

127184

**İŞLETME MÜHENDİSLİĞİ VE İŞLETME LİSANS ÖĞRETİMLERİNDE
KALİTE DEĞERLEMESİ: İSTANBUL TEKNİK, BOĞAZİÇİ VE MARMARA
ÜNİVERSİTELERİNDEKİ UYGULAMALARIN KARŞILAŞTIRILMASI**

DOKTORA TEZİ
Y. Müh. V.Zeki YENEN
507932005

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 14 Haziran 2002
Tezin Savunulduğu Tarih : 25 Eylül 2002

Tez Danışmanı :

Prof.Dr. Sıtkı GÖZLÜ (İ.T.Ü.)

Diğer Jüri Üyeleri

Prof.Dr. Cudi Tuncer GÜRSOY (D.Ü.)

Prof.Dr. Muzaffer BODUR (B.Ü.)

Doç.Dr. Nimet URAY (İ.T.Ü.)

Y.Doç.Dr. Suat KÜÇÜKÇİFCİ (İ.T.Ü.)

EYLÜL 2002

127184

ÖNSÖZ

Eğitim, toplumların geleceğine ve gelişmişlik düzeyine yön veren en büyük araçlardan birisidir. Eğitime yapılacak her yatırımın, kişinin, toplumun ve ülkenin geleceğine yapılmış bir yatırım olduğu unutulmamalıdır. Eğitim konusunda atılacak her adımın düşünülerek ve eğitim ile ilgilenen kişi ve kurumların beklentileri ve istekleri doğrultusunda atılması gerekmektedir. Böylece atılan adımlar yapılan yatırımlar verimli bir şekilde kullanılmış olacaktır.

Tezimin oluşturulmasında yaptıklarından dolayı danışmanım Sayın Prof. Dr. Sıtkı GÖZLÜ' ye, anketlerimin oluşturulması ve değerlendirilmesi aşamalarında yardımlarını esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Nimet URAY ve Sayın Yard. Doç. Dr. Suat KÜÇÜKÇİFTÇİ ve, Sayın Araş. Gör. Berk ATAMAN' a ve Sayın Araş. Gör. Mehmet ERÇEK' e, anketlerimin değerlendirilmesi aşamasında zamanlarını bana ayıran FREKANS Araştırma Saha ve Bilgi İşlem Hizmetleri Ltd. Şti. sahipleri Sayın Çağlayan IŞIK ve merhum Sayın Gürkan KIZILARSLAN' a, tezim aşamasında bana sabır ve anlayış gösteren anabilim dalımın saygı değer öğretim üyelerine, anketlerimin üniversitelerinde yapılması için yardımlarını esirgemeyen Sayın Prof. Dr. Muzaffer BODUR' a ve Sayın Doç. Dr. Aypar TOPKARA USLU' ya, anketleri cevaplayan herkese ve bana hayatım boyunca destek olan aileme teşekkür ve minnetlerimi bir borç bilirim.

HAZİRAN 2002

VEDAT ZEKİ YENEN

İÇİNDEKİLER

TABLO LİSTESİ	vii
ŞEKİL LİSTESİ	x
ÖZET	xii
SUMMARY	xiv
1. GİRİŞ	1
2. KALİTE KAVRAMINA GENEL BAKIŞ	5
2.1 Kalite Bilimine Hizmet eden Bilim Adamları	11
2.1.1. W. Shewhart	11
2.1.2. E. Deming	11
2.1.3. J. Juran	12
2.1.4. Philip B. Crosby	13
2.1.5. Kaouru Ishikawa	14
2.1.6. Armand V. Feigenbaum	14
2.2. Kalite Tanımı	15
2.3. Kalite Kavramları	20
2.3.1. Kalite Kontrol	20
2.3.2. Toplam Kalite Kontrol	21
2.3.3. Toplam Kalite Yönetimi	21
3. EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ	26
3.1. Genel	26
3.2. Eğitimde Kalite Uygulamaları İçin Gereken Şartlar	31
3.2.1. Eğitim ve imalat sektörü arasındaki farklar	33
3.2.2. Eğitimde müşteri kavramı	34
3.2.3. Kalite yönetimi nasıl farklı hale getirilir	35
3.3. Standartlara Göre Eğitimde Kaliteyi Artırma Yöntemleri	37
3.3.1. Baldrige ödülü	37
3.3.2. Deming ödülü	38
3.3.3. ISO 9000 standartları	38
3.4. Britanya Standartlar Enstitüsü'ne (Britsih Standards Institute) göre kalite sisteminin faydaları	38
3.5. Eğitim Sektöründe Ürün	39
3.6. Eğitim Sektörünün Müşterileri	40

3.7. Eğitimden Beklentiler	41
3.7.1. İşverenlerin eğitimden beklentileri	42
3.8. Eğitimde Vizyonun Önemi	42
4. EĞİTİMDE KALİTE TANIMI	48
4.1. Eğitim Kalitesi Kavramı	48
4.2. Günümüz Eğitim Sektörüne Yöneltilen Eleştiriler	51
4.3. Eğitim Yönetiminin Niteliği Nedir	52
4.4. Okullarda Kalite Yönetimini Uygulamaya Koymak İçin Özel Öneriler	53
4.4.1. Adımlar	53
4.4.2. Sınıf içi çalışmalara başlama	54
4.5. Endüstriyel Deneyimlerden Değişmeyen ve Eğitime Taşınan Bazı Kurallar	56
5. TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİN EĞİTİM SEKTÖRÜNDE UYGULANMASI İLE ELDE EDİLEN FAYDALAR	58
5.1. Öğrenme Prosesi ve Toplam Kalite Yönetimi	59
5.2. A.B.D. ve İngiltere’de Yüksek Okullarda Kalite İyileştirme Çalışmalarına Örnekler	64
5.2.1. Delaware bölgesi önlisans yüksek okulu (Delaware county community college) (DCCC)	64
5.2.2. Fox walley teknik yüksek okulu (Fox walley technical college, Wisconsin)(FVTC)	65
5.2.3. Oregon eyalet üniversitesi (Oregon state university) (OSU)	65
5.2.4. Kuzey Dakota eyaleti üniversitesi (North Dakota state university)	66
5.2.5. Minnesota eyalet üniversitesi sistemi	66
5.2.6. Michigan Üniversitesi	66
5.2.7. Pennsylvania Eyalet Üniversitesi	67
5.2.8. Ohio Eyalet Üniversitesi	68
5.2.9. Bobson İşletme Yüksek Okulu	68
5.2.10. Wolverhompton Üniversitesi	69
5.3. Türkiye’de Yüksek Okullarda Kalite İyileştirme Çalışmalarına Örnekler	71
5.3.1. Ülkemiz üniversitelerinde kaliteye ilişkin sorunların nedenleri	77
5.3.2. Üniversitelerimizde toplam kalite yönetimi uygulamasını güçleştiren etmenler	80
6. EĞİTİMDE KALİTE ESASLARININ ÜLKELERE GÖRE GELİŞİMİ	83
6.1. Yüksek Öğretimde Kalite Güvence Sistemi	87
6.1.1. Yüksek öğretimde kalite esaslarında son gelişmeler	90
6.1.1.1. Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada’daki uygulamalar	92
6.1.1.2. Batı Avrupa’daki gelişmeler	94
6.1.1.3. Türkiye’deki kalite denetim sistemi	97

7. EĞİTİMDE KALİTE MODELLERİ VE KALİTE KRİTERLERİ	100
7.1. Girdi Kaynak Modeli	100
7.2. Üstün Kalite Çıktı Modeli	100
7.3. Denetim Modeli	101
7.4. Dinamik Modelleme	101
7.5. Deming Ödülü	103
7.6. Mükemmel Bir Performans İçin Eğitim Kriterleri	104
7.7. Avrupa Kalite Ödülü	109
7.8. Uluslararası Akreditasyon Kuruluşları	111
7.8.1. American association for collegiate schools of business (AACSB) (İşletmecilik okulları için amerikan derneği)	111
7.8.2. European foundation for management development (EFDM) (İşletmeciliği geliştirme için avrupa vakfı)	112
8. ÜÇ ÜNİVERSİTEDE KARŞILAŞTIRMALI UYGULAMA	114
8.1. Araştırma Tasarımı ve metodolojisi	114
8.1.1. Amaç ve kapsam	114
8.1.2. Veri toplama yöntemi ve aracı	114
8.2. Araştırma Modeli Değişkenler ve ölçümler	115
8.2.1. Çalışma yöntemi ve aracı	119
8.2.1.1. Çalışma 1: Öğrenciler	119
8.2.1.2. Çalışma 2: Öğretim üyeleri	120
8.2.1.3. Çalışma 3: İş çevresi	122
8.2.2. Örneklem	123
8.3. Bulgular	125
8.3.1. Öğrenci Anketleri	125
8.3.1.1. Üniversiteden beklentiler ve uygulamalar	126
8.3.1.2. Fiziksel koşul açısından değerlendirmeler	128
8.3.1.3. Destek birimlerin değerlendirilmesi	131
8.3.1.4. Eğitim ve öğretime göre değerlendirmeler	133
8.3.1.5. Katılım ile ilgili değerlendirmeleri	136
8.3.1.6. İşletme /İşletme mühendisliği müfredatı	145
8.3.1.7. Öğrenci memnuniyetleri	158
8.3.1.8. Mezuniyet sonrası çalışmalar	161
8.3.1.9. Öğrencilerin sosyo-ekonomik yapıları	166
8.3.1.10. Öğrenci anketleri ile ilgili hipotezler ve testler	169
8.3.2. Öğretim üyeleri ile ilgili anket yorumları ve sonuçları	181
8.3.3. İş çevresinin anket sonuçları	197

9. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	217
9.1. Öğrenci Beklentileri	217
9.2. Öğretim Üyelerinin Beklentileri	220
9.3. İş Çevresinin Beklentileri	222
9.4. Öneriler	223
9.4.1. Üniversite yönetimine öneriler	223
9.4.2. Öğretim üyelerine öneriler	229
9.4.3. İş çevrelerine öneriler	230
9.4.4. Öğrencilere öneriler	231
9.4.5. Hükümete öneriler	232
9.4.6. Öğrenci ebeveynlerine ve topluma öneriler	234
9.4.7. Araştırmacılara öneriler	234
KAYNAKLAR	236
EKLER	246
ÖZGEÇMİŞ	282

TABLO LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 3.1.	Eğitimde klasik ve toplam kalite yönetimi yaklaşımlarının karşılaştırılması.....	27
Tablo 3.2.	Müşteri-Tedarikçi ilişkileri.....	41
Tablo 3.3.	Eğitmenler ve öğrencilerin rolleri.....	45
Tablo 3.4.	Geleneksel sınıflar ile SCANS sınıflarının karşılaştırılması.....	46
Tablo 5.1.	Kalite geliştirme uygulayan eğitim kuruluşları arasındaki ilke farkları.....	59
Tablo 8.1.	Örneklem Tablosu.....	124
Tablo 8.2.	Üniversite oranları.....	124
Tablo 8.3.	Üniversiteden beklentiler.....	141
Tablo 8.4.	Fiziksel koşullar.....	141
Tablo 8.5.	Eğitim öğretim.....	142
Tablo 8.6.	Destek üniteler.....	143
Tablo 8.7.	Katılım.....	144
Tablo 8.8.	Yüzde olarak dağılım.....	144
Tablo 8.9.	İşletme / İşletme mühendisliği eğitimi nasıl belirlenmeli.....	145
Tablo 8.10.	İşletme / İşletme mühendisliği eğitimi nasıl belirlenmeli (farklılık testi).....	146
Tablo 8.11.	İşletme / İşletme mühendisliği eğitimi nasıl olmalı.....	148
Tablo 8.12.	İşletme / İşletme mühendisliği eğitimi nasıl olmalı (farklılık testi).....	149
Tablo 8.13.	Üniversite öğrencilerinin dağılım istekleri.....	150
Tablo 8.14.	Üniversite öğrencilerinin dağılım istekleri (farklılık testi).....	151
Tablo 8.15.	Öğretim üyesi nasıl ders vermeli.....	153
Tablo 8.16.	Öğretim üyesi nasıl ders vermeli (farklılık testi).....	153
Tablo 8.17.	Ders sürelerinin üniversitelere göre dağılımı.....	155
Tablo 8.18.	Dersler nasıl yapılmalı.....	155
Tablo 8.19.	Üniversitede ders ve ödevlerle ilgili uygulamalar konusunda öğrenci fikirleri.....	156
Tablo 8.20.	Üniversitede ders ve ödevlerle ilgili uygulamalar konusunda öğrenci fikirleri (farklılık testi).....	156
Tablo 8.21.	Öğrencilerin kurumlarından memnun olma dereceleri.....	158
Tablo 8.22.	Öğrencilerin kurumlarından memnun olma dereceleri (farklılık testi).....	159
Tablo 8.23.	Hangi üniversitede okumak isterdiniz sorusunun yüzdesel dağılımı.....	160
Tablo 8.24.	Üniversiteye girişte öğrencilerin tercihleri.....	161
Tablo 8.25.	Mezun olduktan sonra yapacağınız işler.....	162
Tablo 8.26.	Yüksek lisans eğitimine nerede devam edersiniz.....	162
Tablo 8.27.	Eğitim dili	162

Tablo 8.28.	Mezun olunan liseler.....	163
Tablo 8.29.	Eğitim alma nedeni (%) en önemli üç neden.....	163
Tablo 8.30.	Bölüm seçme nedeni (%) en önemli üç neden.....	164
Tablo 8.31.	Eğitim esnasında geçinme.....	165
Tablo 8.32.	Öğrencilerin sanatsal faaliyetlere katılımı.....	167
Tablo 8.33.	Öğrencilerin eğitimleri esnasında kaldıkları yerler.....	167
Tablo 8.34.	Güvenilirlik test sonuçları.....	169
Tablo 8.35.	Üniversiteden beklentiler değişkeninin faktör analizi sonuçları....	169
Tablo 8.36.	Fiziksel koşullar değişkenlerinin faktör analizi sonuçları.....	170
Tablo 8.37.	Eğitim ve öğretim değişkenlerinin faktör analizi sonuçları.....	171
Tablo 8.38.	Destek üniteleri değişkenlerinin faktör analizi sonuçları.....	172
Tablo 8.39.	Katılım değişkenlerinin faktör analizi sonuçları.....	173
Tablo 8.40.	Faktör analizi değişkenleri ile genel memnuniyet arasında Pearson korelasyon analizi.....	174
Tablo 8.41.	Üniversitede eğitim dışı faaliyetlerden algılanan kalite ile genel memnuniyet arasındaki ilişki.....	176
Tablo 8.42.	Fiziksel koşullara ilişkin algılanan kalite ile genel memnuniyet arasındaki ilişki.....	177
Tablo 8.43.	Eğitim ve öğretime ilişkin algılanan kalite ile genel memnuniyet arasındaki ilişki.....	178
Tablo 8.44.	Destek ünite değişkenlerinden algılanan kalite ile genel memnuniyet arasındaki ilişki.....	179
Tablo 8.45.	Katılım değişkenleri ile genel memnuniyet arasındaki ilişki.....	180
Tablo 8.46.	Öğretim üyeleri dersi nasıl vermeli.....	181
Tablo 8.47.	Öğretim üyeleri dersi nasıl işlemeli ve geliştirmeli.....	182
Tablo 8.48.	Notasyon açıklama tablosu.....	183
Tablo 8.49.	Öğretim üyeleri nasıl olmalı (genel).....	185
Tablo 8.50.	Üniversite koşulları.....	187
Tablo 8.51.	Üniversiteden beklentiler.....	187
Tablo 8.52.	Hükümetten beklentiler.....	188
Tablo 8.53.	İşletme / İşletme mühendisliği eğitimi nasıl belirlenmeli.....	189
Tablo 8.54.	İşletme / İşletme mühendisliği eğitimi nasıl olmalı.....	189
Tablo 8.55.	Derslerin ağırlıkları yüzde olarak.....	190
Tablo 8.56.	Öğretim üyelerinin üniversiteyi seçme nedeni	191
Tablo 8.57.	Öğretim dili.....	192
Tablo 8.58.	Ankete katılan öğretim üyelerinin dağılımı.....	192
Tablo 8.59.	Yüksek lisans veya doktora farklı bir üniversiteden olma durumu.	193
Tablo 8.60.	Yurt dışı eğitmenlik deneyimi.....	193
Tablo 8.61.	Bilinen yabancı dil sayısı.....	193
Tablo 8.62.	Sosyo ekonomik göstergeler.....	194
Tablo 8.63.	Ankete katılan öğretim üyelerinin yaşlara göre dağılımı.....	194
Tablo 8.64.	Eğitmen olarak çalışma süreleri.....	194
Tablo 8.65.	Eğitmen olarak çalışma süreleri (gruplandırılmamış).....	195
Tablo 8.66.	Öğretim üyelerinin mensubu bulundukları eğitim kurumunda çalışma süreleri.....	195
Tablo 8.67.	Öğretim üyelerinin mensubu bulundukları üniversitede çalışma süreleri (gruplandırılmamış).....	196
Tablo 8.68.	İş çevrelerinin istihdam etmeyi düşündüğü mezunlarda bekledikleri ilgi alanları.....	197
Tablo 8.69.	İstihdam edilmek istenen mezunlarda aranan özellikler.....	198

