655	35,148
3	1,623	5,073	40,222	1,623	5,073	40,222

Rotation Sums of Squared Loadings			
Component	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5,636	17,611	17,611
2	5,048	15,776	33,387
3	2,187	6,835	40,222

Çok faktörlü desenlerde, açıklanan varyansın % 40 ile % 60 arasında bulunması halinde açıklanan varyansın yeterli olduğu kabul edilir (Çokluk, Şekercioğlu, ve Büyüköztürk, 2018, s. 239). Birden fazla faktörlü desenlerde açıklanan varyansın Yamaç birikinti grafiği ise aşağıda şekil 3’deki gibidir.



Şekil 3. Yamaç birikinti grafiği

Ölçekte belirlenen alt boyutlar: “*üniversite yönetimi ve olanakları*”, “*eğitim, öğretim süreçleri*” ve “*kütüphane olanakları*”dır.

### 3.4.2. Güvenirlik analizi

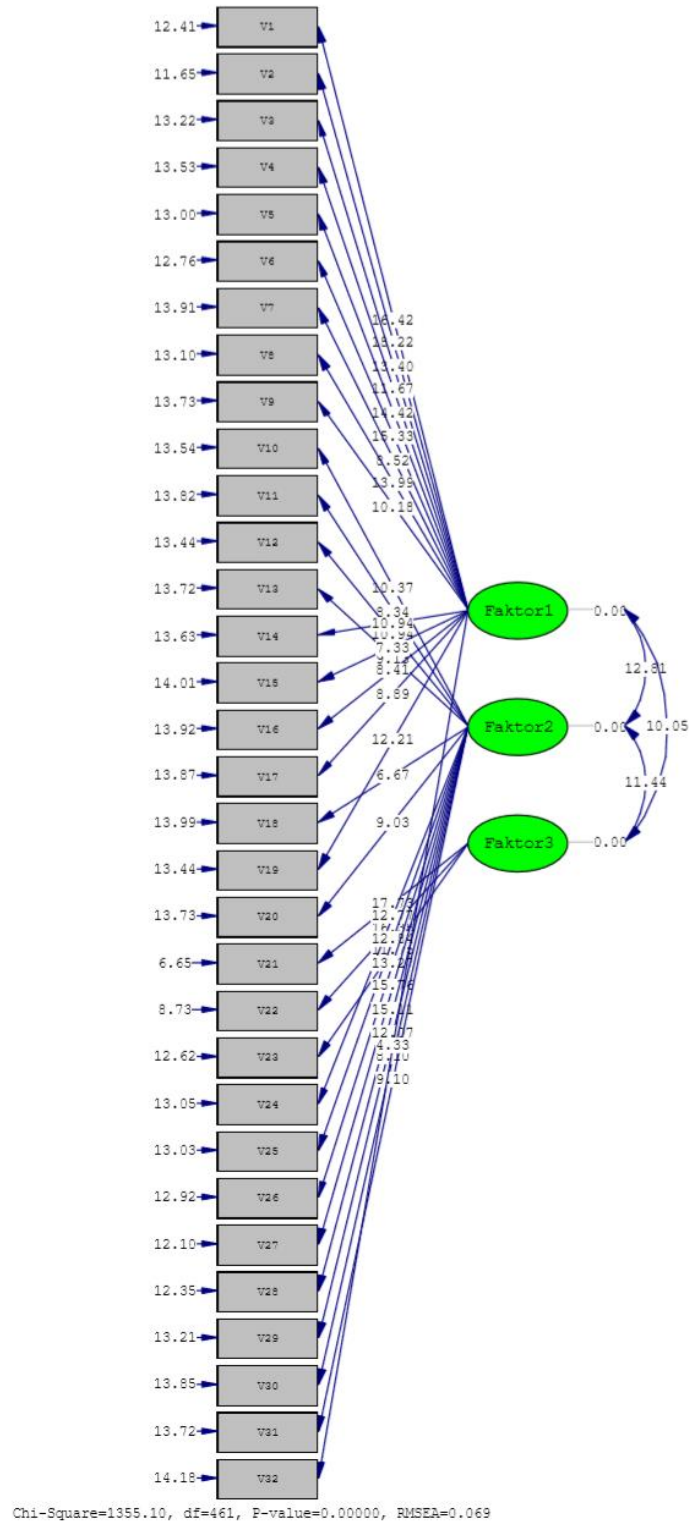
Öğrencilerin kalite algıları ölçeğinin güvenirliliği için Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenirlilik katsayıları hesaplanmış olup tüm ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,901 olarak ölçülmüştür. Boyutlara ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenirlilik katsayılarına bakıldığında ise sonuçlar aşağıdaki tablodaki şekilde elde edilmiştir.

Tablo 8

*Güvenirlilik Analizi Katsayıları*

<b>Boyut</b>	<b>Madde Sayısı</b>	<b>Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı</b>
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	15	,868
Eğitim- Öğretim Süreçleri	14	,852
Kütüphane Olanakları	3	,756
Toplam	32	,901

### 3.4.3. Doğrulayıcı faktör analizi



Şekil 4. Birinci düzey t değerleri

Doğrulayıcı faktör analizinde uyum indekslerinin incelenmesinde GFI değerinin ,83 AGFI değerinin ise ,80 olduğu görülmektedir. Bu değerlerin zayıf uyuma işaret ettiği görülmektedir. Standardize edilmiş RMR'nin uyum indeksinin ise ,07 olduğu

görülmektedir. Standardize edilmiş RMR'nin ,05'in altında olması mükemmel uyuma ,08'in altı ise iyi uyumu göstermektedir (Çokluk ve diğ. 2018). Bu çerçevede analiz için standardize edilmiş RMR'ın iyi bir uyuma sahip olduğu söylenebilir. Son olarak NNFI ve CFI uyum değerlerine bakıldığında NNFI'nin ,93 CFI değerinin ise ,93 olduğu görülmektedir. Bu değerlerin ,95 üzerinde olması mükemmel, ,90'ın üzerinde olması ile iyi uyumu göstermektedir. Bu doğrultuda bu analiz sonucunda NNFI ve CFI değerlerinin iyi uyuma işaret ettiği söylenilebilir. Ayrıca anketin t testi değerlerine ve hata varyans değerlerine bakılmıştır. Hesaplanan ,00 değerinin ardından hata varyansı incelenmiştir.

Tablo 9

*Hata Varyansları İncelemesinde Kullanılan Standartlaştırılmış Çözüm Tablosu*

Madde No.	Hata Varyansı Değeri	Madde No.	Hata Varyansı Değeri
1	,47	17	,81
2	,39	18	,88
3	,61	19	,66
4	,69	20	,80
5	,56	21	,31
6	,52	22	,40
7	,82	23	,66
8	,58	24	,63
9	,75	25	,63
10	,74	26	,61
11	,82	27	,49
12	,71	28	,52
13	,79	29	,66
14	,72	30	,83
15	,86	31	,79
16	,82	32	,95

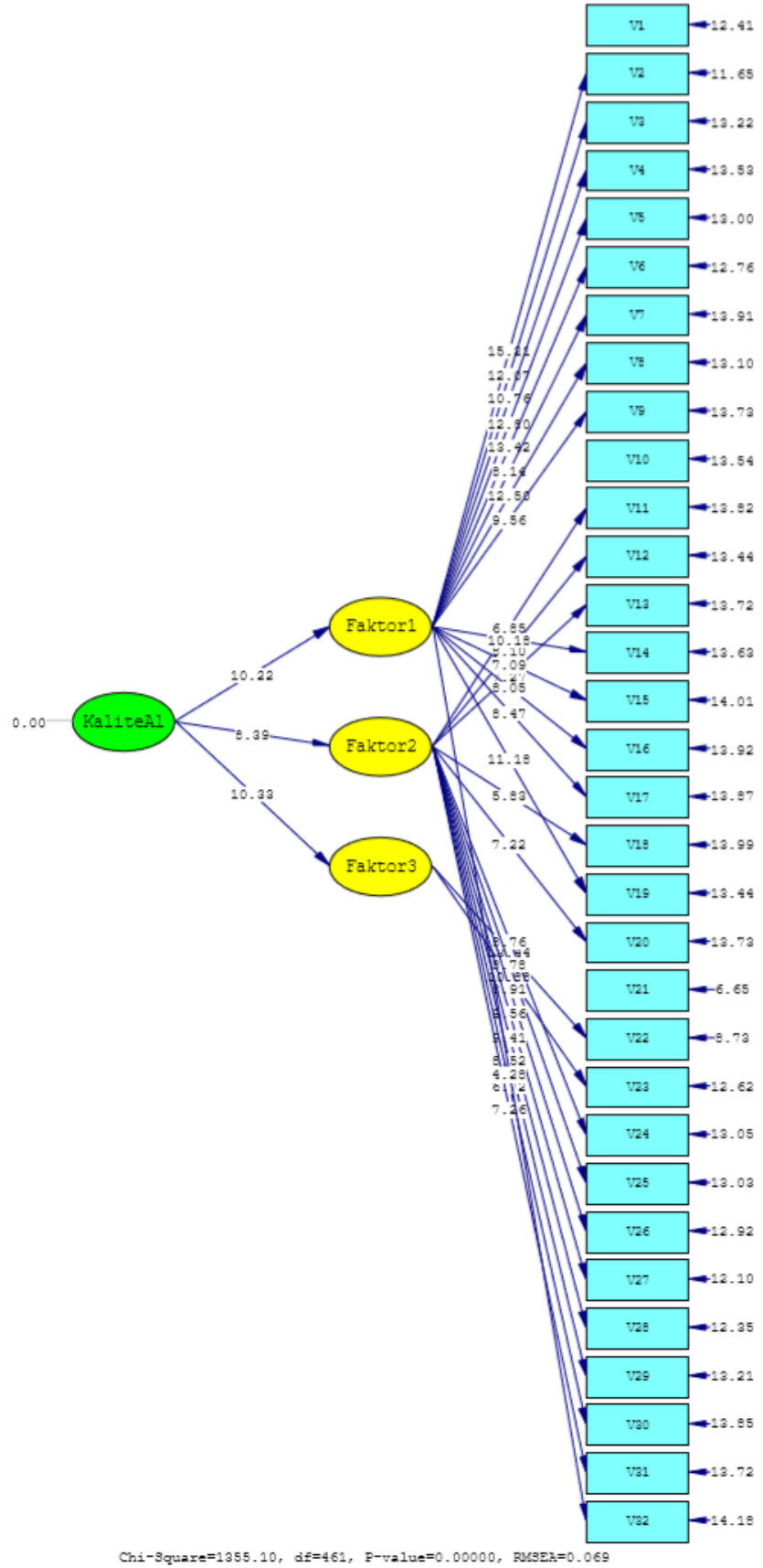


Analiz sonucunda modifikasyon önerilerinin incelenmesinde yarar bulunmaktadır. Bu değerlerin iyileştirilmesi ile ilgili öneriler  $X^2$  değerine önemli ölçüde katkı sağlamayacağından modifikasyon yapılmamasına karar verilmiştir. İkinci düzey faktör analizinde ise tüm ölçek değerlendirilmiş olup maddelerin hata varyansları ve t değeri incelenmiştir.

Tablo 10

*2. Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Hata Varyansları İncelemesinde Kullanılan Standartlaştırılmış Çözüm Tablosu*

<b>Madde No.</b>	<b>Hata Varyansı Değeri</b>	<b>Madde No.</b>	<b>Hata Varyansı Değeri</b>
<b>1</b>	,47	<b>17</b>	,81
<b>2</b>	,39	<b>18</b>	,88
<b>3</b>	,61	<b>19</b>	,66
<b>4</b>	,69	<b>20</b>	,80
<b>5</b>	,56	<b>21</b>	,31
<b>6</b>	,52	<b>22</b>	,40
<b>7</b>	,82	<b>23</b>	,66
<b>8</b>	,58	<b>24</b>	,63
<b>9</b>	,75	<b>25</b>	,63
<b>10</b>	,74	<b>26</b>	,61
<b>11</b>	,82	<b>27</b>	,49
<b>12</b>	,71	<b>28</b>	,52
<b>13</b>	,79	<b>29</b>	,66
<b>14</b>	,72	<b>30</b>	,83
<b>15</b>	,86	<b>31</b>	,79
<b>16</b>	,82	<b>32</b>	,95



Şekil 5. Kalite algısı ve faktörler arasında t değerleri

Açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizlerinin ardından ölçek uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Aşağıda uygulanan ölçeğin maddeleri yer almaktadır.

#### **3.4.4. Öğrencilerin kalite algıları ölçeğinin madde numaraları**

1. Üniversite, kampüste öğrenci yaşamını önemsemektedir ve buna göre çeşitli uygulamalar yapmaktadır.
2. Öğrencilerin üniversite ile bütünleşmesi için gerekli olanaklar sağlanmaktadır.
3. Üniversite yönetimi öğrencilerle çeşitli ortamlarda bir araya gelmektedir.
4. Fakülte öğrencilerin mesleki gelecekleri ile ilgili etkinlikler düzenlemektedir.
5. Üniversite yönetimi öğrenciye güven duygusu veriyor.
6. Üniversitenin yeterince öğrencileri bütünleştirici sosyal/kültürel aktiviteler yaptığını düşünüyorum.
7. Üniversitede engelli öğrenciler için gerçekleştirilen düzenlemeler yeterlidir.
8. Üniversite öğrenci düşüncelerine değer vermektedir.
9. Öğrencilerin yönetim mekanizmalarında yeterince söz hakkı vardır.
10. Derslere giren öğretim elemanlarıyla öğrenciler arasında etkili bir iletişim vardır.
11. Ders dışında da ders veren öğretim elemanlarına ulaşabiliyorum.
12. Dersler hakkında öğretim elemanlarından yeterli derecede doğru bilgi alabiliyorum.
13. Dersler hakkında danışmanımdan yeterli derecede doğru bilgi alabiliyorum.
14. Kariyer planlama konusunda üniversite yeterli miktarda meslek tanıtıcı konferans sunum v.b. etkinlikler düzenlemektedir.
15. Üniversitede sosyal - kültürel aktiviteler gerçekleştirilmektedir (Şenlikler v.b.).
16. Üniversite içi ulaşım yeterlidir.
17. Üniversitede yeterli yurt olanakları bulunmaktadır.
18. Fakülteadaki dersliklerin öğrenci sayıları için yeterli olduğunu düşünüyorum.
19. Üniversite tesislerinin cazip ve çekici göründüğünü düşünüyorum.
20. Kullanılan araçlar (projeksiyon, kablolar, bilgisayarlar v.b.) temiz ve sağlamdır.
21. Kütüphanedeki bilgi kaynakları günceldir.
22. Kütüphaneden aradığım kaynaklara erişebiliyorum.
23. Üniversite kütüphanesinin ortamının ders çalışmaya uygun olduğunu düşünüyorum.
24. Derslerde verilen teorik bilgilerin yeterli olduğunu düşünüyorum.
25. Ders ile ilgili uygulamaların (sunum, proje staj, v.b.) yeterli olduğunu düşünüyorum.

26. Derslerde ileride mesleğimde kullanacağım gerekli bilgilere ulaşabiliyorum.
27. Kaliteli bir eğitim alıyorum.
28. Yeni ve güncel öğretim tekniklerinin kullanıldığını düşünüyorum.
29. Derse giren öğretim elemanlarından öğrenme sürecimle ilgili geri bildirim alabiliyorum.
30. Derslerde kendimi ifade edebiliyorum.
31. Derslere giren öğretim elemanlarının alanlarında yeterli bilgiye sahip olduğunu düşünüyorum.
32. Sınav ve değerlendirme uygulamaları bilgileri doğru ölçmektedir.