Tablo 8.70.	Eğitim dili beklentileri	199
Tablo 8.71.	İşletme mühendislerinin bilgi sahibi olması beklenen alanlar.....	200
Tablo 8.72.	İşletme bölümü mezunlarının bilgi sahibi olması beklenen alanlar	200
Tablo 8.73.	Mezun olmamış öğrenci çalıştırma (yüzde olarak).....	201
Tablo 8.74.	İşletme mühendisliği ile işletme arasındaki farklar.....	201
Tablo 8.75.	İş çevresinin eğitim ile ilgili görüşleri.....	202
Tablo 8.76.	TKY çalışmaları yapılıyor mu (yüzde olarak).....	203
Tablo 8.77.	Eğitim konusunda beklentiler.....	203
Tablo 8.78.	İşletme bölümü ders ağırlıkları.....	204
Tablo 8.79.	İşletme mühendisliği bölümünün ders ağırlıkları	204
Tablo 8.80.	Ankete cevap veren firmaların faaliyet gösterdikleri sektör (yüzde olarak).....	206
Tablo 8.81.	Toplam çalışan işletme mezunu sayısı.....	206
Tablo 8.82.	Toplam çalışan işletme mühendisi sayısı.....	207
Tablo 8.83.	Çalışan sayısı.....	207
Tablo 8.84.	İstatistiki değerler (TKY çalışmasına göre).....	207
Tablo 8.85.	Değişkenlerin TKY çalışmasına göre ana kütle ortalama eşitliğinin sınanması sonuçları	209
Tablo 8.86.	Firma ölçeklerine göre grup istatistikleri	211
Tablo 8.87.	Değişkenlerin firmaların ölçeklerine göre ana kütle ortalama eşitliğinin sınanması sonuçları	212
Tablo 8.88.	Firma sektörüne göre grup istatistikleri	214
Tablo 8.89.	Değişkenlerin sektörlere göre ana kütle ortalama eşitliğinin sınanması sonuçları	215

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 2.1	: Kalite yönetiminin tarihsel gelişimi.....	9
Şekil 3.1	: Eğitim geliştirme modeli.....	32
Şekil 6.1	: Çağdaş üniversiteleri etkileyen modeller.....	86
Şekil 6.2	: Yüksek öğretimle ilgili kalite güvence sistemi.....	89
Şekil 8.1	: Eğitim değerlendirme modeli.....	117
Şekil 8.2	: Kalite değerlendirme modeli.....	118
Şekil 8.3	: Grup matrisi açıklayıcı grafik.....	125
Şekil 8.4	: Üniversiteden beklentiler ve uygulamalar (genel olarak).....	126
Şekil 8.5	: İ.T.Ü. öğrencilerinin üniversiteden beklentileri.....	127
Şekil 8.6	: Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin üniversiteden beklentileri...	127
Şekil 8.7	: Marmara Üniversitesi öğrencilerinin üniversiteden beklentileri..	128
Şekil 8.8	: Fiziksel koşullar konusunda öğrenci beklentileri ve uygulamalar (genel olarak).....	128
Şekil 8.9	: İ.T.Ü. öğrencilerinin fiziksel koşulları değerlendirmesi.....	129
Şekil 8.10	: Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin fiziksel koşulları değerlendirmesi.....	130
Şekil 8.11	: Marmara Üniversitesi öğrencilerinin fiziksel koşulları değerlendirmesi.....	130
Şekil 8.12	: Destek birimlerin değerlendirilmesi (genel olarak).....	131
Şekil 8.13	: İ.T.Ü. öğrencilerinin destek birimleri değerlendirmesi.....	132
Şekil 8.14	: B.Ü. öğrencilerinin destek birimleri değerlendirmesi.....	132
Şekil 8.15	: M.Ü. öğrencilerinin destek birimleri değerlendirmesi.....	133
Şekil 8.16	: Eğitim ve öğretimin değerlendirilmesi (genel olarak)	134
Şekil 8.17	: İ.T.Ü. öğrencilerinin eğitim ve öğretimi değerlendirmesi.....	134
Şekil 8.18	: Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin eğitim ve öğretimi değerlendirmesi.....	135
Şekil 8.19	: Marmara Üniversitesi öğrencilerinin eğitim ve öğretimi değerlendirmesi.....	135
Şekil 8.20	: Katılım konusunda öğrencilerin değerlendirmesi.....	136
Şekil 8.21	: İ.T.Ü. öğrencilerinin katılım konusundaki değerlendirmesi.....	137
Şekil 8.22	: Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin katılım konusundaki değerlendirmesi.....	137
Şekil 8.23	: Marmara Üniversitesi öğrencilerinin katılım konusundaki değerlendirmesi.....	138
Şekil 8.24	: Beş faktörün yüzde dağılımı (genel olarak).....	139
Şekil 8.25	: Beş faktörün İ.T.Ü.'ye göre yüzdesel dağılımı.....	139
Şekil 8.26	: Beş faktörün Boğaziçi Üniversitesi'ne göre yüzdesel dağılımı...	140
Şekil 8.27	: Beş faktörün Marmara Üniversitesi'ne göre yüzdesel dağılımı...	140
Şekil 8.28	: Ders ağırlıkları (yüzde olarak).....	152

Şekil 8.29	: Ankete katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımı.....	167
Şekil 8.30	: Ailenin eğitim durumu (anne).....	167
Şekil 8.31	: Ailenin eğitim durumu (baba).....	167
Şekil 8.32	: Sosyo-ekonomik göstergeler.....	168
Şekil 8.33	: Öğretim üyesi dersi nasıl vermeli (genel).....	181
Şekil 8.34	: Öğretim üyeleri dersi nasıl işlemeli ve geliştirmeli (genel).....	182
Şekil 8.35	: Öğretim üyesi nasıl olmalı (genel).....	183
Şekil 8.36	: Derslerin ağırlıkları yüzde olarak.....	190
Şekil 8.37	: İstihdam edilmek istenen mezunlarda aranan özellikler.....	199
Şekil 8.38	: İşletme bölümü ders ağırlıkları.....	205
Şekil 8.39	: İşletme mühendisliği bölümü ders ağırlıkları.....	205



İŞLETME MÜHENDİSLİĞİ VE İŞLETME LİSANS ÖĞRETİMLERİNDE KALİTE DEĞERLEMESİ: İSTANBUL TEKNİK, BOĞAZİÇİ VE MARMARA ÜNİVERSİTELERİNDEKİ UYGULAMALARIN KARŞILAŞTIRILMASI

ÖZET

Son yıllarda işletme okullarının düşünce yapısında önemli değişiklikler meydana gelmektedir. Kurumlar daha fazla global, daha fazla dinamik olmakla beraber daha az hiyerarşiye sahip bir yapı kazanmaktadırlar. Kalite yönetiminde, verimlilikte ve rekabet anlayışında meydana gelen değişimler eğitim kurumlarını da etkilemektedir. Daha da önemlisi insan kaynaklarına yapılan yatırımların öneminin artması, iş çevrelerinin eğitim konusunda araştırmalara ve yatırımlara yönelmelerine neden olmuştur.

Eğitimin öneminin kavranması ve eğitim kurumlarının içinde bulundukları ortamı daha da iyiye götürmek için yaptıkları araştırmalarının sonucunda Toplam Kalite Yönetimi (TKY) felsefesinin önemi anlaşılmıştır. Öncelikle Amerika Birleşik Devletlerinde uygulanmaya başlayan TKY felsefesinin eğitim kurumlarında da yaygınlaşması günümüzde tüm dünya tarafından benimsenmektedir.

TKY felsefesinin en önemli ilkesi müşteri beklentilerinin karşılanmasıdır. Eğitim sektöründe müşteriler olarak kabul edilebilecek kişiler ve kurumlar kimlerdir? Bu kişilerin ve kurumların beklentileri nelerdir? Bu soruların cevaplanması eğitim kurumlarının başarılarını ortaya koyacak ve bu kurumların tercih edilmelerini sağlayacaktır.

Beklentiler ve algılanan kalite boyutu ortaya konmadan, müşteri olarak aşağıda tanımlanan grupların istekleri karşılanmadan yapılacak bir eğitim günümüz koşullarına ve TKY felsefesine uymadan yapılmış, rekabetten ve amaçtan yoksun bir eğitim olacaktır.

Bu doktora tezinde bu soruların cevapları araştırılmaya ve bulunmaya çalışılmıştır. Bilim adamlarının ve eğitim sektörü ile sürekli olarak ilişkide bulunan kurumların eğitime yönelttikleri eleştiriler irdelenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmada eğitimde müşterilerin beklentileri ve algıladıkları kalite boyutu üzerinde durulmuştur. Eğitim kurumlarının müşterileri olarak üç grup belirlenmiş ve bu grupların beklentileri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Bu gruplar şunlardır:

Öğrenciler: Eğitim sürecinin içinde yer alan ve bu süreç sonunda ürün olarak elde edilen gruptur.

Öğretim elemanları: Eğitim sürecini yönlendiren ve öğrencileri eğiten gruptur.

İş çevresi: Eğitim sürecinin ürünü olarak kabul edilebilecek olan öğrencileri kullanan gruptur. Bu grubu daha geniş anlamıyla toplum olarak ta görebiliriz.

Bu üç grubun eğitimden beklentilerini ve algılanan kalite boyutunu ortaya koymak amacıyla, üç grup ile ayrı ayrı anket çalışması yapılmış ve çalışma sonucunda üç grubun beklentileri, algıladıkları kalite ve istekleri ortaya konmuştur.

Bu beklentilere göre üniversite yönetimine, öğrencilere, öğretim üyelerine, hükümetlere, iş çevrelerine ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Eğitim kurumlarının üst düzey yöneticilerinin görev yaptıkları kurumun misyonunu ve vizyonunu belirlemeleri, vermiş oldukları eğitimin amaçlarını ve sonuçta nasıl bir mezun vermeyi düşündüklerini ortaya koymaları gerekmektedir.

QUALITY ASSESSMENT OF MANAGEMENT ENGINEERING AND MANAGEMENT UNDERGRADUATE EDUCATION: COMPARISON OF PRACTICES AT THE ISTANBUL TECHNICAL, BOĞAZİÇİ AND MARMARA UNIVERSITIES

SUMMARY

In recent years, significant changes have taken place in the thinking of the Management Faculties. Institutions have become more global and dynamic, but less hierarchical in their structures. The changes in quality management, productivity and competition have been affecting educational institutions. Most important of all, the increasing important investments in human resources has directed businesses to conduct researches and realize investments in education.

As a result of understanding the importance of education and the researches conducted by educational institutions to improve their situation, the importance of the Total Quality Management (TQM) philosophy is now obvious. The application of the TQM philosophy in educational institutions, which first started in U.S.A., has been accepted worldwide.

The most important aspect of the TQM philosophy is to meet customer expectations. Who are the persons and/or institutions to be named as customers in the education sector? What are the expectations of these persons and/or institutions? Answering these questions will determine the success of educational institutions and make them preferable.

Education without determining the expectations and perception of quality dimension meeting the wishes of the groups, which are defined as customers below, will lack purpose and competitiveness and not meet the requirements of the present conditions and the TQM philosophy.

In this Ph.D. thesis, the answers to these questions are searched. The criticism of scientists and institutions for education, which are in continuous contact with the education sector, are scrutinized. The customer expectations and perception of quality dimension in education are dealt with. Three groups are determined, as the customers of the educational institutions and their expectations are explained and presented.

These groups are the following:

Students: This group is within the educational process and obtained as the product of the process.

Academicians: This group steers the education process and educates the students.

Business circles: This group is using the students, who are the product of the educational process. This group can also be considered as the entire society in a broader context.

In order to reveal the expectations and perceptions of quality dimension of these three groups for education, questionnaires are distributed to them separately and their expectations and wishes are presented.

Recommendations based on the above mentioned expectations are suggested to university administration, students, academicians, governments, business circles, and researchers.

The top administrators of the educational institutions should determine the mission and the vision of their organization and also determine the purposes of the education they provide and the kind of graduates they aim to obtain.

1 GİRİŞ

Eğitimin toplumlar için önemi yadsınamaz. Gelişmiş olan bütün toplumlar bu seviyeye eğitime, araştırmaya ve geliştirmeye verdikleri önemin sonucunda varmışlardır. Toplumların gelişmişlik düzeyleri; eğitime, araştırma ve geliştirmeye verdikleri önem ve bu konular için bütçelerinden ayırdıkları pay ile anlaşılmaktadır.

Eğitim, toplumların refah seviyelerini yükselten ve toplumların geleceğe güvenle bakmalarına neden olan en önemli konularından biridir. Toplum olarak hükümetler, iş çevresi, aileler, eğitim sürecinde yer alan öğrenciler ve öğretim üyeleri gereken önemi ve duyarlılığı göstermek zorundadır. Her kesimin dikkate alması gereken unsurlar farklıdır.

Devlet eğitim kurumlarını maddi yönden desteklemek, öğrenim ile ilgili yasal platformları oluşturmak, öğretim üyelerinin özlük haklarını düzenlemek ve anayasa ve yasalarda belirlenmiş olan eğitim ve öğrenim ihtiyacını karşılamakla yükümlüdür.

İş çevreleri ise, üniversitelere maddi yönden destek olmanın yanı sıra, kurumlarını bilimsel çalışmalara kapılarını açarak, öğretim üyeleri ve öğrencilerle birlikte ortak projeler yürüterek, hem üniversitelere maddi katkılarda bulunmak, hem de kendi kurumlarının ihtiyaçlarını bilimsel yollardan giderme imkanı bularak küreselleşen dünya ekonomisinde rekabet avantajı sağlamak durumundadırlar.

Üniversite yönetimleri ve akademisyenler ise, bu sürecin içerisinde bulunan kurum ve kişiler olarak, öğrenci ihtiyaçlarını gidermede ve dünyadaki bilimsel çalışmaları takip etmede üzerilerine düşen görevi yapmakla yükümlüdürler. Üniversite yönetimleri, eğitimin sadece ve sadece okulda verilen ders programı ile yeterli olmadığı bilinci ile üniversite eğitiminin beklentilerini de ortaya koyacak şekilde, gerek kültürel ve gerekse sanatsal faaliyetleri bünyelerinde geliştirmek zorundadırlar. Üniversite yönetimi ve öğretim üyeleri, demokratik, katılımcı ve sevgi saygı ilişkileri çerçevesinde bir yönetim anlayışı geliştirmek zorundadırlar.

Öğrencilerin bu eğitim sürecinde, ezberden uzak, yaratıcı, sorgulayıcı, analiz yeteneği yüksek bireyler olarak kendilerini geliştirmeleri, öğretim üyelerini ve üniversite yönetimlerini bu yönde zorlamaları gerekmektedir. Eğitimin sadece ve sadece üniversitedeki dersler ile sınırlı kalmadığı düşüncesi ile hareket etmelidirler.

Hizmet sektöründe yöneticilerin, müşterilerin kalite algılamaları ile ilgili çalışmalara ve finans sektöründe rekabet içindeki firmaların müşterilerine yönelik kalite algılama çalışmalarına rastlanılmaktadır. **Agus ve diğerleri (2000), Sureshchandar ve diğerleri (2001), Sureshchandar ve diğerleri (2002)** Literatür taramalarının sonucunda anlaşılmaktadır ki, eğitim sürecinde yüksek öğretimde kalite algılamasına ve ölçülmesine yönelik çalışmalara da rastlanılmaktadır **Maureen, (2001) Tranter ve Warn, (2001)**. Fakat bu çalışmalarda hiçbir kişi ya da kuruma “Sizin eğitimden beklentileriniz nedir? Nasıl bir eğitim bekliyorsunuz?” “Mevcut eğitim ile ilgili kalite algılamalarınız nedir?” gibi bir soru sorulmamıştır. Üniversiteler kendileri için bir vizyon ve misyon belirlememişlerdir. “Biz nasıl bir mezun vermek istiyoruz ? Bizim mezunumuzun farkı ne olacak?” gibi çok önemli soruları sormadan, programlar belirlenmiş ve uygulamaya konulmuştur. Sonuçta birbirinin aynı, ancak kişisel farklılıklardan kaynaklanan mezunlar iş hayatına atılmıştır.

Eğitim sürecini kullanan kurumlar, kişiler, kısaca toplum vardır. Bu toplumun beklentilerinin neler olduğu açıkça ortaya konmamıştır. İş çevresi bu sürecin ürünü olarak kabul edilen mezunları çalıştırır, fakat iş çevresinin “eğitimden beklentileri nedir?” diye bir çalışma yapılmamıştır. Öğrenciler bu sürecin doğrudan içinde yer alan kesimdir, fakat öğrencilere de “Nasıl bir eğitim isterdiniz?” “Üniversite eğitiminden ve üniversitenizden beklentileriniz nedir?” “Algıladığınız kalite nasıldır” diye bir soru sorulmamıştır ve çalışma yapılmamıştır.

Bu sürecin içerisinde yer alan diğer bir önemli kesim akademisyenlerdir. Bu süreci yönlendiren, bu süreci değiştirebilen önemli kesimdir. Bir çok zorlukla mücadele etmelerine ve özveri ile çalışmalarına rağmen “Üniversite eğitiminden beklentileriniz nedir?” “Eğitim sürecinden, üniversitenizden, hükümetten beklentilerini nedir?” diye sorulmamıştır.

Sonuç olarak, öğrencilerin sürekli şikayet ettiği, memnun olmadığı, ezberci ve amacı belirsiz bir eğitim ortaya çıkmıştır. Çoğu öğretim üyelerinin, maddi

imkansızlıklardan kaynaklanan, kendilerini geliştiremeyip, yenilikleri ve bilimsel çalışmaları izleyemeyen ve katılamayan, projelere iş çevrelerinin önemsememesinden dolayı katılamayan ve uygulama imkanı bulamayan, programlar belirlenirken görüşleri alınmayan bir kesimin eğitim verdiği bir eğitim süreci yürürlükteyir.

Toplum önünde üniversitelerimizin değeri her geçen gün daha da azalmaktadır. Bu bilinen bir gerçektir. Bilim yuvası olan üniversitelerimizin ve öğretim üyelerimizin hak ettikleri saygın yerleri alabilmeleri için yukarıda sözü edilen kesimlerin beklentilerinin, eğitimden elde etmek istedikleri amaçların ortaya konulması ve programların gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Üniversite yönetimleri, bu şekilde vizyonlarını ve misyonlarını daha rahat belirleyebileceklerdir. Öğretim üyelerinin, öğrencilerin ve iş çevresinin sorunlarına çözüm bulunmuş olacaktır. Sorunların çözülebildiği, farklı kesimlerin beklentileri çerçevesinde eğitim verildiği bir toplumda gelişmişlik düzeyi de daha üst noktaya ulaşacaktır.

Bu çalışmanın amacı, yüksek öğretimde eğitimden algılanan kaliteyi ortaya koymak ve böylece belirtilen farklı kesimlere yol göstermektir. Böylece eğitim konusunda önemli bir eksiklik olarak görülen “Sizin eğitimde algıladığınız kalite ve eğitimden beklentileriniz nedir?” ve “Nasıl bir eğitim isterdiniz?” sorularının cevapları bulunarak yönlendirmeler yapılabilecektir.

Tezin ikinci bölümünde kalite kavramları ve kalite bilimine hizmet eden bilim adamları hakkında bilgiler verilecektir. Bu bölümde ayrıca kalite tanımlarından ve kalite kavramlarından bahsedilecektir.

Üçüncü bölümünde ise eğitimde toplam kalite yönetiminden bahsedilecektir. Eğitim sektörünün kalite yönetimini uygulaması için gerekli şartlar, eğitim sektörü ve imalat sektörü arasındaki farklar, eğitim sektöründe tanımlanan müşteri kavramından bu bölümde bahsedildikten sonra standartlara göre kaliteyi artırma yöntemleri olan ödöl sistemlerinden bahsedilecektir. Eğitim sektöründeki ürün kavramından da bu bölümde bilgi verilecektir.

Dördüncü bölümde ise eğitim kalitesi kavramı ele alınacak ve günümüz eğitim sektörüne yöneltilen eleştiriler aktarılacaktır. Okullarda kalite yönetimini uygulamaya koymak için verilen özel önerilerden de dördüncü bölümde bahsedilecektir.

Beşinci bölümde ise TKY felsefesini uygulayan okullar ve elde ettikleri faydalar anlatılacaktır. Altıncı bölümde ise eğitim sektöründe kalite esaslarının ülkelere göre gelişimi hakkında bilgi verilecektir.

Yedinci bölümde ise eğitimde kalite modelleri irdelenecek ve kalite kriterleri, akreditasyon kuruluşları anlatılacaktır.

Sekizinci bölümde ise İstanbul Teknik Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi ve Marmara Üniversitesinde öğrenciler ve öğretim üyeleri ile yapılan anketlerin, iş çevresi ile yapılan görüşmelerin değerlendirilmesi sonucunda elde edilen bilgiler ve bu bilgiler ile ilgili yorumlar anlatılacaktır.

2 KALİTE KAVRAMINA GENEL BAKIŞ

Kalite kavramı çok eski dönemlerde dahi insanoğlu tarafından algılanmıştır. Mağaralarda yaşayan ve avcılıkla geçinen ilk insanlar, duvara çizdikleri resimlerle kalite kavramını bir biçimde dile getirmiştir. Aslında kalite ögesi insan doğasının bir parçasıdır. Aksi takdirde insanlık bugünkü uygarlık düzeyine erişemezdi. İlk çağlarda insanlığın maddeleri işlemeye başladığı zamanlarda avcılık, ısınmak, süslenmek ve beslenmek için yaptıkları aletleri incelersek belli bir özen gösterdiklerini ve belli bir kalite anlayışına sahip olduklarını görmekteyiz. Bununla beraber ilk dönemlerde insanlığın tarımla uğraştığını düşünürsek o dönemlerde bozuk ürünlerin ve tohumların ortadan kaldırılması da o döneme ait kalite çalışmaları olarak kabul edilebilir.

Mısır piramitlerinin inşaatındaki mükemmellik, klasik Yunan işçilerinin işlerinde gösterdiği kusursuzluk ve eski Roma dönemine ait yapılardaki dayanıklılıkta o dönemlerde yaşayan insanların kalite konusuna göstermiş oldukları çabaların birer delili olarak kabul edilebilir. Bununla beraber Mısırlıların Nil nehrindeki taşmalar nedeniyle mühendislik, aritmetik, geometri, araştırma ve ölçme konularında zorunlu araştırmalar yapmaları ile ondalık sistemini, uzunluk “Cubit” ve alan ölçümlerini geliştirmişlerdir. Fakat bu gelişmeler bununla da sınırlı kalmayıp, çember alanının hesaplanması, pi sayısının bulunması, coğrafya ve yıldız haritalarının çıkartılması, bir yıllık sürenin 365 gün 6 saat olarak hesaplanması bir yılın 12 ay, bir ayın 30 gün, bir günün 24 saat, bir saatin de 60 dakika olarak bulunması matematik ve mühendislik alanlarına etki yapmıştır. Piramitlerin yapımında bu hesapların kullanılması kalite kontrol çalışmalarına olumlu etkiler yapmıştır (**Banks, 1989**).

Piramitlerin inşaatında birincil faktör olarak “Royal Cubit”in (inç) hesabının kabul edilmesi ve bunun doğrusal boyutlar için ana standart haline gelmesi de gene 5000 yıl öncesinde bu yörelerde yaşayan Mısırlılar tarafından başlatılmıştır (**Simmons, 1970**). Bunun yanı sıra Mısırlıların piramit inşaatında kullandıkları taşları ölçerek kullanmaları da **Hutchins (1991)** standartlaşma yolunda atılmış ilk örneklerden biri

olarak kabul edilebilir. Mısırlıların o döneme ait kalite kontrol çalışmalarına güzel bir örnek olarak mumyalama tekniğini kullanmalarını gösterebiliriz (**Dhillon, 1985**).

Unutmamak gerekir ki ticaretle ilgilenen Yunanlıların yapmış oldukları çanak, çömlek ve vazolar o dönemde kaliteye gösterilen önemin birer örneğidir. O döneme ait Yunanlıların çalışmaları bununla kısıtlı değildir. Mimarlık alanında alanındaki başarıları ve matematik bilimine katkıları da kalite kavramının gelişmesine oturmasına oldukça yardımcı olmuştur. Yunanlılarla beraber Romalılarında yaptığı yollar, köprüler ve su kemerleri de mimarlık alanından günümüze kadar gelen başarılı ve kaliteli örneklerden bazılarıdır (**Banks, 1989**).

Ayrıca o dönemlerde Orta Asya da Türk ordularından korunmak için Çinliler tarafından yapılan ve günümüzde uzaydan görülebilen tek insanlık eseri olan Çin Seddi de o döneme ait kalite kavramını gösteren eserlerden bir tanesidir.

Orta çağ dönemine geldiğimizde insanların kalite konusundaki fikirlerinde önemli değişiklikler olduğunu söyleyemeyiz. Bu dönemin en büyük özelliği üretimin veya hizmetin bir kaç kişilik gruplar tarafından yapılmasıdır. Kısaca bir kişi hem ürünü üretmekte hem de o ürünün kalite kontrol faaliyetini üslenmektedir. Böylece kalite standartlarını hem o kişi belirliyor hem de müşteri ihtiyaçları aynı kişi tarafından saptanıyordu. Buradan da kalite kontrol konusunda herhangi bir örgütlü faaliyetin olmadığını anlayabilmekteyiz.

Daha sonraki yıllarda ise loncaların oluştuğu gözlemlenmektedir. Lonca, esnafların oluşturduğu, kendilerine sosyo-ekonomik fayda sağlamak amacıyla kurulan ve günümüzde ki dayanışma dernekleri gibi faaliyet gösteren birimlerdir. Loncaların kalite yönetimine ilişkin çabaları ise standartlar koymak, çalışma koşullarını ve ücretleri belirlemek, hammaddeden bitmiş ürüne kadar imalatın bütün ayrıntılarını düzenlemektir (**Banks, 1989**). Loncaların Rönesans Avrupa'sındaki faaliyetleri ise; yapılan resimlerin, giysilerin, duvar desenlerinin, heykellerin ve mimari eserlerin kalitesini belirlemek, ölçmek ve kontrol etmektir (**Hutchins, 1991**). Lonca faaliyetlerine Osmanlı döneminde de rastlamak mümkündür. Osmanlıdaki lonca faaliyetlerinin de benzer olduğunu söyleyebiliriz.

Yirminci yüzyıl içerisinde kalite faaliyetlerin bazı evreleri olmuştur. Bu evreler:

- a) İşçi Kontrol Evresi
- b) Ustabaşı Kontrol Evresi
- c) Muayene Evresi
- d) İstatistiksel Kalite Kontrol Evresi
- e) Toplam Kalite Kontrol Evresi
- f) Toplam Kalite Yönetimi

Endüstri devriminden önce, işletmelerin çok küçük olması ve az sayıda işçinin imalatta görev alması gibi nedenlerden dolayı her işçi sadece kendi yaptığı işlerden sorumlu olmakta ve kendi işini kontrol etmesi istenmekteydi. Bu döneme “İşçi Kontrol Evresi” adı verilmektedir (**Feigenbaum, 1991**). Fakat endüstri devrimi ile birlikte işletmelerin seri üretime geçişi kontrol işlemini üretim sürecinin dışına itmiştir.

Seri üretimle beraber işletmelerin büyümesi ve fabrika haline gelmesiyle beraber işlerin daha da uzmanlaşması ve benzeri işleri yerine getiren işçi gruplarının oluşmasını takiben, bu grupları denetleyen ustabaşılara ihtiyaç duyulmuştur. Bu şekilde kalite kontrol çalışmaları ustabaşılarda görevi haline gelmiştir. Bu evreye “Ustabaşı Kontrol Evresi” denilmektedir (**Feigenbaum, 1991**).

Birinci Dünya Savaşı’nın etkisiyle imalat tekniklerinin gelişmesiyle beraber üretim faaliyetleri daha karmaşık hale gelmiştir. Böylece yukarıda sözü edilen usta başının görevi de karmaşıklaşmaya başlamıştır. Bunu önlemek için fabrikalarda imalat ve üretim proseslerinde ürünlerin kalitesini muayene edecek kişilere ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır. Bunun sonucunda da muayene görevlilerine ihtiyaç duyulmuştur. Bu dönem “Muayene Evresi” olarak isimlendirilmiştir. Bu kişilerin görevi, üretim süresince belirlenmiş spesifikasyonlara göre çıkan ürünlerin kalitesini ölçmek, ürünlerin muayenesini yapmak ve imalat departmanına rapor vermektir (**Hutchins, 1991**). Böylece ustabaşılar ve işçilerin görev yükleri azalmış ve asli görevleri olan imalat ve üretim işlerine daha fazla zaman ayırabilme imkanına sahip olmuşlardır (**Dhillon, 1985**).

Gelişen teknolojinin sonucu olarak muayene grupları artık kalite kontrol departmanı halini almaya başlamıştır. II. Dünya Savaşı’nın başlamasıyla birlikte, kalite kontrole

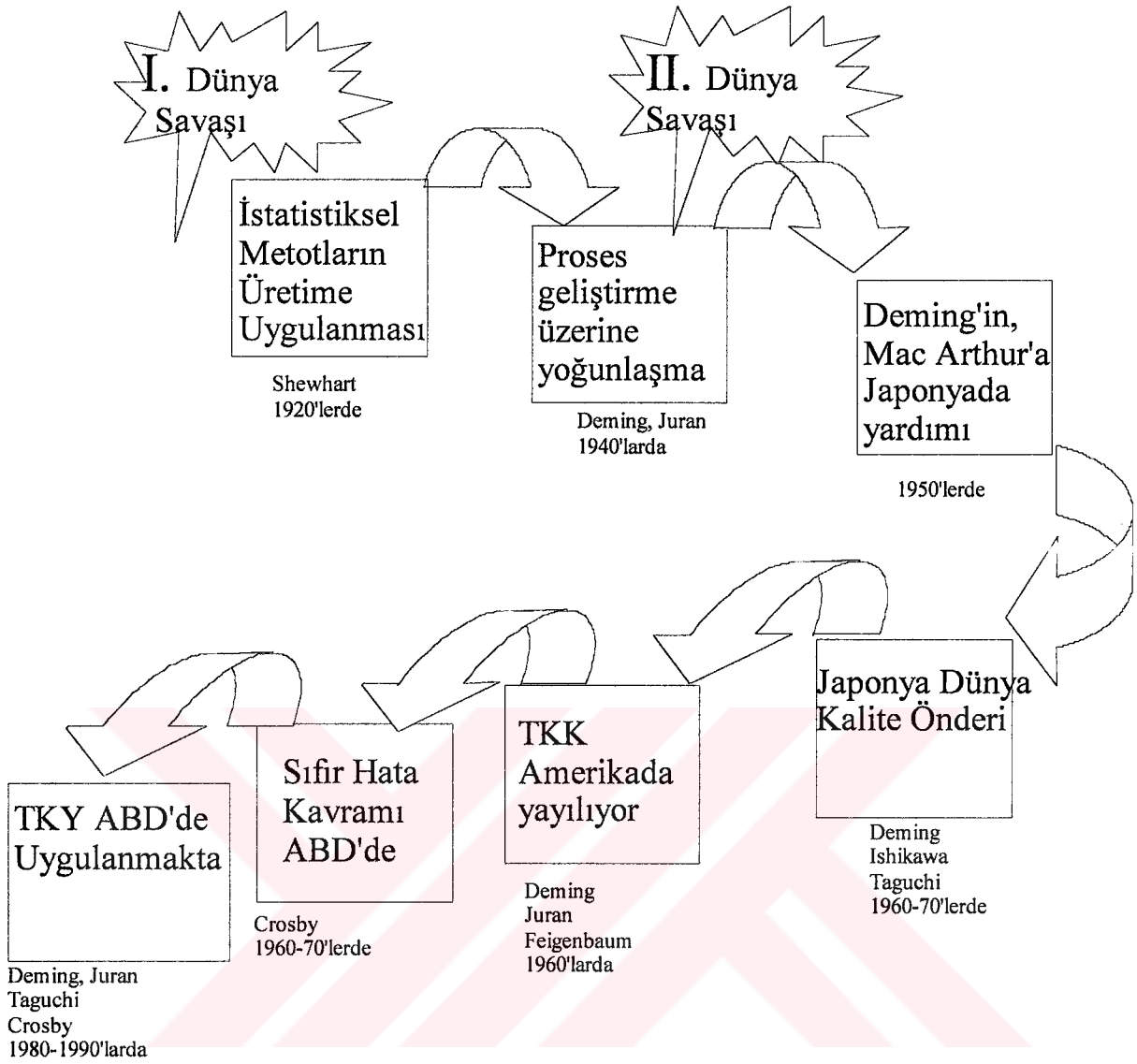
verilen önem bir kat daha artmıştı. Çünkü bu dönemde üretilecek askeri malzemelerde rastlanacak herhangi bir kusurlu parça binlerce, belki de milyonlarca cana mal olacağından bu malzemelerin hatasız olarak üretilmesi gerekmektedir. Tâbi ki bu da ancak kalite kontrol departmanının üretim prosesini kontrol edebilmesi ile sağlanabilirdi. Fakat bu işlemin yani üretim prosesinin kontrol edilebilmesi için kalite departmanının otonomi kazanması gerekmektedir. Kalite kontrol departmanına bu yetkiyi kazandırmak ve işini layıkıyla yerine getirebilmesi için bu departman imalat departmanından bağımsız hale getirildi (**Hutchins, 1991**). Daha evvelde belirtildiği gibi savaş esnasında yapılacak hatalar insan canına mal olduğundan standart sapmalar, tablolar ve diğer bilinen istatistiksel yöntemler kalite kontrolün gündemine girdi (**Simmons, 1970**). Bu evrede “İstatistiksel Kalite Kontrol Evresi” olarak adlandırılmaktadır (**Feigenbaum, 1991**).

Savaşı izleyen yıllarda, işletmelerde formel bir kalite sistemine ve kalite konusunda mühendislik faaliyetlerine ihtiyaç duyulmaya başlandı. Bu amaçla işletmelerde temel görevi müşterilere uygulanan kalite prosedürleri hakkında bilgi ve güvence veren, gerektiğinde düzeltici faaliyetleri yerine getiren kalite kontrol mühendisleri istihdam edilmeye başlandı (**Simmons, 1970**).

1960’lı yıllara kadar kalite maliyetleri ve güvenilirlik mühendisliği gibi kalite güvencesi ile ilgili konularda önemli gelişmeler kaydedildi (**Montgomery, 1991**). Ancak kalitenin bir organizasyonel yönetim şekli olduğu ve Toplam Kalite Kontrol (TKK) düşüncesinin ortaya çıkması ise ancak 1960’lı yılların ortalarına denk düşmektedir (**Montgomery, 1991**). Bu da ürün kalitesini sağlayacak planlama ve ölçme metotlarını kapsamaktadır (**Simmons, 1970**). Kısaca TKK kavramı ile anlatılmak istenen ana düşünce kalite kontrolden sadece ve sadece ilgili birimin değil aynı zamanda bütün departmanın sorumlu olacağıdır (**Banks, 1989**). Bu evrede “TKK Evresi” olarak adlandırılmaktadır (**Feigenbaum, 1991**).

Bu sözü edilen evrelerle beraber kalite yönetiminin gelişmesinde emeği bulunan Shewhart, Deming, Juran, Ishikawa, Taguchi, Crosby, Feigenbaum gibi çok önemli bilim adamlarının katkılarını da unutmamak gerekir. Adı geçen bilim adamlarının katkıları daha ayrıntılı olarak incelenecektir.

Aşağıdaki Şekil 2.1 yardımıyla kısaca tarihsel gelişimi inceleyelim.