### 3.4.5. Kişisel bilgiler formu

Kişisel bilgiler formu bölümü araştırmacı tarafından hazırlanan ve araştırmanın örnekleminde yer alan bireylerin demografik bilgilerini elde etmek hedefiyle kullanılmıştır. Bu formda araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyeti, yaş grubu, öğretim yılı, fakültesi ve eğitim aldıkları fakültenin kampüs içinde / dışında olmasına yönelik sorular yer almaktadır.

Tablo 11

*Sakarya Üniversitesi Araştırma Örnekleminin Demografik Özellikleri*

Değişken	N	%	Değişken	N	%
<b>Cinsiyet</b>			<b>Öğrenim Yılı</b>		
			<b>Hazırlık</b>	-	-
<b>Kadın</b>	296	70,8	<b>1</b>	28	6,7
			<b>2</b>	112	26,8
			<b>3</b>	158	37,8
<b>Erkek</b>	122	29,2	<b>4</b>	87	20,8
			<b>4'ten fazla</b>	33	7,9

<b>Yaş</b>			<b>Öğretim Şekli</b>		
<b>18-20</b>	125	29,9	<b>Normal Öğretim</b>	300	71,8
<b>21-22</b>	197	47,1	<b>İkinci Öğretim</b>	118	28,2
<b>23 ve üstü</b>	96	23,0			
<b>Fakülte / Myo</b>			<b>Fakülte / Myo Konumu</b>		
<b>Müh. Fakültesi</b>	220	52,6	<b>Kampüs İçi</b>	293	70,1
<b>Eğitim Fakültesi</b>	127	30,4	<b>Kampüs Dışı</b>	125	29,9
<b>İlahiyat Fakültesi</b>	71	17,0			

Tablo 12

*Yalova Üniversitesi Araştırma Örnekleminin Demografik Özellikleri*

<b>Değişken</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>Değişken</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b><u>Cinsiyet</u></b>			<b><u>Öğrenim Yılı</u></b>		
<b>Kadın</b>	196	55,8	<b>Hazırlık</b>	90	25,6
			<b>1</b>	216	61,5
<b>Erkek</b>	155	44,2	<b>2</b>	31	8,8
			<b>3</b>	9	2,6
			<b>4</b>	5	1,1
<b><u>Yaş</u></b>			<b><u>Öğretim Şekli</u></b>		
<b>18-20</b>	259	73,8	<b>Normal Öğretim</b>	309	88,0
<b>21-22</b>	81	23,1	<b>İkinci Öğretim</b>	42	12,0
<b>23 ve üstü</b>	11	3,1			

<u>Fakülte / Myo</u>			<u>Fakülte / Myo Konumu</u>		
<b>Müh.</b>	233	66,4	<b>Kampüs İçi</b>	290	82,6
<b>Fakültesi</b>					
<b>İ.İ.B.F.</b>	57	16,2	<b>Kampüs</b>		
<b>Yalova</b>			<b>Dışı</b>	61	17,4
<b>MYO</b>	61	17,4			

### 3.4.6. Öğrencilerin kalite algıları ölçeği (ÖKAÖ)

Öğrencilerin kalite algıları toplam 32 madde ile ölçülmüştür. Açımlayıcı faktör analizi ile elde edilen alt boyutlar; üniversite yönetimi ve olanakları boyutu (15 madde), eğitim ve öğretim süreçleri boyutu (14 madde) ve kütüphane olanakları boyutu (3 madde) olarak belirlenmiştir. Bu ölçekteki her bir faktöre ait maddelerin düzeltilmiş madde-test korelasyonları aşağıda verilmiştir:

Tablo 13

*Öğrencilerin kalite Algıları Ölçeği Düzeltilmiş Madde-Test Korelasyonları*

	m1	,51
	m2	,57
<b>Üniversite Yönetimi ve Olanakları</b>	m3	,49
	m4	,47
	m5	,54
	m6	,55
	m7	,35
	m8	,56
	m9	,50
	m14	,48

	m15	,43
	m16	,37
	m17	,35
	m19	,52
	m32	,45
<b>Kütüphane Olanakları</b>	m21	,49
	m22	,43
	m23	,42
<b>Eğitim – Öğretim Süreçleri</b>	m10	,42
	m11	,34
	m12	,42
	m13	,37
	m18	,38
	m20	,45
	m24	,53
	m25	,51
	m26	,54
	m27	,62
	m28	,61
	m29	,51
	m30	,38
	m31	,49

### 3.4.7. Yapı geçerliliği

Faktör analizleri birbirleriyle alakalı fazla sayıda değişkeni biraraya getirmek yoluyla az sayıda kavramsal olarak anlamlı yeni faktörler ya da göstergeler ile faktörler arasında gösterilen ilişkileri açıklamada kullanılan bir istatistiktir (Çokluk ve diğ. 2018). Öğrencilerin kalite algıları ölçeği incelendiğinde AFA değerleri olarak KMO katsayısının ,926, Bartlett Sphericity  $X^2$  değerinin ise 8790,850 olduğu serbestlik derecesinin df 496 olduğu görülmektedir. Sig. değeri ise ,000' dır. Toplam faktörlerin açıklama oranı ise %41,956'dır. Analize katılan değişkenlerle ilgili toplam varyansın 2/3'ü kadar kapsadığı faktör sayısı önemli görülürken bu rakama sosyal bilimlerde ölçek geliştirme sürecinde ulaşmak zordur. Bu sebeple birden fazla faktörlü uygulamalarda açıklanan varyansın %40 ile 60 arasında olması yeterli görülmektedir (Çokluk ve diğ. 2018).

Tablo 14

#### *Açıklanan Toplam Varyans Değerleri*

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	8862	27,695	27,695	8,862	27,695	27,695
2	2950	9,219	36,914	2,950	9,219	36,914
3	1613	5,042	41,956	1,613	5,042	41,956

Rotation Sums of Squared Loadings			
Component	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5,619	17,560	17,560
2	5,537	17,302	34,862
3	2,270	7,094	41,956



### 3.4.8. Güvenirlik analizi

Öğrencilerin kalite algıları ölçeğinin güvenliği için Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenirlilik katsayıları hesaplanmış olup tüm ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,912 olarak ölçülmüştür. Boyutlara ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenirlilik katsayılarına bakıldığında ise sonuçlar aşağıdaki tablodaki şekilde elde edilmiştir.

Tablo 15

#### *Ölçeğin Güvenirlik Katsayıları*

<b>Boyut</b>	<b>Madde Sayısı</b>	<b>Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı</b>
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	15	,873
Eğitim- Öğretim Süreçleri	14	,869
Kütüphane Olanakları	3	,769
Toplam	32	,912

Uygulamada ortaya çıkabilecek bazı sorunlar düşünülerek ölçek 795 öğrenciye elden dağıtılmıştır. Pilot çalışmanın ardından sorulara uygun cevap verilip verilmediği kontrol edilmiş hatalı ve eksik bölümler değerlendirmeye alınmamıştır. Bu kontrolün sonucunda 769 öğrencinin anketleri değerlendirilmeye alınmış olup veriler SPSS Windows paket programı ile analiz edilmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde araştırma doğrultusunda yapılan analizlerin sonuçları bulunmaktadır.

#### 4.1. Örneklem İlişkin Bulgular

Bu bölümde Sakarya Üniversitesinden elde edilen verilerin maddelere ait frekans ve yüzde değerleri gruplar halinde verilmektedir. Ortalamalar 1- 1,79 arasında ise “Kesinlikle Katılmıyorum”, 1,80-2,59 arasında ise “Katılmıyorum”, 2,60-3,39 arasında ise “Kararsızım”, 3,40-4,19 arasında ise “Katılıyorum”, 4,20-5,00 arasında ise “Kesinlikle Katılıyorum”u işaret etmektedir.

Tablo 16

*Sakarya Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri - 1 (Üniversite Yönetimi ve Olanakları)*

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	Sonuç
1. Üniversite, kampüste öğrenci yaşamını önemsemektedir ve buna göre çeşitli uygulamalar yapmaktadır.	f	21	133	73	124	67	2,801	Kararsızım Kararsızım Kararsızım Kararsızım Kararsızım Kararsızım Kararsızım Kararsızım Kararsızım Kararsızım
	%	5	31,8	17,5	29,7	16,0		
2. Öğrencilerin üniversite ile bütünleşmesi için gerekli olanaklar sağlanmaktadır.	f	20	118	95	130	55	2,804	
	%	4,8	28,2	22,7	31,1	13,2		
3. Üniversite yönetimi öğrencilerle çeşitli ortamlarda bir araya gelmektedir.	f	9	102	118	129	60	2,691	
	%	2,2	24,4	28,2	30,9	14,4		
4. Fakülte öğrencilerin mesleki gelecekleri ile ilgili etkinlikler düzenlemektedir.	f	30	162	77	106	43	3,072	
	%	7,2	38,8	18,4	25,4	10,3		
5. Üniversite yönetimi öğrenciye güven duygusu veriyor.	f	16	98	139	114	51	2,794	
	%	3,8	23,4	33,3	27,3	12,2		

Sakarya Üniversitesi'nde öğrencilerin üniversitenin öğrenci yaşamını önemsemesi ve bununla ilgili uygulamalar yapması (X:2,8), Üniversite ile bütünleşme konusunda gerekli olanakların sağlanması (X:2,8) yönetimin öğrencilerle çeşitli ortamlarda bir araya gelmesini (X:2,6), fakülte /myo'nun mesleki gelecekle ilgili etkinlikler düzenlemesi (X:3,0) ve üniversite yönetiminin kendilerine güven duygusu vermesi açısından "Kararsızım"ı tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 17

*Yalova Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri - 1 (Üniversite Yönetimi ve Olanakları)*

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	Sonuç
1. Üniversite, kampüste öğrenci yaşamını önemsemektedir ve buna göre çeşitli uygulamalar yapmaktadır.	f	9	38	75	140	89	2,254	Katılmıyorum
	%	2,6	10,8	21,4	39,9	25,4		
2. Öğrencilerin üniversite ile bütünleşmesi için gerekli olanaklar sağlanmaktadır.	f	7	51	60	164	69	2,325	Katılmıyorum
	%	2,0	14,5	17,1	46,7	19,7		
3. Üniversite yönetimi öğrencilerle çeşitli ortamlarda bir araya gelmektedir.	f	7	39	97	128	80	2,330	Katılmıyorum
	%	2,0	11,1	27,6	36,5	22,8		
4. Fakülte öğrencilerin mesleki gelecekleri ile ilgili etkinlikler düzenlemektedir.	f	13	103	93	89	53	2,812	Kararsızım
	%	3,7	29,3	26,5	25,4	15,1		
5. Üniversite yönetimi öğrenciye güven duygusu veriyor.	f	6	37	102	131	75	2,339	Katılmıyorum
	%	1,7	10,5	29,1	37,3	21,4		

Yalova Üniversitesi Öğrencilerin üniversitenin öğrenci yaşamını önemsemesi ve bununla ilgili uygulamalar yapması (X:2,2), üniversite ile bütünleşme konusunda gerekli olanakların sağlanması (X:2,3), yönetimin öğrencilerle çeşitli ortamlarda bir araya gelmesi

(X:2,3) ve üniversite yönetiminin kendilerine güven duygusu vermesi (X:2,3) açısından “Katılmıyorum”u tercih ettikleri görülmektedir. Fakülte /myo’nun mesleki gelecekle ilgili etkinlikler düzenlemesi (X:3,0) maddesinde ise (X:2,3) “Kararsızım”ı tercih ettikleri hesaplanmıştır.

Tablo 18

*Sakarya Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri-2 (Üniversite Yönetimi ve Olanakları)*

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	Sonuç
6. Üniversitenin yeterince öğrencileri bütünleştirici sosyal/kültürel aktiviteler yaptığımı düşünüyorum.	f	17	91	86	150	74	2,586	Katılmıyorum
	%	4,1	21,8	20,6	35,9	17,7		
7. Üniversitede engelli öğrenciler için gerçekleştirilen düzenlemeler yeterlidir	f	9	43	178	119	69	2,531	Katılmıyorum
	%	2,2	10,3	42,6	28,5	16,5		
8. Üniversite öğrenci düşüncelerine değer vermektedir.	f	10	98	130	118	62	2,703	Kararsızım
	%	2,4	23,4	31,1	28,2	16,8		
9. Öğrencilerin yönetim mekanizmalarında yeterince söz hakkı vardır.	f	6	53	163	124	72	2,514	Katılmıyorum
	%	1,4	12,7	39,0	29,7	17,2		
14. Kariyer planlama konusunda üniversite yeterli miktarda meslek tanıtıcı konferans sunum v.b. etkinlikler düzenlemektedir.	f	16	140	97	110	55	2,885	Kararsızım
	%	3,8	33,5	23,2	26,3	13,2		

Sakarya Üniversitesinde öğrencilerin üniversitenin yeterince bütünleştirici sosyal/kültürel aktiviteler yapması konusunda (X:2,5), engelli öğrenciler için gerçekleştirilen düzenlemelerin yeterli olması (X:2,5), kendilerinin yönetim mekanizmalarında yeterince söz hakkına sahip olmaları konusunda (X:2,5), “Katılmıyorum”u; kariyer planlama konusunda üniversitenin yeterli miktarda meslek tanıtıcı konferans sunum v.b. aktiviteler

düzenlemesi konusunda ise (X:2,8) öğrenci düşüncelerine değer vermesi konusunda (X: 2,7) “Kararsızım” ı tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 19

*Yalova Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri – 2 (Üniversite Yönetimi ve Olanakları)*

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	Sonuç
6. Üniversitenin yeterince öğrencileri bütünleştirici sosyal/kültürel aktiviteler yaptığımı düşünüyorum.	f	55	49	64	129	104	2,208	Katılmıyorum
	%	1,4	14,0	18,2	36,8	29,6		
7. Üniversitede engelli öğrenciler için gerçekleştirilen düzenlemeler yeterlidir	f	6	36	167	72	70	2,533	Katılmıyorum
	%	1,7	10,3	47,6	20,5	19,9		
8. Üniversite öğrenci düşüncelerine değer vermektedir.	f	3	41	136	117	54	2,493	Katılmıyorum
	%	,9	11,7	38,7	33,3	15,4		
9. Öğrencilerin yönetim mekanizmalarında yeterince söz hakkı vardır.	f	5	33	132	117	64	2,425	Katılmıyorum
	%	1,4	9,4	37,6	33,3	18,2		
14. Kariyer planlama konusunda üniversite yeterli miktarda meslek tanıtıcı konferans sunum v.b. etkinlikler düzenlemektedir.	f	8	61	94	105	83	2,447	Katılmıyorum
	%	2,3	17,4	26,8	29,9	23,6		

Yalova Üniversitesi öğrencilerinin ise üniversitenin yeterince bütünleştirici sosyal/kültürel aktiviteler yapması konusunda (X:2,2), engelli öğrenciler için gerçekleştirilen düzenlemelerin yeterli olması (X:2,5), kendilerinin yönetim mekanizmalarında yeterince söz hakkına sahip olmaları konusunda (X:2,4), kariyer planlama konusunda üniversitenin yeterli miktarda meslek tanıtıcı konferans sunum v.b. aktiviteler düzenlemesi konusunda ise (X:2,4) öğrenci düşüncelerine değer vermesi konusunda (X: 2,4) “Katılmıyorum”u tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 20

*Sakarya Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri-3 (Üniversite Yönetimi ve Olanakları)*

	f	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	Sonuç
15. Üniversitede sosyal - kültürel aktiviteler gerçekleştirilmektedir (Şenlikler v.b.).	f	18	95	85	91	129	2,478	Katılmıyorum
	%	4,3	22,7	20,3	21,8	30,9		
16. Üniversite içi ulaşım yeterlidir.	f	49	163	66	80	60	3,146	Kararsızım
	%	11,7	39,0	15,8	19,1	14,4		
17. Üniversitede yeterli yurt olanakları bulunmaktadır	f	27	130	151	59	14,1	3,055	Kararsızım
	%	6,5	31,1	36,1	14,1	12,2		
19. Üniversite tesislerinin cazip ve çekici göründüğünü düşünüyorum.	f	16	75	121	110	96	2,533	Katılmıyorum
	%	3,8	17,9	28,9	26,3	23,0		
32. Sınav ve değerlendirme uygulamaları bilgileri doğru ölçmektedir.	f	22	116	112	118	50	2,861	Kararsızım
	%	5,3	27,8	26,8	28,2	12,0		

Sakarya Üniversitesi öğrencilerinin üniversitede sosyal-kültürel aktivitelerin gerçekleştirilmesi ile ilgili (X: 2,4) ve üniversite tesislerinin cazip ve çekici görünmesi konusunda (X:2,5) “Katılmıyorum”u tercih ettikleri; üniversite içi ulaşımın yeterlidir (X:3,1), üniversitede yeterli yurt olanakları bulunmaktadır (X:3,0), sınav ve değerlendirme uygulamaları bilgileri doğru ölçmektedir (X:2,8) maddelerinde ise “Kararsızım”ı seçtikleri görülmektedir.