Şekil 2.1. Kalite yönetiminin tarihsel gelişimi **Berk ve Berk, (1993)**

TKK evresini izleyen yıllarda bir çok kavram ortaya çıkmıştır. Bu kavramlardan bir tanesi de “Sıfır Hata” (Zero Defects) kavramıdır. Sıfır Hata kavramının ana amacı çalışanların motivasyonunu artırmak ve geliştirilmesi amacıyla hedeflere ulaşmak ve bu sayede de hatalı ürün çıkışını önlemektir (**Banks, 1989**). Bu kavram öncelikle hataların insan kaybına neden olabilecek olan savunma ve havacılık endüstrilerinde kullanılmaya başlandığını görüyoruz (**Montgomery, 1991**). Çünkü bu endüstrilerde meydana gelebilecek basit bir hata daha evvelde belirtildiği üzere binlerce kişinin hayatını kaybetmesine neden olabilecektir.

Kalite kavramlarıyla ilgili diğer bir gelişmede kalite çemberleri kavramıdır **Kreitner ve Kinicki, (1989)**. Bu kavramdan amaç denetleyicilerin ve çalışanların, kalite

kontrol konusunu enine boyuna tartışmaları ve kendilerini bu konuda geliştirmeleridir (**Banks, 1989**). Kalite çemberlerinin çalışmasında lider, koordinatör ve rehber yeleri önemli bir rol oynamaktadır. Her emberde bir çember lideri, bir koordinatörü, bir de rehberi vardır. Üyelerin nitelikleri ve sorumlulukları farklı farklıdır (**Bissell, 1994**). Kalite emberleri Japonya’da başarıyla uygulanmış ve kalite kontrol konusunda yaklaşık 10 milyon kişi eğitilmiştir. Eğitim sayesinde de firmalar milyonlarca dolar kazanç sağlamışlardır (**Montgomery, 1991**).

Ishikawa’nın geliştirdiği “Firma apında Kalite Kontrol” (Companywide Quality Control) kavramı ve Feigenbaum’un “Organizasyon apında Toplam Kalite Kontrol” kavramı Japonya’da 1950’li yıllarda uygulanırken bu kavramların batı dünyasında kabul görmesi ve uygulamaya alınması 1970’li yılları bulmuştur. Bu kavramların amacı firmaların genel müdürlerinden, makine operatörlerine kadar çalışanların kalite kontrol konusunda geliştirilmesi ve sorumluluğu almasıdır (**Banks, 1989**).

1976’da Ishikawa Diyagramının (Neden Sonuç Diyagramı) tanıtılması kalite kontrol çalışmalarında teknik açıdan önemli bir gelişme olarak kabul edilmektedir (**Banks, 1989**). 1976 ve 77 yıllarında Taguchi istatistiksel metotların ürün tasarımlarının iyileştirilmesinde kullanılmasına n ayak olmuştur. Daha sonraki yıllarda ise kalite kontrol çalışmalarında artık bilgisayarlar kullanılmaya başlanmıştır. Bu dönemde Otomatik Test Etme (Outometed Testing), Bilgisayar Destekli Dizayn (CAD) ve Bilgisayar Destekli retim (CAM) proses kontrol ve veri toplama saklama ve analizi konularında bilgisayarlar kullanılmaya başlanmıştır (**Banks, 1989**).

1980 ve sonrasında ise kalite çalışmaları daha çok beşeri kaynaklar üzerine odaklanmıştır. Bu kaynaklar ise hizmette TKY, eğitimde TKY konuları olmuştur. Bu dönemde sloganlar yoluyla halk bilinçlendirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca firmalarda mümkün olduğunca çok sayıda çalışanın kalite kontrol konusuyla ilgilenmesi için çalışmalar yapılmıştır. Çünkü yapılan araştırmalar ortaya koymuştur ki; üretimde ortaya çıkan hataların %80 lik kısmı yönetimden kaynaklanmaktadır (**Banks, 1989**).

rn Tasarımı Güvencesi, kalite güvencesinin temini, üretim kalite kontrolü, kalite denetimleri ve uluslararası standart geliştirme konuları 1980’li yılların sonundan günümüze kadar gelen güncelliğini yitirmeyen konulardır (**Banks, 1989**).

Günümüzde kalitenin sadece imalat sektörünün sorunu olduğunu kabul etmek ve diğer sektörleri göz ardı etmek bizleri çok büyük bir yanılgıya itecektir. Gerek yurt dışında yapılan çalışmalar gerekse ülkemizde yapılan çalışmalar ortaya koymuştur ki eğitim, hizmet, hükümet, siyaset, askeri yönetim ve hastahane yönetimi gibi bir çok sektörde Toplam Kalite Yönetimi konularında çalışmalar yapılmaktadır **Ak ve Sartugan, (1996).**

2.1 KALİTE BİLİMİNE HİZMET EDEN BİLİM ADAMLARI

Bu başlık adı altında kalite bilimine hizmet eden bilim adamlarından bahsedilecektir. Bazı bilim adamları ayrıntılı bir şekilde ele alınırken diğer bilim adamlarından da ayrıntılı olmasa da bahsedilecektir.

2.1.1 W. SHEWHART

Shewhart istatistiki açıdan üretilen mamullerin kalitesini artırmaya yönelik çalışmalar yapmıştır. Shewhart üretilen mamullerin üretim esnasında bazı değişkenler olduğunu ifade etmiştir. Bu değişkenlerin basit istatistiki metotlar kullanılarak (modelleme, olasılık analizleri vb. gibi) anlaşılması gerektiğini belirtmiştir **Tenner ve Detoro, (1992).**

2.1.2 E. DEMING

Deming 1947 de General Mac Arthur'a yardımcı olmak üzere Japonya'ya gitmiştir. Amerikan Nüfus Bürosunda örnekleme modellerinin kullanımı ve istatistiksel kontrol teknikleri üzerinde çalışmış, ayrıca verimliliği artırma ve maliyet tasarrufu konularında da Japonya'da ders vermiştir. Amerika'ya döndükten sonra bu konularda Amerikan endüstrilerine, mühendislere ve denetimcilere dersler vermiştir (**Bank, 1992**). 1950 yılında Japonya'ya tekrar davet edilmiş ve JUSE'de (Union of Japanese Scientist and Engineer) kalite üzerine eğitim seminerleri vermiştir. Bu seminerler esnasında istatistiksel kalite kontrol teknikleri konusunda uzmanlaşmıştır. Böylece sadece Japonya'da yüzün üzerinde endüstri devine ulaşmıştır. Sony, Nissan, Mitsubishi, Toyota vb.gibi kuruluşlarda çalışmalarda bulunmuştur (**Bank, 1992**).

Deming'e göre kalite öncelikle üst düzey yönetimin faaliyet ve karar alanıdır. Deming sürekli olarak sistem kelimesi üzerinde durmuş ve sistemin işyerlerinde kurulması ve geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir **(Oakland, 1994)**. Ayrıca Deming, kalite ve verimliliğin ise değişkenliğin azaltılması halinde sağlanabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca Deming Shewhart'ın belirttiği değişkenlerden kontrol edilemeyen değişkenlerin tamamıyla ortadan kaldırılması ve en aza indirilmesi gerektiğine inanmakta ve bu şekilde geleceğin daha net olarak görülebileceğini ifade etmiştir **(Bank, 1992)**.

Bir firmada sadece yöneticiler kaynakları dağıtabilir, işçilere eğitim sağlayabilir, işçilerin kullandığı donanım ve iş aletlerini seçebilir, tesisi ve kaliteyi sağlayacak çevreyi temin edebilir. Kısaca yöneticiler bir firmadaki işlerin %94'luk bir oranında sorumluluğa sahiptir. İşçiler ise kendi kontrolleri altında olan olayların veya faaliyetlerin neden olduğu özel problemlerin çözümünden sorumludur. Kısaca Deming'e göre özel problemlerle genel problemler birbirinden ayrılmalıdır. Ancak bu şekilde kalite artırılabilir **Tenner ve Detoro, (1992)**.

Günümüzde Deming yaklaşımlarını geliştirmek ve yaymak üzere British Deming Association, Deming Institute of New Zealand adında kurumlar kurulmuştur.. Bunun yanı sıra İngiltere Sanayi ve Ticaret Bakanlığı, Henry R. Neave tarafından yazılmış olan "The Deming Philosophy" adlı kitabı İngiliz firmalarına ücretsiz olarak göndermiştir **(Bank, 1992)**.

2.1.3 J. JURAN

Kalitenin gelişmesi konusunda çalışmaları olan diğer bir bilim adamı da Joseph Juran'dır. Juran'da Deming gibi istatistiksel yaklaşımlarla ilgilenmiş ve 1954'te Japonya' da Japon iş adamlarının endüstrilerini yeniden kurma çalışmalarında yardımcı olmuştur. Burada vermek istediği mesaj ise kalite kontrolün yönetimin bütün seviyelerinde bir yönetim felsefesi olarak görülmesi gerekti yönünde olmuştur. Juran Japonya'da bulunduğu müddet içerisinde kalite kavramının uyarlanması konusunda yardımcı olmuştur. Kalitenin Japonya'da daha geniş kesimlerin ilgisini çekmesini sağlamak için 1960 yılı kasımından başlayarak her yıl kasım ayını "kalite ayı" olarak düzenlenmiş ve kalite kavramı bu şekilde geniş kesimlere ulaşabilmiştir.

Günümüzde ise yaklaşık 36 yıldan beri gerek Japonya’da gerekse tüm dünyada kasım ayı, kalite ayı olarak kutlanmaktadır (Bank, 1992).

2.1.4 PHILIP B. CROSBY

Crosby; Deming, Ishikawa ve Juran’a göre akademik yanı daha az olmasına rağmen toplam kalite kavramına katılığı en az bu bilim adamları kadar etkindir. Crosby yaklaşık 40 senesini bu konudaki çalışmalara ayırmış ve bunun 14 yılını ITT’de TKY uygulayarak ve firmaya bu sayede 720 milyon dolar kazandırarak geçirmiştir. Ayrıca Crosby’nin yazmış olduğu “Quality is free” adlı kitabı da en çok satan kitaplar arasında yer almıştır (Bank, 1992).

Crosby bazı konularda Juran ve Deming ile görüş ayrılıklarına düşmüştür. Crosby kendini diğer bilim adamlarından farklı görmektedir. Crosby çalışanlar üzerine kalite kontrol eğitimi yerine yöneticiler üzerine eğitimi tercih etmektedir (Crosby, 1989).

Crosby yaptığı çalışmada firmaların başarıya ulaşamamasının bazı nedenleri olduğunu ve bu nedenle de belli sorunları olduğunu belirtmekte ve bu sorunların ise beş göstergeden rahatlıkla anlaşılabilirliğini ifade etmektedir (Smith, 1991).

Crosby’nin 14 maddede özetlenebilecek kalite yönetimi yaklaşımı mevcuttur. Fakat bu 14 maddelik yaklaşımı açıklamadan önce dört kriterde incelediği kaliteyi incelemek, sözü edilen 14 maddeyi daha iyi anlamamıza yardımcı olacaktır.

Crosby’ e göre;

1- Kalite isteklere uygunluktur.

2- Kalite sisteminin amacı müşteri isteklerini karşılamak ve bu amaçla işi ilk seferde doğru olarak yapmaktır. Kısaca korumak fakat denetlemek değildir.

3- Performans standardı sıfır hatadır. Bu nedenle sıfır hata her zaman hedeflenmelidir. Hata için tolerans hiç bir zaman kabul edilmemelidir.

4- Kalite ölçümü kalite maliyetleri ile yapılır. Kalite maliyetlerini azaltmak için eğitime önem verilmeli, hataları ortadan kaldıracak ve hata maliyetlerini azaltacak yöntemler uygulanmamalıdır Tenner ve Detoro, (1992).

Crosby kalite maliyetlerinin bir firmanın yıllık gelirlerinin %20 si ile % 40 arasında değiştiğini ve bu oranın yüksek olduğunu, bu amaçla bu maliyeti azaltacak yöntemlerin uygulanması gerektiğini belirtmektedir (**Bank, 1992**).

Kalite yönetiminde yöneticilerin katılımının sağlanması çok önemlidir. Bu amaçla Crosby yöneticilerin ve çalışanların toplam kaliteden ne anladıklarına ilişkin bir anket yapmıştır. Bu ankette ana amaç doğru / yanlış şeklinde yöneticilerin toplam kaliteden ne anladıklarını ortaya çıkarmaktır.

2.1.5 KAOURU ISHIKAWA

Kalite yönetiminin tarihsel gelişiminde Ishikawa kalite çemberlerinin babası olarak bilinmektedir. 1960'larda Japonya'daki kalite hareketinin gelişmesinde önemli rol oynamıştır. Amerikalıların "yöneticiler yönetir, çalışanlar ise yapar" düşüncesinin Japon iş düzenine uymadığını fark etmiş buradan hareketle kalite çemberleri fikrini ortaya atmıştır. Aynı şekilde "Ishikawa diyagramı" olarak bilinen "balık" diyagramını geliştirmiş ve bu diyagram bütün dünyada kalite çemberleri ve kalite iyileştirme gruplarınca kullanılmıştır.

Kalite çemberleri ilk olarak 1962'de Nippon Telegraph and Cable Company'de kullanılmıştır. Günümüzde sadece Japonya'da 2 milyon kalite çemberi bulunmakta ve bu çemberlerde yaklaşık 20 milyon kişi faaliyet göstermektedir (**Bank, 1992**).

Kaoru Ishikawa'ya göre kalite kontrol için firmalarda zorunlu olarak kullanılması gereken yedi araç vardır. Bunlar; Pareto Analizleri, Balık Diyagramları, Stratification, Tally Charts, Histogramlar, Scatter Diyagramı ve Kontrol diyagramlarıdır (**Ishikawa, 1985**).

2.1.6 ARMAND V. FEIGENBAUM

Feigenbaum yıllarca General Electric'te üretim faaliyetleri ve kalite kontrol müdürü olarak çalışmış ve bu deneyimleri esnasında da organizasyon içerisindeki bütün departmanların kaliteden sorumlu olduğunu belirtmiştir. Bu amaçla toplam kalite kontrol (TKK) düşüncesini geliştirmiştir **Tenner ve Detoro, (1992)**. TKK kavramında bütün bir organizasyonda müşteri kalite tatminini sağlayacak kontrol mekanizmaları ile ekonomik kalite maliyetleri yer almaktadır (**Mennon, 1992**).

Feigenbaum kalite kontrol faaliyetlerini dört grup altında incelemiştir. Feigenbaum'a göre bu gruplar şunlardır (**Feigenbaum, 1991**).

- 1- Yeni tasarım kontrolü,
- 2- Gelen malzeme kontrolü,.
- 3- Ürün kontrolü,
- 4- Özel proses çalışmaları.

Feigenbaum kalite maliyetleri üzerinde bir çalışmada bulunmuş ve sözü edilen maliyetlerin şirketlerin yıllık satışlarının %10 ile 40'ı arasında değiştiğini göstermiştir.

2.2 KALİTE TANIMI

Değişen yönetim yaklaşımları ile birlikte kalite tanımında da bazı değişiklikler söz konusu olmuştur. Yüzyılın başında kullanılan veya kalite denince akla gelen kalite kavramı ile bugün kullanılan ve anlaşılan kalite kavramları birbirinden farklılık göstermektedir.

Rönesans döneminde Klasik Yunan düşüncesinin yeniden keşfedilmesiyle batının kalite kavramından ne anladığı iyice belirginleşmiştir. Batıya göre; iyileştirme, kusurları, hataları, zayıf yanları belirleme ve gelecekte bunları ortadan kaldırmak kalite olarak ifade edilmektedir. Kısaca batıya göre tüm kusurların ortadan kaldırılması sorununda ortadan kaldırılması anlamına gelmektedir. Oysa tarihinde hiç bir zaman Yunan etkisi altına girmemiş ve Yunan ideolojisinden tarih boyunca çok uzak kalmış olan Japon kültüründe ise olay tamamen çok farklıdır. Japon kültüründe hatalı ürünleri ortadan kaldırmak ve sorunu gidermek söz konusu olmakla birlikte Japon kültürü ek olarak: “Bu kusursuz bir şey, öyleyse daha iyisini yapalım” ideolojisini de geliştirmiştir (**Bono, 1996**). Günümüzde batının Japon kültürünün yıllardan buyana yapmaya çalıştığı, bu faaliyet günümüzde, yeni bir yaklaşım kazanmış ve “Toplam Kalite Yönetimi” adı ile ifade edilmeye çalışılmaktadır.

Yukarıda belirtildiği gibi bir toplumun kültüründe var olan bazı değer yargılarını yeni yaklaşımlar ekleyerek günümüze Toplam Kalite Yönetimi kavramı ile vermeden



önce kalite kavramının çok iyi anlaşılması ve hatta kalite kelimesinin gelişimi ve kökünün irdelenmesi yararlı olacaktır.

Kalite sözcüğünün Latince “**Qualis**” kelimesinden türediği ifade edilmektedir. Bu kelimenin anlamı ise “gerçekte öyle olmak” anlamı taşımaktadır. Buradan ise şunu anlayabiliriz. Kalite; bir malın kullanım amacı yada tüketici zevkini karşılama düzeyini belirlemektedir.

Ayrıca bazı bilim adamlarına göre de, kalite kavramı insanların kafasında ne istediklerini çağrıştırmasıdır. Yani bu kişilere göre kalite “doyum” (satisfaction) anlamını çağrıştırmaktadır (West, 1984).

Kalite kavramını standartlaşma ile birlikte alan bazı bilim adamlarına göre ise standart kelimesi Fransızca da kullanılan ‘estandard’ kelimesinden geçmiştir. Bazı bilim adamları kalite kavramını yüksek standartları çok iyi tanımlamaktadır diye ifade etmektedir (Mortimore, 1992).

Kalite kelimesinin İngilizce de “equality” kelimesinden türediği biçiminde açıklamalarda mevcuttur. “Equality” eşitlik, denklik manasına gelen bir kelime olarak türkçe de karşılığı vardır. Buna göre de kalite kavramı da bir anlamda eşitlik ve yüksek derecede beklentilerin karşılanması anlamında kullanılmaktadır (West, 1984).

Ayrıca tarihsel gelişmenin yanı sıra kalite kelimesinin farklı anlamları tarif ettiği bilinmektedir. Yunan filozofları Sokrates, Plato, Aristale tarafından “mükemmel” anlamına geldiğini tartışmışlardır. Yunanlı filozoflara göre kalite demek mükemmel, en iyi en yüksek performans anlamına gelmekteydi (Reeves ve Bedner, (1994).

1700’li yıllarda batılı firmalar kendilerine daha dar pazarları hedef olarak seçmeye başlamaları ile birlikte firmaların kalite anlayışı da “değer” olarak değişmeye başlamıştır. Çünkü bu dönemde müşteriler için kalite demek değer anlamına gelmekteydi (Feigenbaum, 1951).

Kalitenin diğer bir kelime anlamı da spesifikasyonlara (özelliklere) uygunluk olarak tanımlanabilmektedir. Ürün özelliklerine uygun olarak üretildiği sürece kaliteli olarak adlandırılabilir (Reeves ve Bedner, (1994). Ayrıca, organizasyonlar kendilerine has standartlara ve özelliklere sahiptir. Bunları ölçmek ve buralarda

meydana gelen veya gelecek sapmaları önceden veya yerinde saptamak “kalite” olarak tanımlanabilir (**Hutchins, 1991**).

Juran kalite kelimesini iki birleşenine ayırmıştır. Juran’a göre bunlar: Kalite dizaynı ve kalite uygunluğudur. Kalite dizaynını daha çok derece (grade) ile alakalı bir olgu olarak görmektedir. Yani eğer örnek verecek olursak Chevrolet marka araba Cadillac marka arabaya nazaran daha çok özellikleri olmasına karşılık ikisinin de temel amacı insanların ulaşım sorunlarını çözmek olduğu anlaşılmaktadır. Kalite uygunluğu olarak kastedilmek istenen ise dizayn özelliklerine uygunluktur (**Juran, 1951**).

Kalitenin bir başka kelime anlamı da müşteri beklentilerinin karşılanması ve aşılması anlamıdır. Özellikle servis sektöründe müşteri beklentilerinin önemli olduğu düşünülecek olursa servis sektöründe müşteri beklentilerinin karşılanması bir anlamda kaliteli hizmet üretimi anlamına gelmektedir (**Feigenbaum, 1951**). Fakat sadece hizmet sektöründe kaliteyi müşteri beklentilerini karşılamak anlamında kullanmak yanlış anlamalara neden olabilecektir.

Müşteri beklentileri, herhangi bir sektörde de söz konusu olabilecektir. Kısaca şunu ifade edebiliriz ki; eğer bir mamul veya hizmet müşteri için onun beklenti ve isteklerini aşıyorsa o mamul veya hizmet kalitelidir (**Soin, 1992**). Ayrıca müşteriler ürünün veya hizmetin mevcut performansını kendi beklentileriyle karşılaştırma gereksinimi duyarlar ve bunun sonucunda da bir karara varırlar (**Berry, 1991**).

Miller ise kalite kavramını yukarıdaki açıklamalara bağlı olarak şu şekilde tanımlamaktadır.: Kalite, müşteri beklentilerini ve isteklerini sürekli karşılayacak şekilde ürün veya hizmet üretmektir **Miller ve Krumm, (1993)**.

Evans ve Lindsay e göre ise Kalite; müşterilerin ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılayabilmek için ekonomiklik, güvenilirlik, emniyet ve tamir edilebilirlik konuları da dahil olmak üzere bir ürün veya hizmetin sahip olması gereken özelliklerin bir bütünüdür **Evans ve Lindsly, (1993)**.

Juran’ın kalite kavramına ilişkin düşünceleri kitabının ikinci baskısında sekiz ana temel üzerine oturtmuştur. Bunlardan iki tanesi olan kalite dizaynı ve kalite uygunluğu açıklanmıştır. Diğer altı tanesinden önemli olan birkaç tanesi ise şunlardır (**Juran, 1962**) :

Pazar yeri kalitesi: Özel müşterilerin isteklerini karşılayan özel ürünün derecesi

Müşteri tercihleri: Müşteriler tarafından kullanılan diğer aynı özelliklere sahip rakiplerin ürünlerine göre tercih etme derecesi

Kalite özellikleri: Ürüne ait özellikler görünümü, performansı, ürün hayat eğrisi, güvenilirliği, dayanıklılığı, bakımı, kokusu, bozulma özelliği vb. özellikler.

Bilim adamları kalite kavramını müşteri isteklerini karşılama olarak algılamakta ve müşteri beğenilerini karşılayan her ürünün kaliteli olduğu görüşü ağırlık kazanmaktadır (Price, 1993).

Feigenbaum kaliteyi “uluslararası pazarlarda firmaların ekonomik olarak büyümelerini sağlayan en önemli güç olarak tanımlamıştır (Feigenbaum, 1982).

Kalite kavramı konusunda bazı bilim adamlarının tanımlarını da vermek istersek;

“Kalite ihtiyaçlara uygunluktur” (Crosby, 1979).

Taguchi’ye göre “Kalite eksikliklerden kaçınmaktır” ve aynı şekilde Grönross’a göre de “Kalite müşteri beklentilerini karşılamak veya onların ilerisine geçmektir” Reeves ve Bedner, (1994).

Ellis “Quality Assurance for Teaching” adlı kitabının girişinde bazı konuları kesin olarak belirtmekle birlikte “Kalite kendi başına belirsizlik gösterse de standartlar ve mükemmeliyet gibi diğer anlamları da kapsamaktadır” denilmektedir. Kalite kelimesini standartlar olarak algılamak başlı başına bir çok tartışmayı da beraberinde getirecektir. Standart kelimesi doğruluk, en iyisi veya en kötüsü gibi ifadeleri de detayında içermektedir (Ellis,1993).

Bu tanımlamalardan sonra kalite ile ilgili olarak David Garvin beş yaklaşımdan bahsetmektedir. Bu yaklaşımlar kaliteyi ortaya koymaya yönelik yaklaşımlardır. Kısaca bu beş yaklaşımı incelenecek olursa (Garvin, 1984);

Birinci yaklaşım: Kalitenin mükemmellik veya doğuştan gelen üstünlük olarak görülmesi ve algılanmasıdır. Garvin’ e göre bu “üstün tanımlama” olarak ifade edilmiştir.

İkinci yaklaşım: Ürüne dayalı tanımlamayı karşımıza getirir. Kalite kesin ve ölçülebilir bir kavramdır ve kalitedeki farklılıklar, ürünün ölçülebilir özelliklerindeki farklılıkları yansıtmaktadır.

Üçüncü yaklaşım: Kalite bir müşterinin ne istediğinin ve ne için para ödemeye istekli olduğunun belirlenmesine dayanır. Her bir bireyin istekleri, amaçları ve ihtiyaçları farklı olduğundan kalite kişiden kişiye değişir.

Dördüncü yaklaşım: Kalite ürün veya hizmetin “spesifikasyonları sağlama derecesi” dir. Spesifikasyonlar ile belirlenen hedefler, standartlar ve toleranslar ifade edilmektedir.

Beşinci Yaklaşım: Kalite gösterdiği performansın makul bir maliyetle veya sahip olduğu uygunluğun makul bir fiyatla müşteriye sunulmasıdır.

Kalite düzeyini belirlerken göz önüne alınan çeşitli boyutlardan bahsetmek mümkündür **Evans ve Lindsay, (1993) (Garvin, 1984).**

- Performans, ürünün temel çalışma özellikleridir.
- Özellikler, performansın bir şekilde yansımasıdır.
- Güvenilirlik, belirlenen bir zaman dilimi içerisinde ürünün arızalanması, çalışmaması veya verimsiz çalışması olasılığını belirtir.
- Uygunluk, ürün veya servisin belirlenmiş olan standartları sağlaması ve bu standartlara uygunluğunu ifade eder.
- Dayanıklılık, bir ürünün kendi ömrünü tamamlayıncaya kadar kullanımda kaldığı süredir.
- Servis yeteneği, ürünün arızalanması durumunda servis imkanları, tamir süresi, tamir kolaylığı, ürünle ilgili şikayetlerin saptanarak değerlendirilmesi ve sonuçlandırılmasıdır.
- Estetik ürünün görünüşü, kokusu rengi gibi, daha göreceli kavramları ifade eder.
- Algılanan kalite, müşterinin ürün veya servis hakkındaki görüşleri ve kıyaslamalarıdır.

Kalite boyutlarını incelediğinde ürüne göre kalite boyutlarına da verilecek önem derecesi de farklılık gösterecektir. Bu sebeple de kalitenin işletme için tanımı ve boyutlandırılması stratejik kalite yönetimini gerekli kılmaktadır (**Garvin, 1987**).

Buraya kadar yapılan açıklamalardan da anlaşılacağı üzere kalite kelimesi üzerinde durulmaya ve kalite kelimesinin iyice anlaşılmasına çalışılmıştır.

2.3 KALİTE KAVRAMLARI

2.3.1 KALİTE KONTROL

Kalite Kontrol : Kusurlu parçaların üretilmesini önlemek amacıyla hammaddelerin ve üretilmiş parçaların kalitesinin kontrol edildiği bir yönetim fonksiyonudur (**Dhillon, 1985**).

Kısaca Kalite kontrol faaliyetleri firmaların ortaya koymuş oldukları kalite hedeflerine ulaşmak için yapılması gereken faaliyetlerin tümünü kapsamaktadır. Böylece kalite kontrol faaliyetleri sayesinde belirlenen hedeflerde meydana gelen sapmalar istatistiksel olarak izlenebilir (**Pakdemir, 1992**).

Kalite kontrol kavramı ile ayrıca kusurlu ürünlerin muayene ile ayıklanması yerine, kusurlu üretimin nedenlerinin ortadan kaldırılması da anlaşılabilir (**Ersen, 1996**).

Bu kısa açıklamalar ışığı altında Feigenbaum kalite kontrol faaliyetlerini dört grup altında toplanmaktadır. Kısaca bunlar:

1-Yeni Dizayn Kontrolü

2-Gelen Malzeme Kontrolü

3-Ürün Kontrolü

4-Özel Proses Çalışmaları

Feigenbaum'a göre yukarıdaki aşamalar irdelenecek olursa, nihai ürünün kalite kontrol çalışması yerine dizayn kontrolünden başlayan ve özel proses çalışmalarına kadar giden uzun bir aşamanın kontrolünden bahsedilmektedir.

2.3.2 TOPLAM KALİTE KONTROL

Kalite kavramının yerleşmesi ve kalite kontrol kavramını kabul görmesiyle beraber yeni bir kavram olarak Toplam Kalite Kontrol (TKK) kavramı literatüre yerleşti ve işletmeler tarafından kabul ve uygulama görmeye başladı.

Toplam Kalite Kontrol sadece ürün ve hizmet kalitesi ile ilgili olmayıp çağdaş bir yönetim anlayışıdır. Çünkü TKK bir işletmenin tüm faaliyetlerinde kaliteyi yükseltmeyi hedefler ve böylece her aşamada oluşması söz konusu hataları da önlemiş olur (Kavrakoğlu, 1992). Açıklamalardan da anlaşılacağı üzere kalite kontrol faaliyetleri sadece ve sadece firmalardaki kalite kontrol departmanlarının sorumluluğunda olmayıp işletmelerdeki bütün çalışanların sorumluluğunda olan bir kavram olarak Toplam Kalite Kontrol kavramı gelişmiştir. Tekrarlarsak TKK bir organizasyondaki bütün çalışanların ve her fonksiyonun katıldığı ortak bir çabadır (Soin, 1992).

Toplam kalite kontrol kavramının bir organizasyondaki çeşitli çalışma gruplarının, tam müşteri tatminini göz önünde tutarak, pazarlama, mühendislik, üretim ve servis hizmetlerini en ekonomik şekilde olarak sağlayacak kalite geliştirme ve iyileştirme çabalarını bütünleştiren bir kavram olduğunu belirtmemiz gerekmektedir.

Kısaca, TKK'nın en temel amacı firma içinde bütüne ilişkin kaliteyi sağlamaktır (Pakdemir, 1992). TKK'nın önemli amacında bir taraftan "kaliteyi" yükseltirken bir taraftan da prodüktiviteyi de arttırmasıdır. Ancak TKK uygulanmayan bir kuruluştaki kaliteyi yükseltmek mutlaka maliyetleri arttırmakta bu da rekabet gücünü azaltmaktadır (Kavrakoğlu, 1992).

2.3.3 TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ

Toplam Kalite Yönetimi tabi ki tek başına ortaya çıkmış bir kavram değildir. Bu kavramın ortaya çıkmasında yukarıda sözü edilen gelişmelerin yanı sıra yönetim biliminde ve literatürde de bazı gelişmelerden de etkilenmesi söz konusudur. Bu gelişmeler Z Teorisi, Kaizen ve Kalite Çemberleridir. Kısaca bu gelişmelerden bahsedilirse;

1960'li yılların sonu ve 1970'li yılların ilk dönemlerinde çalışan insanın kişiliğini derinlemesine inceleyen araştırmalar, insanı psikolojik açıdan irdeleyen anlayış, en geniş ve en anlamlı bir biçimde Japon yönetim felsefesinde yer almaya başlamıştır. Z Tipi organizasyonlar bu açıdan önemli bir gelişmeye ışık tutmaktadır. Çünkü Z tipi organizasyonlarda insan psikolojik açıdan ele alınmakta ve yönetim düşüncesi bu çerçeveye oturtulmaktadır (**Düren, 1990**). Japon Profesör W.Ouchi tarafından geliştirilmiş bulunan Z tipi organizasyonlar aslında Mc Gregor'un geliştirmiş olduğu X-Y tipi organizasyon düşüncesinin bir devamı olarak kabul edilmektedir. Z Teorisi'nin ana amacı verimlilik artışında kilit etken olarak kabul edilen işçilerin yönetime katılmasını sağlamak ve çalışanların birlikte daha üretken çalışabilmeleri için nasıl yönetilmeleri gerektiğinin yollarını araştırmaktır. Ouchi'ye göre organizasyonun verimli olabilmesi için teknolojiyi değil insanları koordine edebilme yeteneğinin geliştirilmesi gerekmektedir. Buda bir yerde kişilerin yeteneklerini geliştirmek olarak yorumlansa da, gerçekte yeni bir yapının, yeni güdülendirme mekanizmalarının ve yeni bir yönetim felsefesinin yaratılması anlamına gelmektedir .

Daha sonraki yıllarda batılı firmalar Japon yönetim felsefelerini kendilerine yönetim sistemi olarak seçmelerine rağmen Japon kültürüne özgü bazı önemli kavramları ve uygulamaları yakalayamamışlardır. Bu yakalanamayan gerçek ve uygulamada Japonların, üretimde iyileştirme, toplam kalite kontrol faaliyetleri, kalite çemberleri ve iş ilişkileri kavramlarını tek bir kelime ile ifade etmeleridir. Bu kelimedeki literatüre japonca yavaş ve sürekli gelişme anlamına gelen kaizen kelimesidir. Bu kavram Japon kültürünün bir ürünüdür ve tahmin edilebileceği gibi günümüzde tüm Japon şirketlerinde kalite geliştirmede önemli bir araç olarak kullanılmaktadır (**Imai, 1986**). Kaizeni uygulayan kişi veya kurumlar, Kaizen'de uygulanan standartların doğaları gereği geçici olduklarına inanırlar ve sürekli iyileştirme çabaları gerçekleştirildikçe, standartlar birinden diğerine geçilen atlama taşları olarak görülürler. Bu nedenle de kalite çemberleri bir problemi çözdükten sonra diğeri ile uğraşmaya yönelir. Bu olayda PUKÖ (PDCA) (Planla, Uygula, Kontrol et, Önlem al) döngüsünün japonların TTK çalışmalarında neden bu kadar önem kazandığının cevabıdır (**Hakes, 1992**). Çünkü sürekli gelişme iyi bir plan ile başlar (P), sonra iyi sonuçla alabilmek için planın uygulanabilmesi gerekmektedir (D), uygulama sonucunda hedeflere ulaşmada kontrol gerekmektedir (C), alınan sonuçların iyice anlaşılabilmesi ve bazı

derslerin çıkartılması gerekmektedir. Buda prosesin uygulanması ile olur (A). Uygulama sonucunda da yeni planların oluşturulması çevrimin kendini yenilemesi sağlanmaktadır (Kelada, 1994).

Yukarıdaki açıklamalardan da anlayacağımız üzere Kaizen sonuçtan çok prosesle ilgilenmektedir. Nitekim Japon yönetiminin gücü de amaçlara olduğu kadar araçlara da önem veren bir sistemi başarıyla geliştirmiş ve yürütmüş olmasıdır. Kaizen zaman ve çaba konusunda önemli yönetim kararlarının gerektirdiğinden Kaizen'e yapılmış yatırım insana yapılmış yatırım demektir.

Toplam Kalite Yönetimi kavramı birden bire ortaya çıkmış bir kavram değildir. Birçok uygulamadan ve kavramsal gelişmeden sonra ortaya çıkmış ve gelişim göstermiştir. İşin en ilginç yanı da Toplam Kalite Yönetimi kavramının temellerinin Amerika Birleşik Devletlerinde atılmış olmasına rağmen Japonya'dan bütün dünyaya yayılmış olmasıdır.

Kalite kavramının gelişmesi, yeni kavramların kabul edilmesi ve uygulamada yer bulması ile beraber kalite literatüründe de gelişmeler olmuştur. Toplam Kalite Yönetimi (TKY) terimi ilk olarak 1985 yılında kalite iyileştirme de uyguladığı Japon tarzı yönetim yaklaşımını belirtmesi amacıyla Naval Air Systems Command tarafından kullanılmıştır. Bu terim; organizasyonun bütün üyelerinin, proseslerin, ürünlerin, hizmetlerin ve içinde yaşadıkları kültürün iyileştirilmesine katılımı ifade etmektedir (Hutchins, 1991). Kısaca Toplam Kalite Yönetimi sadece işleri doğru yapmayı değil, doğru işleri doğru yapmayı hedeflemektedir (Berry, 1991). Bu amacı kendilerine ilke edinmiş bulunan bir çok firmada Toplam Kalite anlayışına geçmeye başlamıştır.