Tablo 21

*Yalova Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri-3 (Üniversite Yönetimi ve Olanakları)*

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	Sonuç
15. Üniversitede sosyal - kültürel aktiviteler gerçekleştirilmektedir (Şenlikler v.b.).	f	6	97	91	100	57	2,701	Kararsızım
	%	1,7	27,6	25,9	28,5	16,2		
16. Üniversite içi ulaşım yeterlidir.	f	25	130	60	72	64	2,943	Kararsızım
	%	7,1	37,0	17,1	20,5	18,2		
17. Üniversitede yeterli yurt olanakları bulunmaktadır	f	9	62	96	73	111	2,387	Katılmıyorum
	%	2,6	17,7	27,4	20,8	31,6		
19. Üniversite tesislerinin cazip ve çekici göründüğünü düşünüyorum.	f	8	26	44	117	156	1,897	Katılmıyorum
	%	2,3	7,4	12,5	33,3	44,4		
32. Sınav ve değerlendirme uygulamaları bilgileri doğru ölçmektedir.	f	7	88	106	86	64	2,681	Kararsızım
	%	2,0	25,1	30,2	24,5	18,2		

Öğrencilerin üniversitede sosyal-kültürel aktivitelerin gerçekleştirilmesi konusunda (X:2,7), üniversite içi ulaşımın yeterli olması konusunda (X:2,9) “Katılmıyorum”u üniversitede yeterli yurt olanaklarının bulunması konusunda (X:2,3), ve üniversite tesislerinin cazip ve çekici görünmesi konusunda ise “Katılmıyorum”u tercih etmişlerdir.

Tablo 22

*Sakarya Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri - 1 (Eğitim-Öğretim Süreçleri)*

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	Sonuç
10. Derslere giren öğretim elemanlarıyla öğrenciler arasında etkili bir iletişim vardır.	f	28	213	73	85	19	3,349	Kararsızım
	%	6,7	51,0	17,5	20,3	4,5		
11. Ders dışında da ders veren öğretim elemanlarına ulaşabiliyorum.	f	38	198	93	65	24	3,385	Kararsızım
	%	9,1	47,4	22,2	15,6	5,7		
12. Dersler hakkında öğretim elemanlarından yeterli derecede doğru bilgi alabiliyorum.	f	35	226	69	75	13	3,467	Katılıyorum
	%	8,4	54,1	16,5	17,9	3,1		
13. Dersler hakkında danışmanımdan yeterli derecede doğru bilgi alabiliyorum.	f	35	136	114	87	46	3,065	Kararsızım
	%	8,4	32,5	27,3	20,8	11,0		
18. Fakülte'deki dersliklerin öğrenci sayıları için yeterli olduğunu düşünüyorum	f	15	155	68	110	70	2,844	Kararsızım
	%	3,6	37,1	16,3	26,3	16,7		

Sakarya Üniversitesi öğrencilerinin eğitim-öğretim süreçlerine ilişkin tercihleri incelendiğinde ise derslere giren öğretim elemanlarıyla öğrenciler arasında etkili bir iletişim olması konusunda (X:3,3), ders dışında ders veren öğretim elemanlarına ulaşabilme konusunda (X:3,3), dersler hakkında danışmanlarından yeterli derecede doğru bilgi alabilmeleri konusunda (X:3,0) fakülte /myo'larındaki dersliklerin öğrenci sayıları için yeterli olması konusunda (X:2,8) "Kararsızım"ı işaretledikleri; dersler hakkında öğretim elemanlarından yeterli derecede doğru bilgi alabiliyorum maddesi için ise (X:3,4) "Katılıyorum"u tercih ettikleri ortaya çıkmaktadır.



Tablo 23

*Yalova Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (Eğitim-Öğretim Süreçleri)*

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	Sonuç
10. Derslere giren öğretim elemanlarıyla öğrenciler arasında etkili bir iletişim vardır.	f	35	194	53	49	20	3,349	Kararsızım
	%	10,0	55,3	15,1	14,0	5,7		
11. Ders dışında da ders veren öğretim elemanlarına ulaşabiliyorum.	f	35	134	99	54	29	3,262	Kararsızım
	%	10,0	38,2	28,2	15,4	8,3		
12. Dersler hakkında öğretim elemanlarından yeterli derecede doğru bilgi alabiliyorum.	f	41	173	58	57	22	3,439	Katılıyorum
	%	11,7	49,3	16,5	16,2	6,3		
13. Dersler hakkında danışmanımdan yeterli derecede doğru bilgi alabiliyorum.	f	37	137	85	61	31	3,251	Kararsızım
	%	10,5	39,0	24,2	17,4	8,8		
18. Fakülteadaki dersliklerin öğrenci sayıları için yeterli olduğunu düşünüyorum	f	18	153	75	64	41	3,123	Kararsızım
	%	5,1	43,6	21,4	18,2	11,7		

Yalova Üniversitesi öğrencilerinin eğitim-öğretim süreçlerine yönelik düşüncelerine bakıldığında ise derslere giren öğretim elemanlarıyla etkili bir iletişimlerinin olması (X:3,3), ders dışında da ders veren öğretim elemanlarına ulaşmaları (X: 3,2), dersler hakkında danışmanlarından yeterli derecede bilgi almaları (X:3,2) ve dersliklerin öğrenci sayıları için yeterli olması (X:3,1) konusunda öğrencilerin “Kararsızım”ı tercih ettikleri, dersler hakkında öğretim elemanlarından yeterli derecede doğru bilgi alabilmeleri (X:3,4) ile ilgili ise “Katılıyorum”u tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 24

*Sakarya Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri - 2 (Eğitim-Öğretim Süreçleri)*

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	Sonuç
20. Kullanılan araçlar (projeksiyon, kablolar, bilgisayarlar v.b.) temiz ve sağlamdır.	f	24	122	77	142	53	2,813	Kararsızım
	%	5,7	29,2	18,4	34,0	12,7		
24. Derslerde verilen teorik bilgilerin yeterli olduğunu düşünüyorum.	f	24	142	81	122	49	2,928	Kararsızım
	%	5,7	34,0	19,4	29,2	11,7		
25. Ders ile ilgili uygulamaların (sunum, proje staj, v.b.) yeterli olduğunu düşünüyorum	f	27	138	80	132	41	2,947	Kararsızım
	%	6,5	33,0	19,1	31,6	9,8		
26. Derslerde ileride mesleğimde kullanacağım gerekli bilgilere ulaşabiliyorum	f	25	168	75	116	34	3,081	Kararsızım
	%	6,0	40,2	17,9	27,8	8,1		
27. Kaliteli bir eğitim alıyorum.	f	28	159	101	99	31	3,129	Kararsızım
	%	6,7	38,0	24,2	23,7	7,4		

Sakarya Üniversitesi öğrencilerinin derslerde kullanılan araçların temiz ve sağlam olmaları (X:2,8), derslerde verilen teorik bilgilerin yeterli olması (X:2,9), derslerle ilgili uygulamaların (sunum, proje, staj vb.) yeterli olması (X:2,9), derslerde ileride mesleklerinde kullanabilecekleri gerekli bilgilere ulaşabilmeleri (X:3,0) ve kaliteli bir eğitim aldıklarına (X:3,1) dair maddelere bakıldığında “Kararsızım”ı işaretledikleri görülmektedir.

Tablo 25

*Yalova Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri - 2 (Eğitim-Öğretim Süreçleri)*

		Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	Sonuç
20. Kullanılan araçlar (projeksiyon, kablolar, bilgisayarlar v.b.) temiz ve sağlamdır.	f	18	139	73	73	48	3,017	Kararsızım
	%	5,1	39,6	20,8	20,8	13,7		
24. Derslerde verilen teorik bilgilerin yeterli olduğunu düşünüyorum.	f	11	117	98	85	40	2,926	Kararsızım
	%	3,1	33,3	27,9	24,2	11,4		
25. Ders ile ilgili uygulamaların (sunum, proje staj, v.b.) yeterli olduğunu düşünüyorum	f	10	117	108	76	40	2,946	Kararsızım
	%	2,8	33,3	30,8	21,7	11,4		
26. Derslerde ileride mesleğimde kullanacağım gerekli bilgilere ulaşabiliyorum	f	14	107	110	75	45	2,915	Kararsızım
	%	4,0	30,5	31,3	21,4	12,8		
27. Kaliteli bir eğitim alıyorum.	f	14	102	91	88	56	2,801	Kararsızım
	%	4,0	29,1	25,9	25,1	16,0		

Yalova Üniversitesi öğrencilerinin derslerde kullanılan araçların temiz ve sağlam olmaları (X:3,0), derslerde verilen teorik bilgilerin yeterli olması (X:2,9), derslerle ilgili uygulamaların (sunum, proje, staj vb.) yeterli olması (X:2,9), derslerde ileride mesleklerinde kullanabilecekleri gerekli bilgilere ulaşabilmeleri (X:2,9) ve kaliteli bir eğitim aldıklarına (X:2,8) dair maddelere bakıldığında “Kararsızım”ı işaretledikleri görülmektedir.

Tablo 26

*Sakarya Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri - 3 (Eğitim-Öğretim Süreçleri)*

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	Sonuç
28. Yeni ve güncel öğretim tekniklerinin kullanıldığını düşünüyorum	f	24	130	100	124	40	2,938	Kararsızım
	%	5,7	31,1	23,9	29,7	9,6		
29. Derse giren öğretim elemanlarından öğrenme sürecimle ilgili geri bildirim alabiliyorum.	f	25	145	102	107	39	3,024	Kararsızım
	%	6,0	34,7	24,4	25,6	9,3		
30. Derslerde kendimi ifade edebiliyorum.	f	40	211	79	61	27	3,421	Katılıyorum
	%	9,6	50,5	18,9	14,6	6,5		
31. Derslere giren öğretim elemanlarının alanlarında yeterli bilgiye sahip olduğunu düşünüyorum	f	36	197	94	68	23	3,371	Kararsızım
	%	8,6	47,1	22,5	16,3	5,5		

Sakarya Üniversitesi öğrencilerinin derslerde yeni ve güncel öğretim tekniklerinin kullanıldığına (X:2,9), derse giren öğretim elemanlarından öğrenme süreciyle ilgili geri bildirim aldıklarına (X:3,0), öğretim elemanlarının alanlarında yeterli bilgiye sahip olduğuna (X:3,3) dair maddelere “Kararsızım”ı tercih ettikleri ancak, derslerde kendilerini ifade edebildiklerine dair maddeye (X:3,4) ise “Katılıyorum”u tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 27

*Yalova Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri - 3 (Eğitim-Öğretim Süreçleri)*

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	Sonuç
28. Yeni ve güncel öğretim tekniklerinin kullanıldığını düşünüyorum	f	8	90	130	81	42	2,832	Kararsızım
	%	2,3	25,6	37,0	23,1	12,0		
29. Derse giren öğretim elemanlarından öğrenme sürecimle ilgili geri bildirim alabiliyorum.	f	19	119	100	79	34	3,028	Kararsızım
	%	5,4	33,9	28,5	22,5	9,7		
30. Derslerde kendimi ifade edebiliyorum.	f	38	154	73	62	24	3,342	Kararsızım
	%	10,8	43,9	20,8	17,7	6,8		
31. Derslere giren öğretim elemanlarının alanlarında yeterli bilgiye sahip olduğunu düşünüyorum	f	33	159	82	52	25	3,350	Kararsızım
	%	9,4	45,3	23,4	14,8	7,1		

Yalova Üniversitesi öğrencilerinin derslerde yeni ve güncel öğretim tekniklerinin kullanıldığına (X:2,8), derse giren öğretim elemanlarından öğrenme süreciyle ilgili geri bildirim alabildiklerine (X:3,0), derslerde kendilerini ifade edebildiklerine (X:3,3), derslere giren öğretim elemanlarının alanlarında yeterli bilgiye sahip olduğuna (X: 3,3) dair maddelere “Kararsızım”ı tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 28

*Sakarya Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (Kütüphane Olanakları)*

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	Sonuç
21. Kütüphanedeki bilgi kaynakları günceldir.	f	21	161	153	44	39	3,194	Kararsızım
	%	5,0	38,5	36,6	10,5	9,3		
22. Kütüphaneden aradığım kaynaklara erişebiliyorum.	f	29	182	108	61	38	3,246	Kararsızım
	%	6,9	43,5	25,8	14,6	9,1		
23. Üniversite kütüphanesinin ortamının ders çalışmaya uygun olduğunu düşünüyorum.	f	35	179	74	86	44	3,179	Kararsızım
	%	8,4	42,8	17,7	20,6	10,5		

Sakarya Üniversitesi öğrencilerin kütüphane olanaklarına dair tercihlerine bakıldığında ise; kütüphanedeki kaynakların güncel olması (X:3,1), kütüphaneden aradıkları kaynaklara erişebilmeleri (X:3,2) ve üniversite kütüphane ortamının ders çalışmaya uygun olması (X:3,1) konusunda “Kararsızım”ı işaretledikleri görülmektedir.

Tablo 29

*Yalova Üniversitesi Verilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri (Kütüphane Olanakları)*

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	X	Sonuç
21. Kütüphanedeki bilgi kaynakları günceldir.	f	16	109	165	34	27	3,151	Kararsızım
	%	4,6	31,1	47,0	9,7	7,7		
22. Kütüphaneden aradığım kaynaklara erişebiliyorum.	f	29	182	108	61	38	3,262	Kararsızım
	%	6,9	43,5	25,8	14,6	9,1		
23. Üniversite kütüphanesinin ortamının ders çalışmaya uygun olduğunu düşünüyorum.	f	35	179	74	86	44	3,168	Kararsızım
	%	8,4	42,8	17,7	20,6	10,5		

Yalova Üniversitesi Öğrencilerin kütüphane olanaklarına dair tercihlerine bakıldığında ise; kütüphanedeki kaynakların güncel olduğuna (X:3,1), kütüphaneden aradıkları kaynaklara erişebildiklerine (X:3,2) ve üniversite kütüphane ortamının ders çalışmaya uygun olması (X:3,1) konusunda “Kararsızım”ı işaretledikleri görülmektedir.