Toplam Kalite Yönetimi'nde ifade edilemeye çalışılan kalite anlayışı bilinen klasik kalite kavramından farklılıklar göstermektedir. Toplam Kalite kavramından geliştirilmiş bulunan kalite kavramı ile ilgili ifadeler genellikle şöyledir Evans ve Lindsley, (1994).

1. Kalite, sürekli başarı için temelidir.
2. Kalite, sürekli gelişmeye ve yeniliklere yapılan bir seyahattir.
3. Kalite, için katılımcı liderlik gerekir.

4. Kalite, müşteri beklentilerinin ortaya çıkartılmasıyla başlar.
5. Kalite, takım çalışmasını ve her seviyede eğitimi zorunlu kılmaktadır.
6. Kalite, kabiliyetli ve güdülendirilmiş çalışanların sorumluluk alması veya onlara sorumluluk verilmesi sonucu ortaya çıkan enerjinin ürünüdür.

Toplam Kalite Yönetiminin ortaya çıkış nedenlerinden en önemlisi de artan rekabet piyasasında kalitenin öneminin hızla artmasıdır (**Walker, 1992**). 1970’li ve 1980’li yıllarda dünya ekonomisinde meydana gelen dalgalanmalar, firmaları maliyetlerinde azaltma yolları aramalarını zorunlu kılmıştır. Bu amaçla gerek Japonya’da gerekse A.B.D.’de firmalar bu çalışmaların müşterileri tatmin edebilme ve müşteri beklentilerini karşılayabilme ile sağlanabileceğini ortaya koymuşlardır (**Cartin, 1993**).

Toplam Kalite Yönetimi, üç unsurdan oluşan bir yönetim felsefesidir. Bunlar:

1. İşe ait mantıksal bir düşünce biçimi geliştirme,
2. Kaliteyi geliştirmek için kullanılan teknikler,
3. TKY’nin insan yönünü vurgulayabilecek bir şirket kültürü yaratmaktır.

Toplam Kalite Yönetimi; faaliyetlerin sürekli olarak iyileştirilmesi, çalışanların kesin aktif katılımı ve müşterilerin tatmini sağlanarak karlılığa ulaşılmasıdır. Ayrıca şu da belirtilmelidir ki TKY’de çalışanların eğitimi, her kademede yetki ve sorumlulukların paylaşımı şarttır.

Kısaca tekrar edilirse, kalite müşteri beklentilerini karşılamak, toplam kalite ise minimum maliyetle kaliteyi elde etmek olarak ifade edilirse Toplam Kalite Yönetimini de bütün çalışanların toplam kalitenin elde edilmesi için katılımı olarak tanımlanabilir **Dahlgaard ve diğ., (1995)**.

Toplam Kalite Yönetimi’nin uygulamaya konuluş amacına bakılırsa öncelikli amacı maliyetleri minimuma indirmek, yönetimin katılımını sağlamak, kalite de en iyisini ortaya koymak ve müşteri beklentilerini ve memnuniyetini maksimum seviyede sağlamaktır.

Toplam Kalite Yönetiminin önemli beş dayanak noktası bulunmaktadır (**Allender, 1994**). Bunlar ;

- I. Yönetimin Liderliği
- II. Çalışanlar ve Müşteri odaklaşma
- III. Gerçekler üzerine odaklaşma
- IV. Sürekli gelişme
- V. Herkesin katılımı

Toplam kalite yönetiminin temel özelliklerini şöyle özetleyebiliriz (**Allender, 1994**):

- 1. Felsefesi kültürel değişim için bir çerçevedir,
- 2. Yönetim liderliği için yeni bir görüş sağlar,
- 3. Müşteri, firma çalışmalarının odak noktasıdır,
- 4. Uygun tekniklerle süreçlerin sürekli iyileştirilmesi gereğini vurgular,
- 5. Çalışanların yetkilendirilmesi ve geliştirilmesi yollarını araştırır ve,
- 6. Sayısal kotaları, asılsız hedefleri ve performans değerlendirmelerini ortadan kaldırmaya çalışır.

3 EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ

Eğitimde kalite yönetimi ve toplam kalite yönetimi felsefesi ile ilgili açıklamalar bu bölümde verilecektir.

3.1 GENEL

Eğitim sürekli olarak dış çevre ile bağlantılı olan, dış çevredeki değişimleri incelemesi gereken bir olgudur. Çünkü eğitimin çıktılarını kullanan dış sistemlerdir. Bu nedenle de dış sistemlerdeki değişimleri göz ardı etmesi yok sayması mümkün değildir. Dış sistemler eğitim kurumlarını ve eğitimi sürekli olarak yenilik yapmaya zorlamaktadır **Segev ve diğ (1999)**. Eğitimi sadece “okul” olarak ele almak ise yanılığın en büyüğünü meydana getirecektir. Kısacası eğitimde yapılmaya çalışılan standartları yükseltme faaliyetleri, yeni maddi imkanlar, yeni derslikler, yeni binalar, bilgisayar imkanlarını geliştirme, ikili eğitim gibi faaliyetler yeterli kalmadığı gibi ihtiyaçlara da cevap vermekte eksik kalmaktadır. Bu çalışmalar sadece ve sadece sistemi geliştiren ancak eğitimde yenilikler, kaliteyi artırıcı faaliyetlerden çok uzaktadır. Bu nedenle dışsal çevre beklentilerini öğrenci beklentilerini ve çalışanların beklentilerini belirlemek ve bu ihtiyaçlara yönelik faaliyetlere girmek daha akılcı bir yaklaşım olacaktır.

Toplam Kalite Yönetiminde eğitimciler yargılayıcıdan çok destekleyici, aktarıcıdan çok yönlendirici, toplumla ailelerle ve öğrencilerle bir bütün olarak görmeleri gerekmektedir.

Tablo 3.1 irdelendiği vakit TKY uygulanan veya uygulayacak okullar ile TKY uygulamayan okullar arasındaki farklar görülmektedir. Böylece TKY felsefesinin okullarımızda uygulanması ile elde edilecek değişim hakkında bir fikir sahibi olunmaktadır.

Tablo 3.1 Eğitimde klasik ve toplam kalite yönetimi yaklaşımlarının karşılaştırılması
(Cafoglu, 1996)

KLASİK YAKLAŞIM	TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ
Bilgiyi yayan eğitmen	Öğrenmeyi öğreten eğitmen
Tek karar verici olarak eğitmen	Bir bütün olarak diğer öğretmenlerle birlikte karar veren eğitmen
Normal dağılıma göre değerlendirme	Tam öğrenmeye yönelik değerlendirme
Kontrol edici eğitmen	Öğrenci ihtiyaçlarını belirleyen, işi yapan eğitmen
Öğretmen merkezli	Öğrenci merkezli
Tek kitap üzerine program	Yetişkin hayatın sorumluluklarına odaklanmış program
Kontrol edici olarak yöneticiler	Öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan kişi olarak yöneticiler

Deming'in söylediği bir söz vardır “Eğitimsiz deneyim tek başına hiç bir şeydir. Eğer deneyimlerinizi anlayabileceğiniz bir çerçeve ile desteklemediğiniz teoriye sahip değilseniz otuz yıllık deneyimlerinizi toplayamazsınız: sadece bir yılda otuz kez tekrar edersiniz. Bu teori ile, kafalarımızda yer eden ilişkilendirilmiş kavramlardan bahsetmiş oluyoruz. Bu kavramlar “gerçek” imgesini sunmaktadır. Bunları gelecekteki faaliyetlerimize bağlı olarak nasıl bir tahminde bulunacağımızı anlamakta kullanabiliriz.” Ayrıca Deming, “Pozitifleri artırmak, negatifleri azaltmak böylece öğrencilerin öğrenme heyecan isteklerini korumak” şeklinde eğitimi tanımlayıcı bir yaklaşımı vardır. Bu nedenle de eğitimdeki pozitifleri artırmak negatif yanları ise olabildiğince azaltmak gerekir ki, öğrencilerin öğrenme arzularını artırabilelim. Deming yöneticilere yönelik olarak ta şu tanımlamayı yapmıştır (Deming, 1998). “Hiç kuşkusuz karşılaştığımız problemleri anında çözmeliyiz ve çıkan yangınları hemen söndürmeliyiz; fakat bu gibi işlerin sistemi değiştiremeyeceğini bilmeliyiz”. Yöneticilerinde yangınları söndürmek konusunda daha duyarlı ve daha istekli olmaları, bu koşullara göre çalışmaları beklenmelidir.

Günümüzde kullanılan bütün TKY modelleri Deming'in kurallarına bağlı olarak uygulanmaktadır (Rosander, 1991). Bu kurallar eğitim sektörüne de uygulanabilir. Orijinalinde bu kurallar üretim alanındaki firmalarda iyileştirmeye yöneliktir. Zaman

içerisinde de hizmet, kamu alanında ve kar amacı gütmeyen firmalarda da uygulama imkanı bulunmuştur. Önemli olan bunları eğitim alanında da nasıl uygulanacağıdır. Çünkü okul bir fabrika değildir. O zaman eğitimde bu kavramları hangi kritere göre uygulayacağız.

Eğitim alanında reform için herhangi bir öneri kıstası yoktur. Herhangi bir tanesini uygulamak gibi bir sınır yoktur. Fakat bildiğimiz metotlardan bir tanesini geniş bir bakış açısıyla uygulamak ve geliştirmek daha yararlı olacaktır. Edwards Deming tarafından geliştirilen yönetim felsefesi ilerleme için mükemmel bir çerçeve sunmaktadır. Deming felsefesi herkesin eğitilebilir olduğunu ve herkesin sorumluluğunu hissetmesi ve iyi işler yapması gerektiğini temel alan bir yönetim felsefesidir.

Eğitim alanında tatmin edici bir teori okulların en önemli misyonu olan eğitim prosesine odaklanmalıdır ve bu prosesleri okulların en önemli misyonuna taşınmalıdır. Ayrıca bu teori, ailelerin katılımı, okul yönetimi, öğretmen eğitimi ve değerlendirilmesini de içermek zorundadır. Teori eğitim ve sosyal alanlardaki araştırmaları da göz önüne almak zorundadır. Teori bilimsel tabana oturmalı ve etik değerlere sahip olmalıdır. Ayrıca özel durumlarda uygulama kolay olmasa bile, toplum için neyin iyi ve neyin adil olduğunun anlaşılması gerekmektedir.

Eğitim bizim geleceğimize yön vermektedir. Eğitim yönetiminde iyi bir sistem uzun süreli bir bakış açısı istemektedir. Uzun dönemli planlar kararlı ve tutarlı amaçlara ihtiyaç duyar, firmanın olması gereken görüşü ile bir bütünlük arz etmelidir. İyi bir yönetim sistemi eğitim sisteminin amaçlarını ve hedeflerini çevredeki meydana gelecek değişikliklere ve eğilimlere göre tanıyıp uyarmalıdır. Değişikliklerine rağmen basit yönetim felsefeleri ve öğretim süreklilik göstermelidir. Klasik eğitimden bilgisayar tabanlı bir eğitime geçişte değişiklikler gerekecektir ancak bu değişiklikler felsefede ve amaçlarda olmayacaktır.

Günümüzde kalite kavramı değişik kuruluşlarda ve sektörlerde kullanılmaktadır. Kalite kavramı artık eğitim sektörünün içine de girmiş bulunmaktadır. Bu kadar geniş bir alanda uygulama imkanı bulunan Toplam Kalite Yönetimi kavramının eğitim sektörü içerisinde yerini almaması düşünülemez. Bu nedenle eğitim kurumları TKY konusunda çeşitli çalışmalar yapmaya başlamışlardır. Bu çalışmaların

başlamadaki en önemli etken ise üniversitelerin 1960' yılların sonlarına doğru kendilerini çok hızlı değişen bir dünya içerisinde bulmuş olmalarıdır (**Bonser, 1992**). Ayrıca gelecek yüzyılın ihtiyaçlarına uygun olarak eğitim sisteminin oluşturulması “ben bunları daha iyi nasıl yapabilirim” ile değil şu anda bilinen veya geleceğin vizyonuna dayalı eğitimsel olarak kabul edilebilir sonuçlar ile onları nasıl farklı kılabilirim düşüncesi araştırılması gerekmektedir **Carter ve Burger, (1994)**.

Toplam Kalite Yönetimi imalat ve hizmet sektörleri için kullanılan standart bir yönetim biçimi olmuştur. Günlük hayatımızı düzenleyen tüm kurumlarda, hükümet ve eğitim kurumlarında da kullanılan ve tüm sorunları çözen bir yönetim biçimi olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Yüksek okullar olsun üniversiteler olsun TKY çabaları, kalite geliştirme, stratejik kalite yönetimi veya sürekli kalite iyileştirme aşamalarından olmuş Deming, Juran, Crosby veya Seymour'un yaklaşımlarını, prensiplerini uygulamaya çalışmışlardır.

Eğer Amerikan endüstrisi çok hızlı bir şekilde TKY prensiplerini uygulayarak etkinliğini arttırmıyorsa eğitim sektörü de aynı prensipleri kendi bünyelerine uyarlarlar mıydı? TKY kavramları yüksek eğitimde tek bir çevreye uygulanabilir miydi? Öyleyse özel TKY teknikleri var mıydı? Böylesi teknikler akademik değerlerle ters düşmeden örneğin akademik bağımsızlık gibi uygulanabilir miydi? Kısaca fabrikalardan bazı şeyler öğrenilebilir miydi?

1980'lerin ortasında eğitim kurumlarında TKY çalışmalarına başlanmış ve “mezun olan öğrencinin başarısı” çalışmaların ana temasını oluşturmuştur. Bu nedenle en iyi yol eğitimde toplam kalite yönetimi çalışmalarını anlamak için öncelikle üniversitelerin ne yaptıklarını anlamak gerekmektedir.

Eğitimde kalite çalışmaları uzun zamandan beri yapıldığı bilinmektedir. TKY çalışmalarının imalat sektöründe almış olduğu başarılarından sonra 1980'li yılların sonlarına doğru üniversitelerde de uygulama görmeye başlamıştır. Günümüzde özellikle eğitim kurumları için geliştirilen kalite sistemlerinden de bahsedilmektedir (**Gözlü, 2000**).

Kalite geliştirme, iyileştirme ve değerlendirme ise eğitim kuruluşlarının en temel amaçlarından biridir. Ancak üretim sektörlerinde kalite geliştirme çalışmaları daha

kolay olabilmektedir. Çünkü üretim aşamasıyla tüketim aşaması mal üretiminde farklıdır. Oysaki hizmet sektöründe aynı aşamada oluşmaktadır. Diğer bir fark ise depolamada kendini göstermektedir. Hizmet sektörlerinde depolama imkanı olmadığından ürünün tüketime sunulmadan önce kontrol edilme şansı da bulunmamaktadır. Üçüncü bir fark hizmet sektörünün soyutluğu ile ilgilidir. Eğitim ve hizmet sektöründe elle tutulur ölçülebilir kolayca ayırt edilebilir bir ürün olmadığından ölçümler de yapılamamaktadır, dolayısıyla hizmet kalitesini ölçmek çok zordur (Lozier, 1993).

Kalite geliştirme anlayışı içerisinde sistem kurulma aşamasında öncelikle ürünün tarif edilmesi gerekmektedir. Bunun içinde okul içi grupların algılamaları beklentileri ölçülmeye çalışılmalı ve istekleri ortaya konmalıdır. İstekler belirlendikten sonra ancak kalite geliştirme ve daha iyiye yönelik çalışmalar yapılacaktır. Bundan sonra sürecin tarif edilmesi ve süreci iyileştirici çalışmalara geçilebilir. Sonraki aşama ise erişilmek istenen kaliteye ilişkin standartların konulması bu standartların belirlenmesi denetlenmesi gelmektedir.

Kalite geliştirmenin eğitim kurumlarında uygulanmasına geçişin en önemli aşaması ise ihtiyacın ortaya konması kısacası, ihtiyacın hissedilmesi ve başka alanlardaki bilgi birikimini eğitim konusuna transfer etmeyi sağlayacak girişimi başlatmaktır.

Kalite yaklaşımının ilkeleri; müşteri tatminine yönelik amaç belirleme, vizyon yaratma, işlemlerin ve sürecin devamlı geliştirilmesi, katılımın teşvik edilmesi ve eğitim kurumunun bir sistem olarak tanınmasıdır (Lozier, 1993).