#### 4.2. Problem Cümlesine ve Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Tablo 30

##### *Üniversitelere Göre Öğrencilerin Kalite Algıları*

Faktör	Üniversite	X	Ss	Algı Düzeyi
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	Yalova Üniversitesi	36,77	9,0	Orta
	Sakarya Üniversitesi	41,45	10,1	Orta
Eğitim – Öğretim Süreçleri	Yalova Üniversitesi	43,72	9,2	Orta
	Sakarya Üniversitesi	43,76	9,4	Orta
Kütüphane Olanakları	Yalova Üniversitesi	9,58	2,7	Orta
	Sakarya Üniversitesi	9,61	2,5	Orta
Toplam	Yalova Üniversitesi	90,08	18,9	Orta
	Sakarya Üniversitesi	94,83	17,04	Orta

Üniversite yönetimi ve olanakları konusunda Sakarya Üniversitesi verilerinin daha 41,45 ile yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu bölümde Yalova Üniversitesi'nin ortalaması ise 36,77'dir. İkinci faktör olan eğitim-öğretim süreçleri konusunda ise iki grubun 43,76 ve 43,72 ortalamaları ile benzer ortalamalar gösterdiği görülebilir. Üçüncü faktör olan kütüphane olanakları bölümüne baktığımızda ise 9,61 ile Sakarya Üniversitesinden alınan verilerin daha yüksek ortalama gösterdiği söylenilebilir. Bu bölümde Yalova Üniversitesinden alınan verilerin ortalaması 9,58'dir. Toplam kalite algısına bakıldığında ise Sakarya Üniversitesi'nin ortalamasının 94,83 Yalova Üniversitesi'nin ise 90,08 olduğu görülmektedir. Algı düzeylerinin belirlenmesi için öncelikle üç farklı algı seviyesi değerlendirilmiş (düşük kalite algısı, orta kalite algısı, yüksek kalite algısı) öğrencilerin boyutlara verebileceği en yüksek değer hesaplanmış ardından bu rakamdan verebilecekleri en düşük puan çıkarılıp puan aralığı belirlenmiştir.

Puan aralığı ise algı seviyesi sayısı olan üçe bölünüp (düşük, orta, yüksek) algıların seviyesinin hangi değerlerde değişeceği aşağıdaki şekilde bulunmuştur

Tablo 31

*Kalite Algı Seviyeleri Puan Aralıkları*

	Üni. Yön. Ve Ol.	Eğitim-Öğretim S.	Kütüphane Ol.	Toplam
Düşük Kalite	15-34,99	14-32,65	3-6,99	32-74,65
Orta Kalite	35-54,99	32,66-51,31	7-10,99	74,66-117,31
Yüksek Kalite	55-75	51,32-70	11-15	117,32-160

**4.2.1. Sakarya ve Yalova Üniversiteleri öğrencilerinin üniversitelerinin kalitesi ile ilgili algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?**

Üniversite yönetimi ve olanakları, eğitim-öğretim süreçleri ve kütüphane olanakları hakkında kalite algılarının cinsiyet açısından kadın ve erkek öğrencilerin arasındaki kalite algılarının farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 32

*Sakarya Üniversitesi Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T Testi Tablosu*

	Cinsiyet	N	X	Ss	T	Sd	P																																
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	Erkek	122	39,8	10,38	,913	416	,044																																
	Kadın	296	42,1	10,00				Eğitim-Öğretim Süreçleri	Erkek	122	43,0	9,03	,426	416	,338	Kadın	296	44,0	9,29	Kütüphane Olanakları	Erkek	122	9,5	2,55	,070	416	,856	Kadın	296	9,6	2,78	Toplam	Erkek	122	92,5	18,16	,354	416	,115
Eğitim-Öğretim Süreçleri	Erkek	122	43,0	9,03	,426	416	,338																																
	Kadın	296	44,0	9,29				Kütüphane Olanakları	Erkek	122	9,5	2,55	,070	416	,856	Kadın	296	9,6	2,78	Toplam	Erkek	122	92,5	18,16	,354	416	,115	Kadın	296	95,7	19,19								
Kütüphane Olanakları	Erkek	122	9,5	2,55	,070	416	,856																																
	Kadın	296	9,6	2,78				Toplam	Erkek	122	92,5	18,16	,354	416	,115	Kadın	296	95,7	19,19																				
Toplam	Erkek	122	92,5	18,16	,354	416	,115																																
	Kadın	296	95,7	19,19																																			



Tablo 33

*Yalova Üniversitesi Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Tablosu*

	Cinsiyet	N	X	Ss	T	Sd	P																																
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	Erkek	196	38,5	9,55	,014	348,576	,000																																
	Kadın	155	34,5	7,82				Eğitim-Öğretim Süreçleri	Erkek	196	43,6	9,69	,720	349	,883	Kadın	155	43,8	9,22	Kütüphane Olanakları	Erkek	196	9,8	2,31	,008	299,585	,014	Kadın	155	9,2	2,76	Toplam	Erkek	196	92,0	18,0	,122	349	,014
Eğitim-Öğretim Süreçleri	Erkek	196	43,6	9,69	,720	349	,883																																
	Kadın	155	43,8	9,22				Kütüphane Olanakları	Erkek	196	9,8	2,31	,008	299,585	,014	Kadın	155	9,2	2,76	Toplam	Erkek	196	92,0	18,0	,122	349	,014	Kadın	155	87,5	15,2								
Kütüphane Olanakları	Erkek	196	9,8	2,31	,008	299,585	,014																																
	Kadın	155	9,2	2,76				Toplam	Erkek	196	92,0	18,0	,122	349	,014	Kadın	155	87,5	15,2																				
Toplam	Erkek	196	92,0	18,0	,122	349	,014																																
	Kadın	155	87,5	15,2																																			

Tablo 32’de Sakarya Üniversitesi öğrencilerinin cinsiyet açısından öğrencilerin üniversite kalitesine ait algılarına ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tabloya baktığımız zaman kadın ve erkek öğrencilerin cinsiyetleri ve eğitim-öğretim süreçleri ( $t_{0,05;416} = ,426$ ), kütüphane olanakları ( $t_{0,05;416} = ,70$ ), toplam kalite algıları ( $t_{0,05;416} = ,354$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Ancak, üniversite yönetimi ve olanakları açısından ( $t_{0,05;416} = ,913$ ) anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark kadın öğrencilerin üniversite yönetimi ve olanakları puan ortalamalarının ( $X=42,1$ ,  $Ss=10,0$ ) erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ( $X= 39,8$ ,  $Ss=10,3$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Buna göre kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre üniversite yönetimi ve olanakları bölümünde daha yüksek algı düzeyine sahiptir.

Tablo 33’te Yalova Üniversitesi öğrencilerinin cinsiyet açısından öğrencilerin üniversite kalitesine ait algılarına ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tabloya baktığımız zaman kadın ve erkek öğrencilerin cinsiyetleri ile eğitim-öğretim süreçleri ( $t_{0,05;349} = ,720$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yalova Üniversitesi öğrencilerinin cinsiyeti ile üniversite yönetimi ve olanakları ( $t_{0,05;348,576} = ,014$ ), kütüphane olanakları ( $t_{0,05;299,585} = ,008$ ), toplam ( $t_{0,05;349} = ,122$ ) arasında anlamlı fark bulunmuştur. Öğrencilerin üniversite yönetimi ve olanakları konusundaki anlamlı farklılık, erkek öğrencilerin üniversite yönetimi ve olanakları puan ortalamalarının ( $X=38,5$ ,  $Ss=9,55$ ) kadın öğrencilerin puan ortalamalarından ( $X=34,5$ ,  $Ss=7,85$ ) daha fazla

olmasından kaynaklanmaktadır. Buna göre erkek öğrencilerin üniversite yönetimi ve olanakları konusunda kadın öğrencilerden daha yüksek kalite algı düzeylerine sahiptir.

Öğrencilerin cinsiyeti ile kütüphane olanakları konusundaki anlamlı farklılık ise erkek öğrencilerin kütüphane olanakları konusundaki puan ortalamalarının ( $X=9,8$ ,  $Ss=2,31$ ) kadın öğrencilerin ortalamalarından ( $X=9,2$ ,  $Ss=2,76$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Buna göre araştırmaya katılan erkek öğrenciler kütüphane olanakları konusunda daha yüksek algı düzeyine sahiptir.

Öğrencilerin cinsiyeti ile toplam arasındaki düzeylere bakıldığında ise erkek öğrencilerin ortalamalarının ( $X=92,0$ ,  $Ss=18,0$ ) kadın öğrencilerin ortalamalarından ( $X= 87,5$ ,  $Ss=15,2$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre toplam ortalamalarına bakıldığında erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha yüksek kalite algısına sahip oldukları görülmektedir.

#### 4.2.2. Sakarya Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi öğrencilerinin üniversitelerinin kalitesi ile ilgili algıları öğretim şekline (normal/ikinci öğretim) göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 34

*Sakarya Üniversitesi Öğrencilerinin Öğretim Şekline Göre Kalite Algısı Karşılaştırılmasına İlişkin T Testi Tablosu*

	Öğretim Şekli	N	X	Ss	T	Sd	P
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	N. Ö.	300	41,17	10,56	,040	244,833	,330
	İ. Ö.	118	42,18	9,17			
Eğitim-Öğretim Süreçleri	N. Ö.	300	43,84	8,99	,437	416	,777
	İ. Ö.	118	43,55	9,78			
Kütüphane Olanakları	N. Ö.	300	9,62	2,79	,458	416	,964
	İ. Ö.	118	9,61	2,51			
Toplam	N. Ö.	300	94,63	19,02	,643	416	,963
	İ. Ö.	118	95,35	18,75			

Tablo 35

*Yalova Üniversitesi Öğrencilerinin Öğretim Şekline Göre Kalite Algısı Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Tablosu*

	Öğretim Şekli	N	X	Ss	T	Sd	P
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	N. Ö.	309	36,2	8,55	,015	47,461	,024
	İ. Ö.	42	40,5	11,42			
Eğitim-Öğretim Süreçleri	N. Ö.	309	43,6	9,27	,110	349	,517
	İ. Ö.	42	44,6	10,92			
Kütüphane Olanakları	N. Ö.	309	9,6	2,52	,820	349	,188
	İ. Ö.	42	9,0	2,67			
Toplam	N. Ö.	309	89,5	16,1	,002	47,021	,192
	İ. Ö.	42	94,2	22,3			

Öğrencilerinin üniversite ile ilgili üniversite yönetimi ve olanakları, eğitim-öğretim süreçleri ve kütüphane olanakları hakkında kalite algılarının öğretim şekli açısından normal ve ikinci öğretim öğrencilerin arasındaki kalite algılarının farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır. Bu bölümde öğrencilerin üniversite yönetimi ve olanakları, eğitim ve öğretim süreçleri, kütüphane olanakları algıları ve toplam incelenmiştir.

Tablo 34’te öğretim şekli açısından SAÜ öğrencilerinin üniversite kalitesine ait algılarına ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Öğrencilerin öğretim şekli (normal ya da ikinci öğretim) ile üniversite yönetimi ve olanakları ( $t_{0,05;244,833} = ,40$ ), eğitim öğretim süreçleri ( $t_{0,05;416} = ,437$ ), kütüphane olanakları ( $t_{0,05;416} = ,458$ ) ve toplam ( $t_{0,05;416} = ,643$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir.

Tablo 35’te öğretim şekli açısından YÜ öğrencilerin üniversite kalitesi algılarına ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Öğrencilerin öğretim şekli (normal ya da ikinci öğretim) ile eğitim-öğretim süreçleri ( $t_{0,05;349} = ,110$ ), kütüphane olanakları ( $t_{0,05;349} = ,820$ ) ve toplam ( $t_{0,05;47,021} = ,002$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Ancak öğrencilerin öğretim şekli ile üniversite yönetimi ve olanakları ( $t_{0,05;47461} = ,015$ ) arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Bu farklılığın sebebi ise ikinci öğretim öğrencilerinin ortalamalarının ( $X=40,5$ ,  $Ss=11,42$ ) normal öğretim öğrencilerinin ortalamasından ( $X=36,2$ ,  $Ss=8,55$ ) fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

#### 4.2.3. Sakarya Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi öğrencilerinin üniversitelerinin kalitesi ile ilgili algıları fakülte/myo'nun kampus içi – dışı olmasına göre anlamlı derecede farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin üniversite ile ilgili üniversite yönetimi ve olanakları, eğitim-öğretim süreçleri ve kütüphane olanakları hakkında kalite algılarının öğrenim gördükleri fakülte / myo'nun kampus içinde-dışında olması açısından öğrencilerin kalite algılarının farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır. Bu bölümde öğrencilerin üniversite yönetimi ve olanakları, eğitim ve öğretim süreçleri, kütüphane olanakları algıları ve toplam incelenmiştir.

Tablo 36

*Sakarya Üniversitesi Öğrencilerinin Öğrenim Görülen Fakülte / Myo'nun Kampus İçinde / Dışında Olmasına Göre Kalite Algısı Karşılaştırılmasına İlişkin T Testi Tablosu*

	Birimin K. İçi / dışı olması	N	X	Ss	T	Sd	P																																
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	K. İçi	293	44,14	9,38	,914	416	,000																																
	K. Dışı	125	35,16	9,22				Eğitim-Öğretim Süreçleri	K. İçi	293	44,06	9,47	,377	416	,301	K. Dışı	125	43,04	8,55	Kütüphane Olanakları	K. İçi	293	10,35	2,42	,316	416	,000	K. Dışı	125	7,90	2,58	Toplam	K. İçi	293	98,56	18,59	,467	416	,000
Eğitim-Öğretim Süreçleri	K. İçi	293	44,06	9,47	,377	416	,301																																
	K. Dışı	125	43,04	8,55				Kütüphane Olanakları	K. İçi	293	10,35	2,42	,316	416	,000	K. Dışı	125	7,90	2,58	Toplam	K. İçi	293	98,56	18,59	,467	416	,000	K. Dışı	125	86,11	16,76								
Kütüphane Olanakları	K. İçi	293	10,35	2,42	,316	416	,000																																
	K. Dışı	125	7,90	2,58				Toplam	K. İçi	293	98,56	18,59	,467	416	,000	K. Dışı	125	86,11	16,76																				
Toplam	K. İçi	293	98,56	18,59	,467	416	,000																																
	K. Dışı	125	86,11	16,76																																			

Tablo 37

*Yalova Üniversitesi Öğrencilerinin Öğrenim Görülen Fakülte/Myo'nun Kampus İçinde / Dışında Olmasına Göre Kalite Algısı Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Tablosu*

	<b>Birimin K. İçi / dışı olması</b>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>	<b>T</b>	<b>Sd</b>	<b>P</b>
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	K. İçi	290	36,4	8,92			
	K. Dışı	61	38,2	9,50	,825	349	,162
Eğitim-Öğretim Süreçleri	K. İçi	290	44,2	9,04			
	K. Dışı	61	41,4	11,10	,020	77,618	,076
Kütüphane Olanakları	K. İçi	290	9,6	2,57			
	K. Dışı	61	9,0	2,36	,026	92,531	,077
Toplam	K. İçi	290	90,3	16,50			
	K. Dışı	61	88,8	19,48	,076	349	,519

Tablo 36'da öğrenim görülen fakülte/myo'nun kampus içinde – dışında olması açısından SAÜ öğrencilerinin üniversite kalitesine ait algılarına puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tabloya baktığımızda öğrenim görülen fakülte/myo'nun kampus içinde – dışında olması ile eğitim-öğretim süreçleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $t_{0,05:416}=,377$ ). Ancak öğrenim görülen fakülte/myo'nun kampus içinde – dışında olması ile üniversite yönetimi ve olanakları ( $t_{0,05:416}=,914$ ), kütüphane olanakları ( $t_{0,05:416}=,316$ ) ve toplam ( $t_{0,05:416}=,467$ ) arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu fark kampus içinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin üniversite yönetimi ve olanakları ( $X=44,14$ ,  $Ss=9,38$ ), kütüphane olanakları ( $X=10,35$ ,  $Ss=2,42$ ) ve toplam ( $X=98,56$ ,  $Ss=18,59$ ) puan ortalamalarının kampus dışında öğrenim görmekte olan öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Buna göre üniversite yönetimi ve olanakları, kütüphane olanakları ve toplam ortalamalara göre kampus içinde eğitim gören öğrenciler daha yüksek kalite algılarına sahiptir.