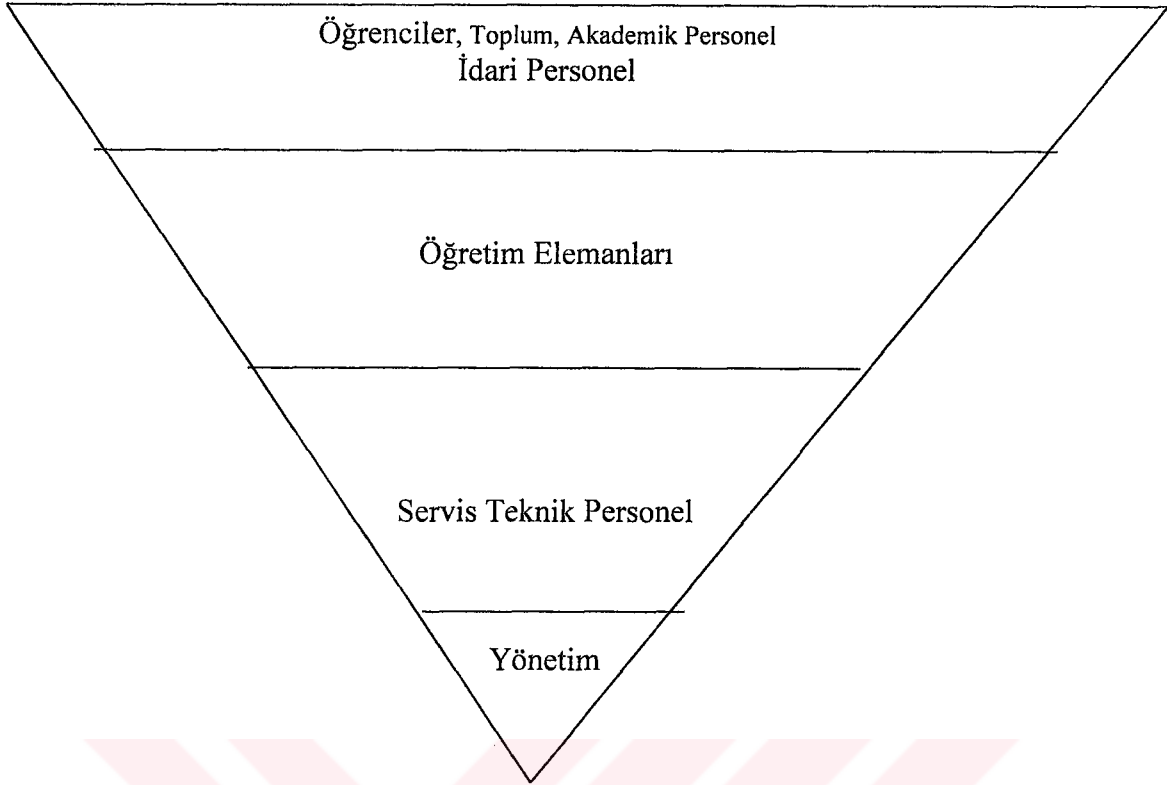
Eğitimde kalite bir program değildir, gelişme sağlamaya yönelik bilgi merkezli değer yaratan bir programdır. Diğer sektörlerde de olduğu gibi eğitim sektörü de müşteri yaklaşımı, iç ve dış çevrede bulunan müşteri zincirinin yaratılması ve bu müşterilerin ihtiyaçlarının tespit edilmesi beklentilerinin ortaya çıkarılması gerekmektedir. İşlem sürecinin geliştirilmesi ile birlikte kalite de kendiliğinden gelişecektir (Doherty, 1995).

3.2 EĞİTİMDE KALİTE UYGULAMALARI İÇİN GEREKEN ŞARTLAR

Özel sektörde başarılı olan kalite ve verimlilik prensiplerinin benzer şekilde eğitim kurumlarına uygulanabilmesi için bazı şartlar bulunmaktadır. Bunlar aşağıda gösterilmektedir: (Albrecht, 1988)

- 1- Akademik ve idari personelin, okul yönetimine ve karar verme sürecine katılımının artırılması,
- 2- Okulda çalışanlara her seviyede daha fazla yetki ve sorumluluk verilmesi,
- 3- Okullarda daha fazla bağımsızlık ve bölümlere daha fazla serbestlik verilmesi,
- 4- Akademik ve idari personelin daha yoğun mesleki eğitime tabi tutulması,
- 5- Okullarda ilgili kararların alınabilmesi için veri toplama ve değerlendirilmesinde istatistiksel metotların kullanılması,
- 6- Yönetimde bulunanlara liderlik becerilerini geliştirici hizmet içi eğitimlerin sağlanması,
- 7- Keyfi yönetim metotları yerine, katılımcı metotların uygulanması ve geliştirilmesi,
- 8- Kaliteyi sürekli kılabilmek için okul içi proseslerde mükemmelliğe ulaşılması,
- 9- Alınan kararlar müşteri ihtiyaçlarını tatmin edici şekilde olması,
- 10- Yeni metot geliştirebilmek için sürekli analizler yapılması.

Kalite geliştirmeye yönelik eğitim sektöründe bir model geliştirildiği takdirde Karl Albrecht'in kitabındaki model eğitim sektörüne uyarlanmış halini göstermektedir. Şekil 3.1'de gösterilmektedir. Bu modelde idari personel ile okul yönetiminden sorumlu olan kesim, akademik personel ile akademisyenler, öğretim elemanları ile akademisyenler + yardımcı öğretim elemanları, okutmanlar, servis teknik personel ile de destek birimlere hizmet veren çalışanlar (bilgisayar sorumluları, bilgi işlem çalışanları, kütüphane memurları) ve yönetim ile de tüm çalışanlardan sorumlu kesim ifade edilmektedir.



Şekil 3.1. Eğitim geliştirme modeli (Albrecht, 1988)

Eğitime yeni bir yönetim anlayışı getirmek istiyorsak şu soruları da sormanız gerekecektir (Albrecht, 1988).

- 1) Felsefe hangi görüş üzerine kurulacak? ve felsefe belirgin mi olacak?
- 2) Teori arkasında hangi değerler dizisi bulunacak?
- 3) Teoriyi gelecekte motive edecek görüşler neler olacak?
- 4) Kurulacak teori eğitimi bir sistem olarak tanımlayacak mı? Yönetim, öğretim / eğitim prosesleri ve liderlik sorumluluklarıyla mı uğraşacak?
- 5) Kullanımı belirgin bir teorimi ve eğer değilse teori
 - a) İnsan psikolojisi ve gruplardaki kişiselilik,
 - b) Sistem teorileri,
 - c) İstatistiksel değişkenler,

- d) Bilgi teorisi üzerine mi kurulu olacaktır?
- 6) Sistemi pratik hale getirmek için teori uygulamalarını azaltacak teknikler ve özel araçlar tanımlanacak mı? Sistem dışındaki insanlarla, yönetim, liderlik öğrenme ve öğretme faaliyetlerinden uzak teknikler ve araçlar kullanılacak mı?
- 7) Teori;
- a) Tanımlayıcı, yani bizim ne gördüğümüzü anladığımıza yardımcı olacak kavramları ve lisanları destekleyecek ve kavramayı arttırabilecek kapasiteye sahip mi?
- b) Tahmin edici, yani sorumluluk olasılığını tahmin edebilme imkanını , ileride ne olacağını tahmin edebilmemize, neler gözlemlediğimize karar vermemize ve temel gelişmeleri belirleyen göstergeleri tanımlayabilmemize imkan verecek mi?
- c) Normatif, yani herhangi bir yasaklama olmadan faaliyetleri izleyebilme kapasitesine sahip olacak mı?
- 8) Teori öğrenci olmayan sürekli öğrenmeye açık uzaktan eğitim alan geniş katılımı da destekleyebilir mi?

Okul elemanlarının eğitimin kalite tabanlı olmasında çok önemli görevleri mevcuttur. Yönetim kurulunun ve üst yönetimin desteğinde, bütün okul personelini kapsayan, okul personelinin bu işlevdeki görevlerinin tam olarak belirlendiği, öğretmenlere karar verebilme ve kendilerini geliştirebilmeleri için destek ve yetkinin verildiği, alınan tüm kararların ve gelen tüm bilgilerin herkesçe paylaşıldığı, bilimsel metotların ve analizlerin yapıldığı, hataların önlenmesi için uygun araştırmaların yapıldığı, öğrencilerin, toplumun ve okul personelinin müşteri olarak ele alındığı, ihtiyaçların ve beklentilerin tam olarak saptandığı bir okulda kalite iyileştirme ve TKY uygulamaları da rahatlıkla sürdürülecektir.

3.2.1 EĞİTİM VE İMALAT SEKTÖRÜ ARASINDAKİ FARKLAR

Kalite yönetimini adapte etmekte en önemli aşama bu yönetim biçiminin eğitim kurumları içinde geliştirilebileceğini bilmek ve imalat sektörü ile eğitim sektörü

arasındaki farkları ortaya koyabilmektir. Bu iki sistem arasında çok önemli farklılıklar vardır.

- Okul bir fabrika değildir
- Öğrenci bir ürün değildir
- Eğitilen öğrenci üründür
- Başarıyla tamamlanan ürün çalışan, ve eğitim prosesine yardımcı yönetmen olacak katılımcı öğrenciye ihtiyaç duyar

Öğretim ve öğrenme çok farklı iki prosestir.

Öğretme araştırma ve geliştirme prosesine montaj prosesinden daha çok benzerlik göstermektedir. Her şeye rağmen Ar-Ge proseslerini organize etmek, montaj hattı biçiminde fikirleri bir araya getirmek çok zordur. Aynı şey eğitim içinde geçerlidir.

Sanayide, kalite yönetimi müşteriye tanımlayacak her bir proses için bir yöneticiye ihtiyaç duyar. Eğer prosesin çıktısı ürün yoksa müşterisi de olmayacağı için neden böyle bir şeye ihtiyaç duyulmalı ki? Eğitimci alışılmış bir “müşteri” kavramına sahip değildirler. Eğitimci prosesin devamlı olması gerektiğine inanmaktadırlar. Çünkü eğitimde “yaptık bitti” kavramı olmadığına inanılmaktadır.

3.2.2 EĞİTİMDE MÜŞTERİ KAVRAMI

Müşteri kavramıyla açıklanmak istenen “stock holder” olarak ifade edilen ortaklar olarak türkçeleştirebileceğimiz kavramdır. Eğitimde bir çok “müşteri” kavramı vardır. Bunların önemlileri ise (**Oblinger, 1998**);

- 1- Öğrenciler, hayatları boyunca bu ürünle birlikte yaşamak zorundalar.
- 2- Aileleri, bu ürünle hayatla boyunca yaşayan ve genellikle bu ürün için ödeme yapan kimseler.
- 3- Gelecekteki işverenler, öğrencilerin eğitiminden yararlanmak için ödeme yapan kimseler.

- 4- Genel anlamda toplum, hükümet kurumları tarafından temsil edilen, eğitimin maliyetini karşılayan, ve eğitimin müşterisi olan öğrencileri ilerleyen yıllarda içerisinde barındıran

İyi bir eğitim öğrenmek isteyenlere ne sağlar ?

- Bilgi, neyi anlamamız gerektiğini,
- Know-how, neyi kullanmamız gerektiğini,
- Bilgelik, hangi öncelikleri belirleyeceğimizi,
- Karakter, nasıl işbirliği geliştireceğimizi ve azimle çalışma, sorumluluk ve topluma karşı dürüst olmayı sağlar.

Referans olarak gösterilen bu 4 kavram eğitimin içeriğini oluşturmaktadır. Eğitim için geliştirilen bir yönetim teorisi sadece bu içerikleri içermemeli aynı zamanda sistem çevresini, uygulama biçimini ve içerikleri sağlayacak prosesleri de sağlamalıdır. Çünkü bu alt kültürler okuldan okula toplumdan topluma farklılık gösterecektir. Eğitim için geliştirilen yönetim teorisi, bunların nasıl tanımlanacağını açıklamaktadır.

3.2.3 KALİTE YÖNETİMİ NASIL FARKLI HALE GETİRİLİR

Eğitim de mevcut yönetim felsefeleri matematik, bilim, sanat ve tarih gibi sistemin parçası olmayan bağımsız konuları içeren içeriklere de dikkat etmekte zorundadır. Ayrıca, mevcut yaklaşımlar, fiziksel çevre, müfredat ve sınav modelleri ile de ilgilenmek durumundadır. Bu düşüncelerden bakıldığında kalite yönetiminin ayırt edilebilir özellikleri nelerdir ?

- 1- Eğitimin amaçlarını temel alacak tanımlarla ilgilenmek, standart testlerle değil,
- 2- Organizasyonlar yerine proseslerle ilgilenmek, birbirini izleyen fonksiyonları oluşturmak,
- 3- Çıktılar üzerine olan prosesler yerine iyileştirici proseslerle ilgilenmek,

- 4- Sadece fakülte üyelerinin değil tüm katılımcıların yer aldığı iyileştirme prosesleri ile meşgul olmak,
- 5- Sistemde yer alan her kesin sistemin nasıl çalıştığı, sistemin neleri desteklediği ve nasıl iyi çalıştırılabileceğini bilmek,
- 6- Sistemin performansını en iyileme ile sistemin içeriklerini en iyileşmeyi karşılaştırmayı düşünmek yani, tanımlanmış alanlarda skorları yükseltmek,
- 7- Proses geliştirmede her kişinin katılımını sağlamak, yani herkesi sorumlu hale getirmek, geleneksel yönetim görüşünde kimlerin nelerden sorumlu olduğu tanımlanmıştır. Kalite yönetimi ise kişileri sorumlu tutmak yerine sistemi belirlemeyi ve sistem üzerine çalışmayı daha çok düşünmektedir.

Bu sorulardan sonra Amerikan üniversiteleri Toplam Kalite Yönetimi felsefesini uygulamak için kendilerine şu soruları sormuşlardır (**Oblinger, 1998**).

- 1- Üniversitelerimizi daha etkin bir şekilde nasıl yönetebiliriz ?
- 2- Etkenlik ve kaliteyi nasıl geliştirebiliriz ?
- 3- Yeni nesil öğrencileri üniversitelerimize nasıl çekebiliriz ?
- 4- Müfredatımızı öğrenciye yönelik nasıl düzenleyebiliriz ?
- 5- Mezunlarımızı istihdam edecek iş çevrelerinin değişen ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde nasıl eğitebiliriz ?

Bu nedenle üniversite yöneticileri öğrencilerin isteklerinin ve okuldan bekledikleri hizmetlerin sürekli olarak değişmekte ve yenilenmekte olduğunun farkına varmışlar ve bu sorunların ortaya konması ve bu istekleri karşılanması yolunda adımlar atılması gerektiğini düşünmüşlerdir.

Toplam Kalite Yönetimi organizasyonlarda planlama alanında ve sürekli iyileştirmede geniş katılımı sağlayan bir sistemdir. Organizasyonlarda meydana gelen problemlerin %90'ının prosten kaynaklandığı çalışanlardan kaynaklanmadığı belirtilmiştir (**Coate, 1992**). Bu durumda akademik ortamda

proseslerin ne olduğunun ve bu prosesleri nasıl sürekli geliştirebileceğimizin ortaya konması gerekmektedir.

3.3 STANDARTLARA GÖRE EĞİTİMDE KALİTEYİ ARTTIRMA YÖNTEMLERİ

Eğitimde standartlara bağlı kalarak kaliteyi artırabilmek için çalışmaları değerlendiren ve yön veren ödöl sistemleri ve standartlar mevcuttur.

3.3.1 Baldrige Ödölü

Kaliteyi geliştirmek amacıyla verilmekte olan bu ödölün ana macı aşağıdaki gibi sıralanabilir (**Oblinger, 1998**).

- 1- Gelişmeyi sağlamak ve ulusal ekonomi için kaliteyi geliştirmenin farkına varmak.
- 2- Farklı kalite yönetimi ve getirileri için firmayı tanıma
- 3- Bu amaçla uygulanan stratejilerden faydalar elde etme ve kalite stratejilerini başarıyla uygulamak için bilgileri paylaşma

Bu ödöl ayrıca 7 kategoriye de içinde barındırır. Bunlar;

- A) Liderlik
- B) Bilgi Analizi
- C) Stratejik Kalite Planlaması
- D) İnsan Kaynakları Yönetimi ve Geliştirme
- E) Proses Kalite Yönetimi
- F) Kalite ve Operasyonel Sonuçları
- G) Müşteri Tatmini ve Odaklanması

olarak tanımlanabilir.

3.3.2 Deming Ödülü

1951 yılında Dr. Deming'i onurlandırmak üzere verilmeye başlanmış bir ödüldür. Aşağıda ödülün kriterleri sıralanmış durumdadır (**Oblinger, 1998**).

- 1- Politika ve amaçlar
- 2- Organizasyonlar ve faaliyetleri
- 3- Eğitim ve yayılma
- 4- Toplantı
- 5- Analizler
- 6- Standartlaştırma
- 7- Kontrol
- 8- Kalite güvenliği
- 9- Sonuçlar
- 10- Gelecek planları

Bu ödülü firmalar kazanabilmek için üst yönetim puanının en az 70 puan olması ve yukarıda belirtilen bütün birimlerin her birinden 50 puandan az puan almamaları gerekmektedir.

3.3.3 ISO 9000 Standartları

Yaygın olarak uygulanan bir diğer kalite güvence sistemi ISO 9000 Standartlarıdır. Eğitimde deneme mahiyetinde uygulandığı bilinmektedir (**Gözlü, 2000**).

3.4 BRİTANYA STANDARTLAR ENSTİTÜSÜNE (BRITISH STANDARDS INSTITUTE) GÖRE KALİTE SİSTEMLERİNİN FAYDALARI

Hizmet performanslarında ve müşteri memnuniyetinde iyileştirme, etkinlik, verimlilik ve maliyet azalmasında ve pazar payında iyileştirme olarak bilinmektedir.

Ayrıca diğer yararları da şöyle ifade edilir. Pazarlama aracı olarak kullanılması, tedarikçiler için tercih edilen destek sağlayıcılarına erişim, müşteriler kendi kontrollerinden kurtuldukları için zaman tasarrufu, kalite maliyetlerinde azalma ve firma moralinde iyileşmedir.

Bu yararlarının yanı sıra eleştirisel gözle bakan bir çok makale yayımlanmıştır. Bu makalelerden en önemlileri Aralık 1992 ve Şubat 1993 tarihli Daily Telegraph gazetesindeki makalelerden alınan eleştiriler aşağıda belirtilmektedir (**Tribus, 1997**).

- a) Küçük ölçekli firmalar için bu sisteme geçiş maliyetlerinin yüksekliği,
- b) Akreditasyon için yüksek uyum maliyetleri,
- c) Kalite danışmanları kullanmadaki artış,
- d) Büyük firmaların istedikleri ve yukarıda belirtilen tercih edilen destek sağlayıcılar listesine girebilmek için bu standartları almak zorunluluğu,
- e) Dokümantasyonlar üzerinde duyulan bürokratik standartlar.