Tablo 37'de fakülte/myo'nun kampüs içinde / dışında olması açısından YÜ öğrencilerinin üniversite kalitesine ait algılarına ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tabloya bakıldığında öğrenim görülen fakülte /myo'nun kampus içinde ya da dışında olması ile üniversite yönetimi ve olanakları ( $t_{0,05:349}=,825$ ), eğitim-öğretim

süreçleri ( $t_{0,05:77,618} = ,020$ ), kütüphane olanakları ( $t_{0,05:92,531} = ,026$ ) ve toplam ( $t_{0,05:349} = ,076$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

#### 4.2.4. Sakarya ve Yalova Üniversiteleri öğrencilerinin üniversitelerinin kalitesi ile ilgili algıları yaş gruplarına göre anlamlı derecede farklılaşmakta mıdır?

Tablo 38

*Kalite Algıları Açısından Yaşları Farklı Olan Öğrencilerin Puanlarının Betimsel İstatistikleri*

	Yaş Grubu	Sakarya Üniversitesi			Yalova Üniversitesi		
		N	X	Ss	N	X	Ss
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	18-20	125	40,68	9,74	259	36,90	8,59
	21-22	197	39,95	9,79	81	36,87	10,41
	23 ve Üstü	96	45,54	10,57	11	33,00	8,25
	Toplam	418	41,45	10,19	351	36,77	9,03
Eğitim-Öğretim Süreçleri	18-20	125	42,29	8,27	259	43,69	9,03
	21-22	197	43,29	8,95	81	44,60	10,20
	23 ve Üstü	96	46,79	10,24	11	38,09	12,67
	Toplam	418	43,76	9,21	351	43,72	9,47
Kütüphane Olanakları	18-20	125	8,97	2,70	259	9,60	2,47
	21-22	197	9,50	2,71	81	9,49	2,79
	23 ve Üstü	96	10,68	2,41	11	9,72	2,53
	Toplam	418	9,61	2,71	351	9,58	2,54
Toplam	18-20	125	91,9	16,86	259	90,20	15,96
	21-22	197	92,68	18,10	81	90,97	19,56
	23 ve Üstü	96	103,02	20,91	11	80,81	20,60
	Toplam	418	94,83	18,93	351	90,08	17,04

Örnekleme yer alan Sakarya Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi öğrencilerinin kalite algıları açısından yaş gruplarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen betimsel istatistikler Tablo 38’de Varyans Analiz tabloları ise Tablo 39 ve Tablo 40’da görülmektedir.

Tablo 39

*SAÜ öğrencilerinin Yaşlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu*

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	Gruplar arası	2119,016	2	1059,508	10,669	,000	23 ve üstü – 18-20, 21-22 yaş
	Grup içi	41210,708	415	99,303			
	Toplam	43329,725	417				
Eğitim-Öğretim Süreçleri	Gruplar arası	1208,057	2	604,029	7,330	,001	23 ve üstü – 18-20, 21-22 yaş
	Grup içi	34199,496	415	82,408			
	Toplam	35407,553	417				
Kütüphane Olanakları	Gruplar arası	163,728	2	81,864	11,688	,000	23 ve üstü – 18-20, 21-22 yaş
	Grup içi	2906,792	415	7,004			
	Toplam	3070,519	417				
Toplam	Gruplar arası	8382,103	2	4191,052	12,330	,000	23 ve üstü – 18-20, 21-22 yaş
	Grup içi	141060,158	415	339,904			
	Toplam	149442,261	417				

Tablo 40

*YÜ öğrencilerinin Yaşlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu*

	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	Gruplar arası	161,867	2	80,934	,991	,372
	Grup içi	28421,352	348	81,671		
	Toplam	28583,219	350			
Eğitim-Öğretim Süreçleri	Gruplar arası	412,117	2	206,059	2,313	,100
	Grup içi	31003,171	348	89,090		
	Toplam	31415,288	350			
Kütüphane Olanakları	Gruplar arası	,969	2	,484	0,74	,928
	Grup içi	2266,467	348	6,513		
	Toplam	2267,436	350			
Toplam	Gruplar arası	1012,289	2	506,145	1,751	,175
	Grup içi	100619,147	348	289,135		
	Toplam	101631,436	350			

Tablo 38’de Sakarya Üniversitesinde öğrenim görmekte olan yaşları 18-20, 21-22, 23 ve üzeri olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, Tablo 39’da ise bu değerler için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları gösterilmektedir. Yaşları grupları farklı olan öğrencilerin arasında üniversite yönetimi ve olanakları ( $F_{2-415}=,000$ ), açısından anlamlı fark olduğu görülmektedir. Puan ortalamalarındaki bu farkın hangi yaş aralıkları arasında ortaya çıktığını belirlemek için Scheffe çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Bu test sonucunda ise üniversite yönetimi ve olanakları boyutunda 23 yaş ve üstü grubun ortalamasının ( $X=45,54$ ,  $Ss=10,57$ ), 18-20 yaş grubu ortalamasından ( $X=40,68$ ,  $Ss=9,74$ ) ve 21-22 yaş grubu ortalamasından ( $X=39,95$ ,  $Ss=9,79$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre yaş ortalaması 23 ve üzeri olan öğrencilerin üniversite yönetimi ve olanakları konusunda kalite algı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.



SAÜ öğrencileri arasında eğitim ve öğretim süreçleri boyutunda ( $F_{2-415}=,001$ ) ise aynı şekilde istatistiksel anlamda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Yaşları farklı olan öğrencilerin puan ortalamalarındaki bu farkın hangi yaş aralıkları arasında ortaya çıktığını belirlemek için Scheffe çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Bu farklılık test sonucunda 23 yaş ve üstü grubunun ortalamasının ( $X=46,79$ ,  $Ss=10,24$ ) 18-20 yaş ( $X=42,29$ ,  $Ss=8,27$ ) ve 21-22 yaş ( $X=43,2$ ,  $Ss=8,95$ ) grubu ortalamalarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre yaş ortalaması 23 ve üzeri olan öğrencilerin eğitim-öğretim süreçleri konusunda kalite algı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Kütüphane olanakları boyutunda ( $F_{2-415}=,000$ ) istatistiksel anlamda anlamlı farklılık gözlenmiştir. Bu farkın hangi yaş aralıkları arasında ortaya çıktığını belirlemek için Scheffe çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda 23 yaş ve üstü grubunun ortalamasının ( $X=10,68$ ,  $Ss=2,41$ ) 21 ve 22 yaş grubu ortalamasından ( $X=9,50$ ,  $Ss=2,71$ ) ve 18-20 yaş grubu ortalamasından ( $X=8,97$ ,  $Ss=8,27$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre örneklemdaki yaş ortalaması 23 ve üzeri olan öğrencilerin kütüphane olanakları konusunda kalite algı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 38’de Yalova Üniversitesinde öğrenim görmekte olan yaşları 18-20, 21-22, 23 ve üzeri olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, Tablo 40’da ise bu değerler için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları gösterilmektedir. Yaşları grupları farklı olan öğrencilerin arasında üniversite yönetimi ve olanakları ( $F_{2-348}=,372$ ), eğitim- öğretim süreçleri ( $F_{2-348}=,100$ ), kütüphane olanakları ( $F_{2-348}=,175$ ) ve toplam ( $F_{2-348}=,175$ ) varyans analiz tablosuna bakıldığında anlamlı bir fark olduğu gözlenmemiştir.

#### **4.2.5. Sakarya Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi’nde öğrenim görülen birime göre öğrencilerin kalite algıları anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?**

Örnekleme yer alan Sakarya Üniversitesi öğrencilerin kalite algıları açısından öğrenim gördükleri birime göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan betimsel istatistikler ve ANOVA sonucunda elde edilen bulgular Tablo 41 ve Tablo 42 ve Tablo 43’de gösterilmektedir.

Tablo 41

*Sakarya Üniversitesi Öğrencilerinin Kalite Alguları Açısından Öğrenim Gördükleri Birime Göre Puanlarının Betimsel İstatistikleri*

	Öğrenim Görülen Birim	N	X	Ss
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	Mühendislik F.	220	42,57	9,05
	Eğitim F.	127	35,18	9,20
	İlahiyat F.	71	49,22	8,57
	Toplam	418	41,45	10,19
Eğitim-Öğretim Süreçleri	Mühendislik F.	220	42,07	8,80
	Eğitim F.	127	42,97	8,50
	İlahiyat F.	71	50,39	8,83
	Toplam	418	43,76	9,21
Kütüphane Olanakları	Mühendislik F.	220	10,04	2,40
	Eğitim F.	127	7,90	2,57
	İlahiyat F.	71	11,36	2,19
	Toplam	418	9,61	2,71
Toplam	Mühendislik F.	220	94,69	17,18
	Eğitim F.	127	86,06	16,66
	İlahiyat F.	71	110,98	17,52
	Toplam	418	94,83	18,93

Tablo 42

*Sakarya Üniversitesi Öğrencilerinin Kalite Alguları Açısından Farklı Birimlere göre Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu*

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P	Farkın Kaynağı
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	Gruplar arası	9560,660	2	4780,330	58,747	,000	İlahiyat F. - Eğitim F. - Mühendislik F.
	Grup içi	33769,065	415	81,371			
	Toplam	43329,725	417				
Eğitim-Öğretim Süreçleri	Gruplar arası	3825,979	2	1912,990	25,525	,000	İlahiyat F. - Eğitim F. , Mühendislik F.
	Grup içi	31581,573	415	76,100			
	Toplam	35407,553	417				
Kütüphane Olanakları	Gruplar arası	629,629	2	314,814	53,525	,000	İlahiyat F. - Eğitim F. , Mühendislik F.
	Grup içi	2440,890	415	5,882			
	Toplam	3070,519	417				
Toplam	Gruplar arası	28297,183	2	14148,592	48,468	,000	İlahiyat F. - Eğitim F. , Mühendislik F.
	Grup içi	121145,077	415	291,916			
	Toplam	149442,261	417				

Tablo 41 Sakarya Üniversitesi'nde farklı birimlerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, Tablo 42'de ise bu değerler için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları gösterilmektedir. Farklı birimlerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin arasında üniversite yönetimi ve olanakları ( $F_{2-415}=,000$ ), açısından örnekleme dahil olan tüm birimler arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Puan

ortalamlarındaki bu farkın hangi birimler arasında ortaya çıktığını belirlemek için Scheffe çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Bu test sonucunda ise üniversite yönetimi ve olanakları boyutunda İlahiyat Fakültesi ortalamasının ( $X=49,22$ ,  $Ss=8,57$ ), Mühendislik Fakültesi ortalamasından ( $X=42,57$ ,  $Ss=9,05$ ) ve Eğitim Fakültesi ortalamasından ( $X=35,18$ ,  $Ss=9,20$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre İlahiyat Fakültesi'nde eğitim görmekte olan öğrencilerin üniversite yönetimi ve olanakları konusunda kalite algı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu birimler arasında örnekleme en düşük kalite algısı ortalaması ise Eğitim Fakültesi'nde görülmektedir.

Eğitim ve öğretim süreçleri boyutunda ( $F_{2-415}=,000$ ) ise aynı şekilde istatistiksel anlamda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Farklı birimlerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin puan ortalamalarındaki bu farkın hangi birimler arasında ortaya çıktığını belirlemek için Scheffe çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Bu farklılık test sonucunda İlahiyat Fakültesi ortalamasının ( $X=50,39$ ,  $Ss=8,83$ ) Mühendislik Fakültesi ( $X=42,07$ ,  $Ss=8,80$ ) ve Eğitim Fakültesi ortalamasından ( $X=42,97$ ,  $Ss=8,50$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre örnekleme İlahiyat Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan öğrencilerin eğitim- öğretim süreçleri konusunda kalite algı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Kütüphane olanakları boyutunda ( $F_{2-415}=,000$ ) istatistiksel anlamda anlamlı farklılık gözlenmiştir. Bu farkın öğrenim görülen hangi birimde ortaya çıktığını belirlemek için Scheffe çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda İlahiyat Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan öğrencilerin ortalamasının ( $X=11,36$ ,  $Ss=2,19$ ) Mühendislik Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin ortalamasından ( $X=10,04$ ,  $Ss=2,40$ ) ve Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan öğrencilerin ortalamasından ( $X=7,90$ ,  $Ss=2,57$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre İlahiyat Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan öğrencilerin kütüphane olanakları konusunda kalite algı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin kalite algıları ile ilgili toplam bulgularına bakıldığında ise ( $F_{2-415}=,000$ ) istatistiksel olarak örnekleme üç birim arasında anlamlı farklılık gözlenmektedir. Uygulanan Scheffe çoklu karşılaştırma testi'nin ardından üç birim arasında en yüksek ortalamanın İlahiyat Fakültesi'nde olduğu görülmektedir ( $X=110,98$ ,  $Ss=17,52$ ). Mühendislik Fakültesi'nin ortalamasının ise ( $X=94,6$ ,  $Ss=17,1$ ) Eğitim Fakültesi'nden ( $X=86,06$ ,  $Ss=16,66$ ) yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre öğrenim görülen birim açısından kalite algısı en yüksek birim İlahiyat Fakültesi'dir.

Örnekleme yer alan Yalova Üniversitesi öğrencilerin kalite algıları açısından öğrenim gördükleri birime göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular ve betimsel istatistikler Tablo 43 ve Tablo 44’de gösterilmektedir.

Tablo 43

*Yalova Üniversitesi Öğrencilerinin Kalite Algıları Açısından Öğrenim Gördükleri Birime Göre Puanlarının Betimsel İstatistikleri*

	<b>Öğrenim Görülen Birim</b>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	Mühendislik F.	233	36,39	8,95
	İktisadi İdari Bil. F.	57	36,73	8,87
	Yalova MYO	61	38,24	9,50
	Toplam	351	36,77	9,03
Eğitim- Öğretim Süreçleri	Mühendislik F.	233	43,57	9,20
	İktisadi İdari Bil. F.	57	46,78	7,92
	Yalova MYO	61	41,47	11,10
	Toplam	351	43,72	9,47
Kütüphane Olanakları	Mühendislik F.	233	9,66	2,58
	İktisadi İdari Bil. F.	57	9,78	2,54
	Yalova MYO	61	9,08	2,36
	Toplam	351	9,58	2,54
Toplam	Mühendislik F.	233	89,63	16,54
	İktisadi İdari Bil. F.	57	93,31	16,13
	Yalova MYO	61	88,80	19,48
	Toplam	351	90,08	17,04

Tablo 44

*Yalova Üniversitesi Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Birimlere Göre Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu*

	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Sd</b>	<b>Kareler Ort.</b>	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Farkın Kaynağı</b>
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	Gruplar arası	164,975	2	82,488	1,010	,365	
	Grup içi	28418,244	348	81,662			
	Toplam	28583,219	350				
Eğitim-Öğretim Süreçleri	Gruplar arası	849,519	2	424,760	4,836	,008	İ.İ.B.F.– Yalova MYO
	Grup içi	30565,768	348	87,833			
	Toplam	31415,288	350				
Kütüphane Olanakları	Gruplar arası	19,157	2	9,579	1,483	,228	
	Grup içi	2248,278	348	6,461			
	Toplam	2267,436	350				
Toplam	Gruplar arası	743,223	2	371,612	1,282	,279	
	Grup içi	100888,213	348	289,909			
	Toplam	101631,436	350				

Tablo 43'te Yalova Üniversitesinde farklı birimlerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, Tablo 44'de ise bu değerler için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları gösterilmektedir. Farklı birimlerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin arasında üniversite yönetimi ve olanakları ( $F_{2-348}=,365$ ), kütüphane olanakları ( $F_{2-348}=,228$ ) ve toplamın varyans analiz tablosuna bakıldığında ( $F_{2-348}=,279$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

İkinci boyut olan eğitim-öğretim süreçleri bölümünde ise ( $F_{2-348}=,008$ ) anlamlı fark görülmektedir. Puan ortalamalarındaki bu farkın hangi birimler arasında ortaya çıktığını belirlemek için Scheffe çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Bu test sonucunda ise İktisadi İdari Bilimler Fakültesi ile Yalova Meslek Yüksekokulu arasında anlamlı fark görülmektedir. İki birimin ortalamalarına bakıldığında ise İktisadi İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinin ortalamalarının ( $X=46,78$ ,  $Ss=7,92$ ) Yalova Meslek Yüksekokulu

ortalamalarına ( $X=41,47$ ,  $Ss=11,10$ ) oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda örnekleme katılan İktisadi İdari Bilimler öğrencilerinin eğitim-öğretim kalite algılarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır.

#### 4.2.6. Sakarya Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi'nde öğrencilerin sınıflarına göre kalite algıları anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

Sakarya Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi'nde kalite algıları açısından sınıflara göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek için betimsel istatistikler ve ANOVA sonucunda elde edilen bulgular Tablo 45 ve Tablo 46 ve Tablo 47'de bulunmaktadır.

Tablo 45

*Kalite Algıları Açısından Öğrencilerin Sınıflarına Göre Puanlarının Betimsel İstatistikleri*

	Sakarya Üniversitesi			Yalova Üniversitesi			
	Sınıf	N	X	Ss	N	X	Ss
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	Hazırlık	-	-	-	90	36,64	7,33
	1	28	46,28	9,07	216	36,58	9,40
	2	112	38,35	9,83	31	38,74	10,52
	3	158	39,05	9,00	9	37,00	11,44
	4	87	46,00	9,90	5	34,80	7,94
	4'ten fazla	33	47,42	10,59	-	-	-
	Toplam	418	41,45	10,19	351	36,77	9,03
Eğitim-Öğretim Süreçleri	Hazırlık	-	-	-	90	48,01	6,45
	1	28	42,32	9,24	216	42,00	9,64
	2	112	42,35	8,20	31	43,54	11,00
	3	158	42,07	8,94	9	44,33	13,91
	4	87	47,52	9,50	5	41,40	7,12
	4'ten fazla	33	47,90	9,27	-	-	-
	Toplam	418	43,76	9,21	351	43,72	9,47

	Hazırlık	-	-	-	90	9,76	2,49
Kütüphane Olanakları	1	28	10,14	2,42	216	9,42	3,45
	2	112	8,67	2,76	31	10,41	3,05
	3	158	9,20	2,66	9	8,88	2,14
	4	87	10,91	2,14	5	9,00	3,93
	4'ten fazla	33	10,90	2,59	-	-	-
	Toplam	418	9,61	2,71	351	9,58	2,54
	Hazırlık	-	-	-	90	94,42	11,88
Toplam	1	28	98,75	18,59	216	88,00	17,73
	2	112	89,39	16,75	31	92,70	20,42
	3	158	90,33	16,86	9	90,22	24,90
	4	87	104,44	19,53	5	85,20	15,99
	4'ten fazla	33	106,24	19,54	-	-	-
	Toplam	418	94,83	18,93	351	90,08	17,04

Tablo 46

*Sakarya Üniversitesindeki Öğrencilerin Kalite Algıları Açısından Sınıflarına Göre Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu*

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Üniversite Yönetimi ve Olanakları	Gruplar arası	5614,641	4	1403,660	15,371	,000	1-2 1-3 2-4 2-4 Ve üstü
	Grup içi	37715,084	413	91,320			3-4
	Toplam	43329,725	417				3-4 Ve üstü
Eğitim- Öğretim Süreçleri	Gruplar arası	2530,237	4	632,559	7,946	,000	2-4 2-4 ve üstü
	Grup içi	32877,315	413	79,606			3-4
	Toplam	35407,553	417				3-4ve üstü



Kütüphane Olanakları	Gruplar arası	335,390	4	83,848	12,661	,000	2-4
	Grup içi	2735,129	413	6,623			2-4 ve üstü
	Toplam	3070,519	417				3-4
Toplam	Gruplar arası	19279,497	4	4819,874	15,293	,000	2-4
	Grup içi	130162,764	413	315,164			2-4 ve üstü
	Toplam	149442,261	417				3-4
	Toplam						3-4 ve üstü

Tablo 47

*Yalova Üniversitesi Öğrencilerinin Kalite Algıları Açısından Sınıflarına Göre Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu*

	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	P	Farkın Kaynağı
<b>Üniversite Yönetimi ve Olanakları</b>	Gruplar arası	149,362	4	37,340	,454	,769	
	Grup içi	28433,858	346	82,179			
	Toplam	28583,219	350				
<b>Eğitim- Öğretim Süreçleri</b>	Gruplar arası	2327,421	4	581,855	6,921	,000	Hazırlık – 1. Sınıf
	Grup içi	29087,866	346	84,069			
	Toplam	31415,288	350				
<b>Kütüphane Olanakları</b>	Gruplar arası	36,084	4	9,021	1,399	,234	
	Grup içi	2231,352	346	6,449			
	Toplam	2267,436	350				
<b>Toplam</b>	Gruplar arası	2956,756	4	739,189	2,592	,036	Hazırlık – 1. Sınıf
	Grup içi	98674,680	346	285,187			
	Toplam	101631,436	350				

Tablo 45’te Sakarya ve Yalova Üniversitelerinde sınıflara göre öğrenim görmekte olan öğrencilerin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, Tablo 46’de ise Sakarya

Üniversitesi öğrencileri için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları gösterilmektedir.

Sakarya Üniversitesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin sınıflarına göre üniversite yönetimi ve olanakları ( $F_{4-413}=,000$ ), açısından öğrenciler arasında anlamlı farklılaşma görülmektedir. Anlamlı farklılaşmanın nerede olduğunu saptamak için Sheffe çoklu karşılaştırma testinin ardından tüm boyutlarda anlamlı fark elde edilmiştir. Üniversite yönetimi ve olanakları boyutunda 1. Sınıf öğrencilerin ortalamaları ( $X=46,28$ ,  $Ss=9,07$ ) 2. Sınıf öğrencileri ortalamasından ( $X=38,35$ ,  $Ss=9,83$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde 1. ve 3. sınıf ortalamalarına bakıldığında 1. sınıf öğrencilerinin ortalamalarının ( $X=46,28$ ,  $Ss=9,07$ ) 3. Sınıf öğrenci ortalamalarından ( $X=39,05$ ,  $Ss=9,00$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. 2. ve 4. Sınıfların arasındaki farka bakıldığında ise 4.sınıf öğrencilerin ortalamasının ( $X=46,00$ ,  $Ss= 9,90$ ) 2. sınıf öğrencilerinin ortalamalarından ( $X=38,35$ ,  $Ss=9,83$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. 2. sınıf ile 4 ve üstü arasındaki farklılığa bakıldığında ise 4 ve üstü tercih eden öğrencilerin ortalamasının ( $X=47,42$ ,  $Ss= 10,59$ ) 2. sınıf öğrencilerine göre ( $X=38,35$ ,  $Ss=9,83$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. 3. Sınıf ortalaması ile ( $X=39,05$ ,  $Ss=9,00$ ) 4. Sınıf ortalaması arasındaki anlamlı farka bakıldığında ( $X=46,00$ ,  $Ss= 9,90$ ) 4. Sınıf öğrencilerinin daha yüksek bir kalite algısına sahip olduğu söylenilebilir. Son olarak 3. Sınıf ile 4 ve üstünü tercih eden öğrenciler arasındaki anlamlı farka bakıldığında ise 4 ve üstü ortalamasının ( $X=47,42$ ,  $Ss= 10,59$ ) 3. Sınıf öğrencilerinin ortalamasından ( $X=39,05$ ,  $Ss=9,00$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sakarya Üniversitesi eğitim-öğretim süreçleri boyutuna bakıldığında ise 2. Sınıf ile 4. Sınıf arasındaki anlamlı farka bakıldığında 4. sınıf ortalamalarının ( $X=47,52$ ,  $Ss=9,50$ ), 2. Sınıf öğrencilerinin ortalamalarına ( $X=42,35$ ,  $Ss= 8,20$ ) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. 2. sınıf ( $X=42,35$ ,  $Ss= 8,20$ ) ile 4 ve üstü'nü tercih eden öğrencilerin ortalamasında ( $X=47,90$ ,  $Ss=9,27$ ) ise 4 ve üstünü tercih eden öğrencilerin daha yüksek kalite algısının olduğu görülmektedir. 3. Sınıf ile 4. Sınıf arasındaki anlamlı farka bakıldığında 4. Sınıf öğrencilerinin ortalamasının ( $X=47,52$ ,  $Ss=9,50$ ) 3. Sınıf öğrencilerinin ortalamasından ( $X=42,07$ ,  $Ss=8,94$ ) yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Son olarak 3. Sınıf ile 4 ve üstünü tercih eden öğrencilerin ortalamalarına bakıldığında 4 ve üstünü tercih eden öğrencilerin ortalamasının ( $X=47,90$ ,  $Ss=9,27$ ) 3. Sınıf öğrencileri ortalamasından ( $X=42,07$ ,  $Ss=8,94$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kütüphane olanakları boyutunda ise 2. Sınıf ile 4. Sınıf arasındaki anlamlı farka bakıldığında 4. sınıf ortalamalarının ( $X=10,91$ ,  $Ss=2,14$ ), 2. Sınıf

öğrencilerinin ortalamalarına ( $X=8,67$ ,  $Ss=2,76$ ) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. 2. sınıf ( $X=8,67$ ,  $Ss=2,76$ ) ile 4 ve üstü'nü tercih eden öğrencilerin ortalamasında ise ise 4 ve üstünü tercih eden öğrencilerin ( $X=10,90$ ,  $Ss=2,59$ ) daha yüksek kalite algısının olduğu görülmektedir. 3. Sınıf ile 4. Sınıf arasındaki anlamlı farka bakıldığında 4. Sınıf öğrencilerinin ortalamasının ( $X=10,91$ ,  $Ss=2,14$ ) 3. Sınıf öğrencilerinin ortalamasından ( $X=9,20$ ,  $Ss=2,66$ ) yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Son olarak 3. Sınıf ile 4 ve üstünü tercih eden öğrencilerin ortalamalarına bakıldığında 4 ve üstünü tercih eden öğrencilerin ortalamasının ( $X=10,90$ ,  $Ss=2,59$ ) 3. Sınıf öğrencileri ortalamasından ( $X=9,20$ ,  $Ss=2,66$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 47'de Yalova Üniversitesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin sınıflara göre puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları, Tablo 40'da ise bu değerler için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları gösterilmektedir. Öğrenim görmekte olan öğrencilerin sınıflarına göre üniversite eğitim-öğretim süreçleri ( $F_{4-346}=,000$ ), ve toplam ortalamaları ( $F_{4-346}=,036$ ) açısından istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir. Eğitim öğretim süreçleri boyutunda puan ortalamalarındaki bu farklılığın hangi birimler arasında ortaya çıktığını belirlemek için ise Tukey çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Eğitim-öğretim süreçleri boyutunda farkın hazırlık sınıfı öğrencileri ile 1. sınıf öğrencileri arasında olduğu görülmektedir. İki birimin puan ortalamalarına bakıldığında hazırlık sınıfı öğrencilerinin eğitim öğretim süreçleri boyutunda kalite algıları ortalamalarının ( $X=48,01$ ,  $Ss=6,45$ ) 1. Sınıf öğrencileri ortalamalarından ( $X=42,00$ ,  $Ss=9,64$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda hazırlık öğrencilerinin eğitim öğretim konusunda daha yüksek bir kalite algısına sahip oldukları söylenebilir.

Toplam ortalamalara bakıldığında ise farkın yine hazırlık sınıfı öğrencileri ile 1. sınıf öğrencileri arasında olduğu görülmektedir. İki birimin puan ortalamalarına bakıldığında hazırlık sınıfı öğrencilerinin toplam kalite algıları ortalamalarının ( $X=94,42$ ,  $Ss=11,88$ ) 1. Sınıf öğrencileri ortalamalarından ( $X=88,00$ ,  $Ss=17,73$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda hazırlık öğrencilerinin eğitim öğretim konusunda daha yüksek bir kalite algısına sahip oldukları söylenebilir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

1. Üniversite bazında kalite algılarına bakıldığında Sakarya Üniversitesi öğrencileri ve Yalova Üniversitesi öğrencileri kendi eğitim görmekte oldukları üniversiteleri değerlendirmiştir. Sakarya Üniversitesi öğrencilerinin kendi üniversiteleri ile ilgili kalite algılarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. İki üniversite öğrencilerinin kendi üniversiteleri ile ilgili algılarındaki en büyük fark üniversite yönetimi ve olanakları bölümünde iken en düşük fark ise eğitim-öğretim süreçlerinde görülmüştür. İki üniversite öğrencilerinin özellikle üniversitelerinde aldıkları eğitim öğretim süreçlerinin kalite seviyesi ile ilgili değerlendirmeleri ise birbirine oldukça yakındır.

2. Sakarya Üniversitesi öğrencileri arasında cinsiyet açısından üniversite yönetimi ve olanakları bölümünde anlamlı fark bulunmuştur. Kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre üniversite yönetimi ve olanaklarının daha yüksek kalitede olduğunu düşünmektedirler. Yalova Üniversitesinde ise üniversite yönetimi ve olanakları, kütüphane olanakları ve toplam değerlerde cinsiyete göre anlamlı fark bulunmuştur. Bu boyutlarda Yalova Üniversitesindeki erkek öğrenciler daha yüksek kalite algılarına sahiptir. Sakarya Üniversitesinde üniversite yönetimi ve olanakları konusunda yapılan etkinliklerde erkek öğrencilere yönelik daha fazla etkinlikler yapması erkek öğrencilerin kalite algısını yükseltebilir. Benzer durum Yalova Üniversitesinde kadın öğrenciler için geçerli olabilir.

3. Yalova Üniversitesinde eğitim görmekte olan öğrencilerin öğretim şekline göre (normal / ikinci öğretim) öğrencilerin kalite algılarında üniversite yönetimi ve olanakları boyutunda farklılık bulunmaktadır. İkinci öğretim öğrencilerinin üniversite yönetimi ve olanakları açısından kalite algıları daha yüksektir.

4. Sakarya Üniversitesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri birimin kampus içi / dışı olması ile kalite algısı arasındaki değerlere bakıldığında kampus içinde eğitim gören öğrencilerin üniversite yönetimi ve olanakları, kütüphane olanakları ve toplam ortalamada anlamlı fark elde edilmiştir. Bu farka göre kampus içinde öğrenim görmekte olan Sakarya Üniversitesi öğrencileri üniversite yönetimi ve kütüphane konusunda daha kaliteli hizmet aldıklarını

düşünmektedir. Bu durum kampus içindeki imkanların öğrencilerin kalite algılarını etkilediği, bu olanaklardan uzak olan öğrencilerin daha düşük kalite algısı gösterdiğini işaret etmektedir.

5. Yaş gruplarına göre öğrencilerin kalite algıları ile ilgili ise Sakarya Üniversitesi öğrencileri arasından yaşları 23 ve üstü olan öğrencilerin kalite ile ilgili toplam ortalamalarının en yüksek olduğu görülmektedir. Bu yaş grubu ile 18-20 ve 21-22 yaş grupları arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Toplam ortalamalara bakıldığında öğrencilerin yaşları arttıkça kalite algılarının da yükseldiği gözlenmiştir. Sakarya Üniversitesinde alt boyutlarda en düşük kalite algısının ise 18-20 yaş arası öğrencilerde olduğu ortaya çıkmıştır. Yalova Üniversitesi öğrencilerinde kalite algıları ile ilgili toplam ortalamalarında en yüksek kalite algısının 21-22 yaş grubunda olduğu görülmektedir. En düşük kalite algısı ortalaması ile 23 ve üstü yaş grubunda görülmektedir. Yalova Üniversitesinde yaş grupları açısından anlamlı bir sonuç elde edilmemiştir.

6. Sakarya Üniversitesi öğrencileri arasında öğrenim görülen fakülte/myo'ya göre kalite algıları arasındaki farka bakıldığında İlahiyat Fakültesi tüm boyutlarda daha yüksek kalite algısı göstermiştir. Bu fakülteler arasında üniversite yönetimi ve kütüphane konusunda en düşük algı ise Eğitim Fakültesi öğrencileri arasındadır. Bu eğitim fakültesinin kampus dışında olması sebebiyle hem kütüphaneye hem de kampus olanaklarından uzak olmalarının bir sonucu olabilir. Eğitim öğretim konusunda ise üç birim arasında en düşük değer Mühendislik Fakültesi öğrencilerinde görülmektedir. Yalova Üniversitesi öğrencileri arasında anlamlı fark İktisadi İdari Bilimler Fakültesi ile Yalova Meslek Yüksekokulu arasında olduğu görülmektedir. Bu durum Yalova Meslek Yüksekokulu'nun kampus dışında yer almasının ve öğrencilerin kampus imkanlarından uzak olmasının bir sonucu olabilir.

7. Sakarya Üniversitesi öğrencilerinin sınıflarına göre kalite algılarına bakıldığında ise toplam ortalamalarda en yüksek değer 4'ten fazla olan öğrencilerde olduğu görülmektedir. Sınıflar arasındaki farka bakıldığında anlamlı farklılıklara ulaşılmıştır. 2. sınıf öğrencileri ise en düşük ortalamaya sahiptir. Bu durum Sakarya Üniversitesi öğrencilerinin eğitimlerinin son dönemlerinde daha yüksek kalitede uygulamalar olduğunun göstergesi olabilir. Yalova Üniversitesi'ne bakıldığında ise toplam ortalama kalite algısında en yüksek değerlere hazırlık sınıfında eğitim görmekte olan öğrencilerde ölçülmüştür. En düşük kalite algısı ise 4. Sınıf öğrencilerinde ortaya çıkmaktadır. Anlamlı farka ise eğitim

öğretim süreçleri konusunda hazırlık sınıfı öğrencileri ile 1. Sınıf öğrencileri arasında ulaşılmıştır. Hazırlık sınıfı öğrencileri 1. sınıf öğrencilerine oranla daha yüksek eğitim süreçleri kalite algısına sahiptir. İki sınıf arasındaki anlamlı durumu toplam ortalamalar için de geçerlidir. Bu durum öğrencilerin hazırlık yılında aldığı eğitimin daha kaliteli olduğunun bir göstergesi olabilir.

## 5.2. Öneriler

Araştırmacılar için;

- Bu araştırma Sakarya Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi arasında yapılmıştır. Bu konuda farklı bir araştırma farklı sayıda, farklı bölgedeki yükseköğretim kurumlarında uygulanabilir.
- İki üniversitedeki öğrencilerin kalite algılarını ölçen bu araştırma nicel bir araştırmadır. Bu konu hakkında nitel bir araştırma da yapılabilir.
- Çok sayıda paydaşları olan, Bologna sürecinden itibaren belirli bir standarda yükseltilmek istenen yükseköğretimin kalitesi ile ilgili hâlihazırda gerçekleştirilmekte olan ve üniversitelerin daha iyi kalite standartlarına ulaşması için yapılması gerekenler araştırılabilir.
- Bu araştırmada sadece yükseköğretim paydaşlarından olan öğrencilerin kalite algıları ele alınmıştır. Benzer şekilde yükseköğretimin diğer paydaşlarının (öğretim elemanları, idari görevliler v.b.) görev yaptıkları yükseköğretim kurumları ile ilgili kalite algıları konusunda çalışma yapılabilir.

Uygulayıcılar için;

- Üniversitelerde kalite güvencesi sisteminin uygulanması önemlidir ancak sadece bu uygulama tek başına yeterli değildir. Öğrencilerin kalite algılarını yükseltmek için kurumlardaki fiziksel altyapının iyileştirilmesi ve üniversitelerin daha cazip bir ortam haline getirilmesi kalitenin iyileştirilmesine de katkıda bulunabilir.
- Ülkemizde üniversite yerleşimlerinde farklı uygulamalar görülmektedir. Üniversiteler eğitim verilen bazı birimlere kampus dışında yer tahsis etmektedir. Bu durum merkez dışında, ilçelerde öğrenimine devam eden öğrencilerin kalite algılarını kampus olanaklarından uzak kalması sebebiyle olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrenciler

kütüphane, kampus etkinlikleri gibi olanaklardan kampus içindeki öğrenciler kadar yararlanamamaktadırlar. Özellikle üniversite yönetimi ve olanakları açısından birimlerin kampus içerisinde olması öğrenci kalite algısını da yükseltecek ve yükseköğretim kurumlarının toplam kalitesine de olumlu yönde etkileyebilir.

- Bologna süreci araştırmaları kalite kurullarının oluşturulması ve dış denetleme kurumlarının önemini vurgulamaktadır. Bu konuda üniversiteler kalite komisyonlarının yapacağı çalışmalar ve yetkili kurumlar tarafından gerçekleştirilen dış değerlendirmelere dahil olarak daha yüksek kalite standartlarına ulaşabilir.
- 2547 sayılı yükseköğretim yasası ile dünyadaki eğilimlere benzer şekilde, enstitüler, fakülteler, yüksekokulları ve meslek yüksekokulları üniversitelerin altında bulunmaktadır. Avrupa da ise kuramsal ve uygulamaya yönelik yükseköğretim kurumlarının ayrı olmasına yönelik bir sistem olan ikili yükseköğretim sisteminden uzaklaşmaktadır. Bu bölgede iki türden yükseköğretim kurumları aynı çatı altında toplanırken aralarında karşılıklı geçişler ise daha rahat gerçekleştirilmektedir. Hâlihazırdaki durum ülkemizde önemli sorunlara sebep olmaktadır. Bu sorunun özellikle yüksekokullar ve meslek yüksekokullarında olduğu görülmektedir. Uygulamaya dönük olan ve gelecekte insangücü ve ekonomik olarak yüksek önem arz eden bu okullarda öğretim elemanları ve öğrenciler kendilerini ikincil durumda hissetmektedir. Öğretim elemanları ve öğrenciler bu kurumların çekici kurumlar olmadığını düşünmektedir (Yükseköğretim Kurulu, 2007).
- Çalışmada kütüphanelerin kalitesi ile ilgili kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin hem çalışma alanı olarak kullandığı hem de kaynaklara ulaşabilecekleri önemli bir yer olarak kütüphane konusunda üniversiteler kaynak çeşitliliğini arttırıp fiziksel olarak çalışma ortamı için daha uygun hale getirebilir.

## KAYNAKÇA

- American Society for Quality. (2018). *Kaoru Ishikawa*. Temmuz 12, 2018 tarihinde Kaoru Ishikawa: <https://asq.org/about-asq/honorary-members/ishikawa> adresinden erişilmiştir.
- American Society for Quality. (2018). *History of quality*. Haziran 27, 2018 tarihinde <https://asq.org/quality-resources/history-of-quality#guilds> adresinden erişilmiştir.
- American Society for Quality. (2018). *W. Edward Deming's 14 points for total quality management*. Temmuz 10, 2018 tarihinde [www.asq.org: https://asq.org/quality-resources/total-quality-management/deming-points](https://asq.org/quality-resources/total-quality-management/deming-points) adresinden erişilmiştir.
- Ardıç, K. ve Yıldız, G. (1999). Eğitimde toplam kalite yönetimi. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi* (1), 73-82.
- Babbie, E. (2010). *The practice of social research*. Belmont: Wadsworth.
- Bayazıt, Ö. (1998). Toplam kalite yönetiminin yürütülmesinde önemli bir araç: kalite çemberleri. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi* , 53 (1) s.95-105.
- Bernhard, A. (2012). *Quality assurance in an international higher education area*.
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chalkley, B., Fournier, E. J. ve Hill, A. D. (2000). Geography teaching in higher education: quality, assessment, and accountability. *Journal of Geography in Higher Education* , 24 (2), 238-245.
- Coates, H. (2005). The value of student engagement for higher education quality assurance. *Quality in Higher Education* , 11 (1), 25-36.
- Council of Europe. (2014). *The Lisbon recognition convention*. Ocak 14, 2019 tarihinde Council of Europe [https://www.coe.int/t/dg4/highereducation/recognition/lrc\\_EN.asp](https://www.coe.int/t/dg4/highereducation/recognition/lrc_EN.asp) adresinden erişilmiştir.
- Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası*. Eskişehir: Anadolu Basımevi.



- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dalak, G. (2000). Denetim ve kalite denetimi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (1).
- Efil, İ. (2006). *Toplam kalite*. Bursa: Alfa Akademi.
- EHEA. (2018). *Ministeral conference Berlin 2003*. Aralık 1, 2018 tarihinde European Higher Education Area: <http://www.ehea.info/page-ministerial-conference-berlin-2003> adresinden erişilmiştir.
- EHEA. (2016). *Sorbonne declaration*. Aralık 22, 2018 tarihinde European Higher Education Area: <http://www.ehea.info/cid100203/sorbonne-declaration-1998.html> adresinden erişilmiştir.
- Elmas, M. (2012). Faculty technology barriers faced within the framework of quality processes: SAU sample. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 188-194.
- Emanet, H. (2007). EQFM mükemmellik modeli ile kamu sektöründe değerlendirme çalışmaları üzerine bir saha çalışması. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 8 (1), 67-95.
- ENQA. (2004). *Accreditation models in higher education*. Helsinki: Multiprint.
- ENQA. (2008). *Quality procedures in the European higher education area and beyond – second ENQA survey*. Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education. <https://enqa.eu/index.php/publications/papers-reports/occasional-papers/page/2/> adresinden erişilmiştir.
- EQFM. (2012). *European framework for quality management excellence model*.
- Gencel, U. (2001). Yükseköğretim hizmetlerinde toplam kalite yönetimi ve akreditasyon. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 164-218.
- Harvey, L. ve Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18 (1), 9-34.

- Hemedoğlu, E. (2010). *Toplu taşımacılık sektöründe hizmet kalitesini ölçme: algılanan hizmet kalitesi ve müşterinin arzuladığı hizmet kalitesi üzerindeki etkileri*, (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No. 295779).
- Hesapçioğlu, M. (2006). Eğitim kurumlarında kalite olgusu ve kalite güvence sistemleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* (23), 143-160.
- Işık, S. ve Beykoz, S. Y. (2018). Türk yükseköğretiminde yeni bir arayış: kalite güvence sistemi. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20 (3), 7-22.
- İç denetçilerin çalışma usulü ve esasları (2006, 6 26). Resmi Gazete (Sayı:26226). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/07/20060712.htm> adresinden erişilmiştir.
- Kalder. (2017). *Mükemmellikte yetkinlik*. Temmuz 23, 2018 tarihinde Türkiye Kalite Derneği web sitesi: [http://www.kalder.org/mukemmellikte\\_yetkinlik](http://www.kalder.org/mukemmellikte_yetkinlik) adresinden erişilmiştir.
- Kalder. (2017). *EQFM mükemmellik modeli*. Şubat 5, 2019 tarihinde Türkiye Kalite Derneği web sitesi: [http://www.kalder.org/efqm\\_mukemmellik\\_modeli](http://www.kalder.org/efqm_mukemmellik_modeli) adresinden erişilmiştir.
- Kalder (2017a). *Mükemmelliğin Temel Kavramları ve KalDer Eğitimleri*. (2017). Ocak 25, 2018 tarihinde Türkiye Kalite Derneği web sitesi: <http://www.kalder.org/> adresinden erişilmiştir.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Keskin, H. (2005). *Kaliteye tarihsel bir bakış*. Haziran 29, 2018 tarihinde Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü: <http://www.gtu.edu.tr/ebulten/sayi4/kalite.htm> adresinden erişilmiştir.
- Köksoy, M. (1998). *Yükseköğretimde kalite ve Türk yükseköğretimi için öneriler*. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.
- Kubalı, D. (1998). Toplam kalite yönetimi. *Sayıştay Dergisi* , 114-129.
- Küçük, O. (2012). *Toplam kalite yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Mishra, S. (2007). *Quality assurance in higher education an introduction*. Karnataka, Hindistan: National Assessment and Accreditation Council (NAAC).
- Öndoğan, A. G. (2018). Üniversite kütüphanelerinde kurumsal imaj oluşumunda etkili olan unsurlar ve kütüphane kullanımı üzerindeki rolü. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi* , 52 (2), 1211-1245.
- Özakça, V. S. (2007). *Yükseköğretimde kalite geliştirme: iktisadi ve idari bilimler fakülteleri için bir özdeğerlendirme model önerisi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No. 210991).
- Özdayı, N. (2000). Eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin mesleki kaygılarının toplam kalite yönetimi açısından değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* , 233-248.
- Özdemir, S. (2005). Eğitim kurumlarında toplam kalite uygulamalarını olumsuz etkileyen etmenler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (3), 1-23.
- Özer, M., Gür, B. S. ve Küçükcan, T. (2010). *Yükseköğretimde kalite güvencesi*. Ankara: SETA.
- Peker, Ö. (1996). Eğitimde kalite ve akreditasyon. *Amme İdaresi Dergisi* , 29 (4), 19-32.
- Quinn, A., Lemay, G., Larsen, P. ve Johnson, D. M. (2009). Service quality in higher education. *Total Quality Management & Business Excellence* , 20 (2), 139-152.
- Rodman, K., Biloslavo, R. ve Bratoz, S. (2013). Institutional quality of a higher education institution from the perspective of employers. *A Review of Science, Learning and Policy* , 51 (1), 71-92.
- Ruben, B. D. (1995). *Quality in higher education* . New York: Routledge.
- Sallis, E. (2002). *Total quality management in education*. Londra: Stylus.
- SAÜ. (2018). *İç denetim*. Kasım 3, 2018 tarihinde Sakarya Üniversitesi İç Denetim Koordinatörlüğü Web Sitesi: <http://www.icdenetim.sakarya.edu.tr/> adresinden erişilmiştir.

- SAÜ. (2018). *Sakarya Üniversitesi Kalite Çalışmaları*. Kasım 15, 2018 tarihinde Stratejik Planlama ve Kalite Sistemleri Şube Müdürlüğü: <http://www.kalite.sakarya.edu.tr> adresinden erişilmiştir.
- SAÜDEK. (2018). Kasım 4, 2018 tarihinde Sakarya Üniversitesi Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu Web Sitesi: <http://saudek.sakarya.edu.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Serin, H., Aytekin, A. (2009). Yükseköğretimde toplam kalite yönetimi. *Bartın Orman Fakültesi Dergisi* , 11 (15), 83-93.
- SYBS (2013). Ekim 20, 2018 tarihinde Sakarya Üniversitesi stratejik yönetim bilgi sistemi - 2014-2018 stratejik planı: <http://www.sybs.sakarya.edu.tr/Default.aspx> adresinden erişilmiştir.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara.
- Şimşek, M. (2007). *Toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Şişman, T. (2002, Eylül). Yükseköğretimde toplam kalite yönetimi. *Standard Dergisi*, 489. s.16-22.
- Tekin, M. (2004). *Toplam kalite yönetimi*. Ankara: Atlas Akademi.
- Temel, A. (1999). Eğitimde toplam kalite yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi* .
- Turgut, A. (1995). *Toplam kalite yönetimi anlayışı ve kalite yönetiminin kalite maliyetlerine etkisi*, (yüksek lisans tezi). [tez.yok.gov.tr](http://tez.yok.gov.tr/)'den erişilmiştir (Tez No.42027).
- TÜİK. (2018). *Eğitim istatistikleri*. Mart 22, 2019 tarihinde Türkiye İstatistik Kurumu Web Sayfası: [http://tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt\\_id=1018](http://tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1018) adresinden erişilmiştir.
- Türker, A. R. (2003). Yükseköğretimde kalite. *Üniversite ve Toplum* , 3 (4).
- Türkiye Mükemmellik Ödülü Yürütme Kurulu. (2013). *Türkiye Mükemmellik Ödülü*. Nisan 12, 2019 tarihinde [http://www.kalder.org/upload/files/PDF/TMO\\_Odul\\_Kitaplari/odul\\_kitap\\_2013.pdf](http://www.kalder.org/upload/files/PDF/TMO_Odul_Kitaplari/odul_kitap_2013.pdf) adresinden erişilmiştir.

- Ulaş, S. (2002). *Toplam kalite yönetiminde insan kaynaklarının rolü: liderlik üzerine bir uygulama*, (Uzmanlık Yeterlilik Tezi). <http://www3.tcmb.gov.tr/kutuphane/TURKCE/tezler/semaulas.pdf> adresinden erişilmiştir.
- UNESCO. (2013, Haziran). *Quality assurance in higher education*. Ocak 21, 2019 tarihinde Unesco Digital Library: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222126> adresinden erişilmiştir.
- Virginia University. (2009). *The evolution of process improvement*. Haziran 14, 2018 tarihinde, <http://www.virginia.edu/processsimplification/resources/Quality%20Endeavors%20Issue%20No.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Vlasceanu, L., Grünberg, L. ve Parlea, D. (2007). *Quality assurance and accreditation: a glossary of basic terms and definitions*. Bükreş: UNESCO.
- Yalova Üniversitesi. (2019). Haziran, 2019 tarihinde Yalova Üniversitesi Web Sayfası: <http://yalova.edu.tr/tr/Page/Icerik/kurumsal-dis-degerlendirme-takimi-yalova-universitemizde-incelemelerde-bulundu> adresinden erişilmiştir.
- Yalova Üniversitesi. (2018). *Kalite koordinatörlüğü*. Şubat 22, 2019 tarihinde <http://kalite.yalova.edu.tr/tr/Page/Icerik/kalite-hedefleri> adresinden erişilmiştir.
- Yalova Üniversitesi. (2018). *Yalova Üniversitesi kurum iç değerlendirme raporu*. Mayıs 5, 2019 tarihinde <http://kalite.yalova.edu.tr/tr/Page/Icerik/ic-degerlendirme-raporlari> adresinden erişilmiştir.
- Yalova Üniversitesi. (2019). Mayıs 10, 2019 tarihinde Yalova Üniversitesi rektörlük iletişim merkezi web sayfası. <http://rimer.yalova.edu.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Yıldırım, H. A. (2002). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Yılmaz, A. (2016). Approaches towards to higher education quality and accreditation: a meta-analysis application made up until year 2016. *Journal of Current Researches on Social Sciences* , 6 (1), 34-54.
- Yükseköğretim Kurulu. (t.y.). *19 Haziran 1999 tarihli Bologna bildirgesi*. Ekim 1, 2018 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Uluslar Arası Daire Başkanlığı Web Sayfası: <https://uluslararasi.yok.gov.tr/uluslararasilasma/bologna/temel-bildirgeler-ve-geli%C5%9Fmeler/bologna-bildirgesi> adresinden erişilmiştir.

Yükseköğretim Kurulu. (2018). *Avrupa yükseköğretim alanına doğru (Prag, 19 Mayıs 2001)*. Ağustos 16, 2018 tarihinde Uluslararası İlişkiler daire Başkanlığı Web Sitesi: <https://uluslararasi.yok.gov.tr/uluslararasıilasma/bologna/temel-bildirgeler-ve-geli%C5%9Fmeler/prag-bildirgesi> adresinden erişilmiştir.

Yükseköğretim Kurulu. (2007). *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi*. Ankara.

Yükseköğretim Kurulu. (2018). *Yükseköğretim bilgi yönetim sistemi*. Ocak 25, 2018 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.

Yükseköğretim Kurulu. (2010, Haziran). *Yükseköğretimde yeniden yapılanma: 66 soruda Bologna süreci uygulamaları*. Ankara.

## EKLER

### Ek.1 Sakarya Üniversitesi Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 12/04/2018-E.5445



T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Etik Kurulu

Sayı : 61923333/050.03/  
Konu : 82/17 Çağrı ERKOÇ'

Çağrı ERKOÇ'

İlgi : Çağrı ERKOÇ 22/03/2018 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Etik Kurulu Başkanlığının 11.04.2018 tarihli ve 82 sayılı toplantısında alınan 17" nolu karar örneği ekte sunulmuştur.  
Bilgilerinizi rica ederim.

**Prof.Dr. Haluk SELVİ**  
**Etik Kurulu Başkanı**

17- Çağrı ERKOÇ'un "Yükseköğretimde Öğrencilerin Kalite Alguları (Yalova ve Sakarya Örneği" başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.  
Yapılan görüşmeler sonunda; Çağrı ERKOÇ'un "Yükseköğretimde Öğrencilerin Kalite Alguları: Yalova ve Sakarya Örneği" başlıklı çalışmasının Etik açıdan uygun olduğuna katılımcıların oy birliği ile karar verildi.

Evrakı Doğrulamak için : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BENU4892D>

Etik Kurulu Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:  
sakaryuniversitesi@hs01.kep.tr  
Tel:0264 295 50 00 Faks:0264 295 50 31  
E-Posta :ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ :www.sakarya.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

## Ek 2. Araştırmada Kullanılan Ölçek

Değerli Arkadaşlar,

“Yükseköğretim Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kalite Algıları” konusunda bir araştırma yapmaktayım. Araştırma kapsamında sizin görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Sizden tüm maddeleri okuyup madde ile ilgili düşüncenizi işaretlemeniz (X) istenmektedir. Anketten elde edilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçla kullanılıp bir kurum veya kuruluşa verilmeyecektir.

Doç. Dr. Mustafa BAYRAKCI-SAU Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Çağrı ERKOÇ- SAU Eğitim Bilimleri Enstitüsü

### I. BÖLÜM – KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Erkek <input type="checkbox"/> Kadın
Yaşınız	<input type="checkbox"/> 18-20 <input type="checkbox"/> 21-22 <input type="checkbox"/> 23 ve üstü
Sınıfınız	<input type="checkbox"/> Hazırlık <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 4 ten fazla
Öğretim Şekli	<input type="checkbox"/> 1. Öğretim <input type="checkbox"/> 2. Öğretim
Fakülteniz / MYO	
Fakülteniz/Yüksekokulunuz kampus içerisinde mi?	<input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır

### II. ÖĞRENCİ ALGILARI

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Üniversite, kampüste öğrenci yaşamını önemsemektedir ve buna göre çeşitli uygulamalar yapmaktadır.	1	2	3	4	5
2. Öğrencilerin üniversite ile bütünleşmesi için gerekli olanaklar sağlanmaktadır	1	2	3	4	5
3. Üniversite yönetimi öğrencilerle çeşitli ortamlarda bir araya gelmektedir.	1	2	3	4	5
4. Fakülte öğrencilerin mesleki gelecekleri ile ilgili etkinlikler düzenlemektedir.	1	2	3	4	5
5. Üniversite yönetimi öğrenciye güven duygusu veriyor	1	2	3	4	5
6. Üniversitenin yeterince öğrencileri bütünleştirici sosyal/kültürel aktiviteler yaptığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
7. Üniversitede engelli öğrenciler için gerçekleştirilen düzenlemeler yeterlidir	1	2	3	4	5
8. Üniversite öğrenci düşüncelerine değer vermektedir.	1	2	3	4	5
9. Öğrencilerin yönetim mekanizmalarında yeterince söz hakkı vardır.	1	2	3	4	5
10. Derslere giren öğretim elemanlarıyla öğrenciler arasında etkili bir iletişim vardır.	1	2	3	4	5
11. Ders dışında da ders veren öğretim elemanlarına ulaşabiliyorum.	1	2	3	4	5
12. Dersler hakkında öğretim elemanlarından yeterli derecede doğru bilgi alabiliyorum.	1	2	3	4	5



13. Dersler hakkında danışmanımdan yeterli derecede doğru bilgi alabiliyorum.	1	2	3	4	5
14. Kariyer planlama konusunda üniversite yeterli miktarda meslek tanıtıcı konferans sunum v.b. etkinlikler düzenlemektedir.	1	2	3	4	5
15. Üniversitede sosyal - kültürel aktiviteler gerçekleştirilmektedir (Şenlikler v.b.).	1	2	3	4	5
16. Üniversite içi ulaşım yeterlidir.	1	2	3	4	5
17. Üniversitede yeterli yurt olanakları bulunmaktadır.	1	2	3	4	5
18. Fakülteadaki dersliklerin öğrenci sayıları için yeterli olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
19. Üniversite tesislerinin cazip ve çekici göründüğünü düşünüyorum.	1	2	3	4	5
20. Kullanılan araçlar (projeksiyon, kablolar, bilgisayarlar v.b.) temiz ve sağlamdır.	1	2	3	4	5
21. Kütüphanedeki bilgi kaynakları günceldir.	1	2	3	4	5
22. Kütüphaneden aradığım kaynaklara erişebiliyorum.	1	2	3	4	5
23. Üniversite kütüphanesinin ortamının ders çalışmaya uygun olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
24. Derslerde verilen teorik bilgilerin yeterli olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
25. Ders ile ilgili uygulamaların (sunum, proje staj, v.b.) yeterli olduğunu düşünüyorum	1	2	3	4	5
26. Derslerde ileride mesleğimde kullanacağım gerekli bilgilere ulaşabiliyorum	1	2	3	4	5
27. Kaliteli bir eğitim alıyorum.	1	2	3	4	5
28. Yeni ve güncel öğretim tekniklerinin kullandığımı düşünüyorum	1	2	3	4	5
29. Derse giren öğretim elemanlarından öğrenme sürecimle ilgili geri bildirim alabiliyorum.	1	2	3	4	5
30. Derslerde kendimi ifade edebiliyorum.	1	2	3	4	5
31. Derslere giren öğretim elemanlarının alanlarında yeterli bilgiye sahip olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
32. Sınav ve değerlendirme uygulamaları bilgileri doğru ölçmektedir.	1	2	3	4	5

Ek 3. Yalova Üniversitesinde Anket Uygulamak Üzere Yapılan Başvuru Dilekçesi ve  
Dilekçenin Dağıtım Yazısı

**YALOVA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE**

Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulu'nda görev yapmaktayım. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Yükseköğretim programında yüksek lisans eğitimime devam etmekte olup yükseköğretimde kalite konusunda tez yazma aşamasındayım. Tezimde lisans/önlisans öğrencilerinin algılarını ölçmede kullanmak üzere oluşturduğum anketi Yalova Üniversitesi öğrencilerine uygulayabilmek için tarafıma gerekli izin verilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

Adres: Dere Mah. Mamuşoğlu Sk. No.2 Daire.1 YALOVA

02.10.2018


Çağrı ERKOÇ

Ek 1. Sakarya Üniversitesi Etik Kurul Kararı.

Ek 2. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün uygulanacak anket ile ilgili yazısı.

Ek 3. Uygulanacak Anket Örneği.

TARAFI EVRAK		İzlenim
İsim	İzlenim	İzlenim
Personel D. Bşk.	Rakı ve İleri Bil.Fak.Dek.	✓
Strateji Geliştirme D. Bşk.	Mühendislik Fak.Dek.	✓
İdari ve Mali İşler Bşk.	Hukuk Fak. Dek.	✓
Sağlık Kültür ve Spor D.Bşk.	İslami İlimler Fak. Dek.	✓
Öğrenci İşleri D. Bşk.	Sanat ve Tasarım Fak. Dek.	✓
Yabancı İşleri ve Teknik D.Bşk.	Sosyal Bilimler Ens.Müd.	✓
Bilgi İşlem D.Bşk.	Fen Bilimleri Ens. Müd.	✓
Kütüphane ve Doküman D. Bşk.	Yabancı Diller Y.O.Müd.	✓
Hukuk Müşavirliği	Yalova MYO Müd.	✓
Diğer Sermaye İşl. Müd.	Armutlu MYO Müd.	✓
Bazen Yay ve Halk İşl. İş Müd.	Çınarcık MYO Müd.	✓
BAP Birimi	Termal MYO Müd.	✓
Özel Kalem Müd.		

UYGUNUR  
  
 S. ORAC

Tarih: 02 EKİ 2018 | Sayı: 1800033302

## ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ

**Adı ve Soyadı:** Çağrı ERKOÇ

**E-Postası:** cagrierkoc@hotmail.com

**İletişim:** 02268159397 / Yalova Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu

### GÖREVLER

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Öğretim Görevlisi	Aksaray Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu	2012-2017
Öğretim Görevlisi	Yalova Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu	2017-Devam ediyor.

### ESERLER:

#### **A. Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Sunulan ve Bildiri Kitaplarında Basılan Bildiriler:**

Erkoç, Ç., Bayrakçı, M. (2016), An Examination Of Masters And Doctoral Dissertations Regarding Bologna Process In Turkey On The Dimensions Of Quality. International Conference on Quality in Higher Education 24-25 Kasım, Sakarya – Türkiye.