3.5 EĞİTİM SEKTÖRÜNDE ÜRÜN

Eğitim sektöründe TKY ile ilgili çalışmalara başlamadan önce, Eğitim sektörünün ürünü, nihai çıktısı nedir onun incelenmesi gerekir. Eğitim sektörünün ürünü öğrenci olmadığını belirtmemiz gerekir. Bu sektörün ürünü öğrencinin eğitimidir (**Tribus, 1997**). Bu ürünün üretimine ve dizaynına işçi statüsünde aktif olarak -diğer üretim sektörlerinde olduğu gibi- katılan öğrencidir. Çünkü öğrenci öğrenme prosesine katılan ve burada en uzun zamanı geçiren bir çalışandır. TKY ilkelerine göre de yarattığı ürünü sürekli geliştiren konumda olmalıdır. Diğer bir yaklaşım açısından bakıldığında öğrenciyi eğitim sektörünün ürün çıktısı olarak değerlendirmekte mümkün olabilmektedir. Ancak bu yaklaşım açısından bakıldığında mezun olamamış öğrenciyi çıktı olarak değerlendirmek mümkündür.

Eğitmenlerin eğitimi iyileştirme sorumlulukları vardır. Bunun ölçüsü çok sayıda üniversiteye giren öğrenci daha çok sayıda mezun ve daha az sayıda okulu terk eden öğrenci ile belirlenir. Bu nedenle mezun üretiminde sürekli iyileştirme sağlanmak zorundadır (**Jenkins, 1998**).

Ayrıca eğitimcilerin öğrencilerin motivasyonu ile ilgilenmeleri gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki, eğitimciler öğrencileri motive etmeyi ana amaç olarak görmemeli öğrencilerin motivasyonunu bozan değerlerin neler olduğunu ortaya çıkarmalı ve bu tür uygulamalardan vazgeçmelidirler. Okul içi başarının öğrenciler arasında rekabet ile sağlandığı olgusundan vazgeçilmelidir. Unutulmamalıdır ki rekabet yerini işbirliğine bırakmalıdır. İşbirliğinin olduğu kurumlarda takım çalışması yapılan uygulamalarda başarı ve kalite oluşur. Bu sayede karakter gelişir, öğrenmeyi daha zevkli ve daha üretken hale dönüştürür.

3.6 EĞİTİM SEKTÖRÜNÜN MÜŞTERİLERİ

Eğitim sektöründe bir ürün üretimi söz konusu olduğuna göre bu ürünü talep eden müşterilerin de olması gerekmektedir. Müşteriler çok çeşitli olabilmektedir.

- 1- Öğrenci : Ürünle yaşayan ve geri kalan zamanını ürün ile geçiren ve geçirecek olan öğrenciler eğitim sektörünün en önemli müşterileridir.
- 2- Öğrenci ebeveynleri ve yakın akrabaları : Ürün için para ödeyen gruptur ve geri kalan yaşamlarını ürünün sonuçları ile geçirmek zorundadırlar.
- 3- Potansiyel İşverenler : İşletmelerinin amaçlarını görmek üzere eğitimden sonra öğrencileri istihdam edecek olan işverenlerde bu ürüne güvenmek zorundadırlar.
- 4- Toplum : Geniş anlamıyla herkes olarak ifade edebiliriz. Hükümet, Mezunlar derneği kısacası eğitim ürünü ile temasta olan tüm tüzel ve özel kuruluşlar.

Aşağıda verilen Tablo 3.2 de eğitim sektöründe mevcut olan müşteri-tedarikçi ilişkileri ortaya konmuştur.

Tablo 3.2 Müşteri – Tedarikçi ilişkileri (Jenkins 1998)

MÜŞTERİLER	TEDARİKÇİLER	HİZMETLER
Öğrenciler	Eğitmenler	Sistem Yönetimi Müfredat Dizaynı Danışmanlık Liderlik Malzeme ve Araç Gereçler
	Yöneticiler	Sistem Geliştirme ve Analizi Malzeme ve Araç Gereçler
	Okul Kuralları	Yönetmelikler ve Kanunlar
Öğretmenler	Yöneticiler	Malzeme ve Araç Gereçler
Ebeveynler	Okul Sistemi	Bilgi, Mantık, Know-how ve Çocuklarının karakteri
Endüstri	Okul Sistemi	Bilgi, Mantık, Know-how ve Mezunların karakteri

3.7 EĞİTİMDEN BEKLENTİLER

Eğitimden sektöründen beklentiler dört kategoride incelenebilir. Bunlar (Tribus, 1997):

- 1- Bilgi :** Bilgi bize halihazırda bildiklerimizle yeni öğrendiklerimiz arasındaki ilişkiyi anlamamıza yardımcı olur. Bilgi hem pratiksel hem de teoriksel. Teorik bilgi bize genel ve bilinen olaylar karşısında genelleme yapabilme yetisi kazandırır.
- 2- Know-How :** Know-How bilgiyi nasıl kullanacağımızı bize öğretir. Bilgiyi işleme koyabilme imkanı sağlar. Know-How değişik alanlardan gelen öğrenilmiş verileri bir amaç çerçevesinde kullanır.
- 3- Mantık :** Mantık bize hangi bilgilerin önemli hangilerinin önemsiz olduğunu kavramamızı sağlar. Ayrıca zaman, enerji ve duygularımız arasında kaynaklarımızı hangi öncelik sırasına göre kullanmamız gerektiğini gösterir.

4- Karakter: Stephan Covey, 1993 karakteri bilgi, mantık ve Know-How'ın motivasyon ile bir kombinasyonu olarak tanımlamıştır.

3.7.1 İŞVERENLERİN EĞİTİMDEN BEKLENTİLERİ

Deming Tribus, (1994) felsefesinin en temel özelliği tüm prosesler için sürekli gelişmeyi sağlamaktır. Herhangi bir kişi tarafından herhangi bir zaman ve yerde en iyi yapılan prosesi tanımlamak hiç önemli değildir. Dahası, firmalar ve yöneticileri sürekli gelişmenin, gelişimin doğal süreci olduğunu öğrenmeleri gerekmektedir (Scans Report, 1991). Benchmarking (kıyaslama) konusuna çok fazla değer verilmesine rağmen gelişme konusunda organizasyonları tek kaynak olarak nasıl oluşacağını ve kaynağın anlaşılmasını bilmeyen yöneticiler için bir yardımcı araç olarak görmek zorunda kalmaktadırlar. Çoğu yöneticiler tarafından savunulan ve odaklanan “kıyaslama” (benchmarking) (Camp, 1989) iş gücü için bir motivasyon sağlamaktadır. “Görüyorsun nasıl iyi yapıyorlar” sorusu bizimde onlar kadar iyi yapmaya zorlayacaktır. Yöneticiler ayrıca işgücünde yaratıcılığı ön plana çıkaracak uygulamaları da kıyaslama ile ön plana çıkartabilme imkanı da sağlayacaklardır. Eğer üst düzey yönetim kendi işlerini anlasalardı, sadece kendi görevlerinin sürekli gelişimle ilgilenen çalışanlara liderlik yapma değil aynı zamanda da iş birliğini artırmaya ve onları eğitmeye yönelik olarak çalışmış olacaktı. Okul yönetimi, kaliteyi bilen, yönetsel yeteneklere sahip, liderlik için yeterli bilgisi olan adayları öncelikle arayacaktır.

3.8 EĞİTİMDE VİZYONUN ÖNEMİ

Geliştirilecek vizyon eğitim tarafından kullanıma konulacak zamana, karşı karşıya kalacağı fırsat ve tehlikeleri karşılayabilme şekline ve mutlaka ileriye yönelik olmak zorundadır. Vizyonun neleri içereceği, bilginin altındaki başlıklara, know-how'a bilgeliğe ve karaktere ve gelecekteki vizyona bağlıdır.

Eğitim içeriğinde nasıl değişikliklerin yapılması gerektiğine ilişkin bir vizyona sahip olmak yeterli olmayacaktır. Eğitimin kendi sistemi için değişikliklerin gerekli olduğunu anlamak lazımdır. Kalite yönetimi altında müfredat daha az yer almaktadır. Dahası sorun; sistemi gelecekteki olası etkilere ve değişikliklere karşı nasıl adapte

edileceğidir. Vizyon sadece geleceği tahmin etmek değil aynı zamanda gelecekteki olası amaçları karşılayacak yolları hedeflemelidir.

Eğitim sistemi karmaşık bir sistemdir. Eğitimcilerin profesyonelce eğitilmeleri gerekmektedir. Eğitmek ve öğretmek, eğitimciler için en önemli ve en hassas konulardan biridir. Okullar için belirlenen vizyon kapalı kapılar ardında nelerin olduğunu anlamaya çalışır.

RESMİ VİZYONLAR

Gelecek için resmi vizyonlar – Amerika 2000 ve SCANS (The Secretary's Commission On Achieving Necessary Skills) raporları (**Scans Report, 1991**)

Washington'daki federal yönetim eğitim için birbirinden farklı iki vizyon geliştirmiştir. Eğitim bakanı; Amerika 2000 adı altında ulusal testleri, matematik ve bilim için yüksek standartları koyan, okuldaki fiziksel çevredeki kontrolü geliştirmeyi, özellikle uyuşturucu kullanımını azaltmayı, daha güvenli ve okula daha iyi hazırlığı hedefleyen bir rapor yayımlanmıştır.

ÇALIŞMA BAKANLIĞI VİZYONU

İkinci vizyon ise Çalışma Bakanlığında gelmiştir ve SCANS Report for America **Bonser, (1992)** olarak bilinir.

a) Know-how; SCANS tarafından 5 yeterlilik ve 3 temel yeteneğin aralıksız iş performansını sağlayacak kişisel niteliklerin bir araya getirilmesi olarak tanımlanmıştır.

Yeterlilikler ile kaynaklar, kişiler arası yetenekler, bilgi, sistemler ve teknolojik yeterlilikler ifade edilmektedir.

Temel yetenekler ile okum, yazma, matematik bilgisi, dinleme-konuşma olarak belirtilen temel beceriler, düşünme becerileri (yaratıcı düşünme, karar verebilme, problem çözebilme, analiz edebilme) ve kişisel beceriler açıklanmaktadır. Kişisel becerilerin içerisine sorumluluk, kendini geliştirme, sosyallik, öz yönetim, doğruluk/dürüstlük girmektedir (**Bonstingl, 2001**)

b) Yetkinlikler (competencies) – Etkinlik çalışanlar verimli bir şekilde kullanabilirler:

- Kaynaklar: Tahsis edilen zaman, para, malzeme, alan ve kadro;
- Kişiler arası yetenekler: Takım çalışmasında bulunmak, diğerlerine öğretmek, müşterilere hizmet etme, yol gösteren, ve kültür olarak değişik özgeçmişe sahip kişilerle çalışmak;
- Bilişim : Veriyi elde etmek ve değerlendirmek, dosyaları korumak ve organize etmek, yorumlamak ve iletme, ayrıca proses bilgilerini oluşturmak için bilgisayar kullanmak;
- Sistemler : Toplumsal, örgütsel ve teknolojik sistemleri anlamak, performansı kontrol etme ve düzeltme, sistemleri dizayn etme ve geliştirme;
- Teknoloji : Araç ve gereçleri seçme, özel görevler için teknolojileri uygulamak ;

c) Araştırma ve proje merkezli eğitim

Bilgelik ve karakterin gelişiminin ana teması öğrenimin araştırma ve proje merkezli olmasıdır. Öğrenciler ödüllendirme için yapılacakları ve nelerin önemli olarak tanımlanacağı konusunun sorumluluğunu üzerilerine almaları gerekmektedir. Bu hem eğlenceli hem de aynı zamanda ciddi bir iştir. Proje bir ürün veya hizmet gibi bir çıktısı olmalıdır. Çıktı okul içindeki her hangi bir faaliyette iyileştirme yapabilmelidir. Alınan sorumluluk ne olursa olsun, çıktı için her zaman bir müşteri olması gerekecektir.

Kalite yönetimli okullar çok sayıda öğrenci projeleri etrafında okulun eğitim programını geliştiren okullar olarak bilinmektedir. Projeler kendilerini öğretimde işbirliği yapmaya verirler. Eğitimciler ve öğrenciler engelleri işbirliği yapmak için gözlemleyebilirler ve işbirliği olmayan davranışları tanımlayabilirler.

Çoğu eğitimci, öğrencilerin başka amaçlara hizmet eden projelerle meşgul oldukları zaman bunun öğrencilerde en iyiyi sağladığını öğrenmişlerdir. Öncelikle problemleri görseller bile performansları daha iyidir.

Proje esaslı eğitimde çoğu eğitimci ve yöneticiler için esas en önemli sorun eğitimciler ve öğrenenler arasında değişen ilişkilerdir. Eğitimciler için “ders planı” hazırlamak daha zordur. Buna ek olarak nelerin öğrenildiğinin değerlendirilmesine

ilişkin metotlar daha da güç anlaşıla bilinir. Eski tarz yaklaşımlarda, öğrenciler öğretmenlerinin sunduğu bilgileri sessizce oturarak izlemekte, iyi tanımlanmış içerikleri almakta ve öğretmen tarafından öğrencilerin bu bilgilerden ne kadarını öğrendiklerini görmek için standartlaştırılmış testler kullanılmaktaydı. Standart testlerin sonuçları öğrenciler, diğer sınıflar ve hatta diğer ulusal normlarla karşılaştırma yapma imkanı sağlamaktadır. Maalesef geleneksel yaklaşım öğretmenler için daha kolay olmasına rağmen öğrencilerin kendilerini daha iyi veya daha kötü hissetmelerini sağlayan “objektif notlandırma” sına imkan sağlamaktadır, ancak eğitimin amacına hitap etmez.

Ayrıca eğitimci değerlendirme amacını da çok iyi belirlemelidirler. Amaç öğrencilerin sınavlarında başarılı olmaları ödevleri zamanında ve eksiksiz yerine getirmeleri midir, değerlendirme bu amaçlara göre mi yapılacaktır, bunun belirlenmesi gerekir. Bu nedenle eğitmenin amacın belirlenmesinde rolü çok önemlidir. Eğitmen esas amacın öğrenmeyi iyileştirme olduğunu bilmeli ve bu amaç için çalışmalar yapmalıdır, öğretim tekniklerini öğretim yöntemlerini geliştirmeleri gerekir. Bu amaçla kullanacakları araçları, teknolojiyi kullanmaları gerekebilecektir. Ekip çalışmasına öğrencileri sevk edebilmeli ve kendisinde bu ekip çalışmasında liderlik rolünü üstlenebilmelidir.

Bu aşamada üst yönetimin desteği ve ilgisi de çok önemlidir. Tüm işlemler ve kararlar bu aşamada alındığı için öğrenmenin iyileştirilmesi için gerekli çalışmaları yapmalıdır. Hizmet içi eğitim programları, pedagojik formasyonu, beşeri ilişkileri geliştirici yöntemleri iyice belirlemelidir (Spanbauer, 1992).

Tablo 3.3 Eğitimci ve öğrencilerin rolleri (Spanbauer, 1992)

Eğitmenler (öğretmenler)	Yap	Yapmak için	İle yapmak	Olanak
Öğrenciler	Seçenek yok, Zorunlu, Rakip	Zorunlu, Pasif, Bağımlı	Bağımlı, Kabul edebilir, İzleyici	Bağımsız, Araştırmacı, Bilgiyi arayan, Öğrenmekten zevk alan

Tablo 3.3.'de öğrencilerin ve eğitimcilerin eğitim içindeki rolleri açıklanmaktadır. Eğitimci yap dediği zaman öğrenci zorunlu olarak herhangi bir seçimi olmaksızın

yapmak zorundadır. Ancak öğrencilere öğretmenleri tarafından olanak sağlandığı zaman öğrenmekten zevk alan, bağımsız, araştırmacı, bilgiyi arayan bir öğrenci profili gözlemlenmektedir..

Tablo 3.4 Geleneksel sınıflar ile SCANS sınıfların karşılaştırılması (**Scans Report, 1991**)

Geleneksel Sınıf	SCANS sınıfı
Öğretmen cevabı bilir	Birden fazla çözüm uygulana bilinir ve öğretmen ileri seviyede bilgisi yoktur
Öğrenci rutin olarak tek başına çalışır	Öğrenciler rutin olarak öğretmenleri, arkadaşları ve toplum üyeleri ile birlikte çalışmaktadırlar,
Öğretmen faaliyetleri düzenler	Öğrenci ve öğretmen faaliyetleri birlikte ayarlarlar
Eğitmen bütün değerlemeleri yapar	Öğrenci kendisi rutin olarak değerlemeleri yapar
Bilgi, Eğitmenler tarafından öğrencilere, organize edilmiş, değerlendirilmiş, yorumlanmış olarak iletilmektedir.	Bilgi öğrenciler tarafından dinleyicilere, organize edilmiş, değerlendirilmiş, yorumlanmış olarak iletilmektedir
Sınıf organizasyonu basittir bir öğretmen 30 kişiye eğitim verir.	Sistem organizasyonu karmaşıktır. Öğretmen ve öğrenciler bilgi için okul dışı kaynaklara başvururlar.
Okuma, yazma, ve matematik farklı disiplinler olarak ele alınır; dinleme ve konuşma genellikle müfredatta unutulur	Problem çözümüne giren disiplinler bir bütündür; dinleme ve konuşma ise öğrenmenin en temel parçasıdır.
Düşünme genellikle teorik ve akademiktir.	Düşünme sorun çözme, neden bulma ve karar vermeyi içermektedir.
Öğrencilerden öğretmenlerin bekledikleri davranışlara göre hareket etmeleri beklenmektedir; güvenilirlik ve dürüstlük öğretmenler tarafından kontrol edilir, öğrencilerin kendilerine olan güvenleri yetersizdir.	Öğrencilerden sorumlu, sosyal, kendini yöneten, ve becerikli olmaları beklenmektedir; güvenilirlik ve dürüstlük sınıf tarafından kontrol edilmektedir; öğrencilerin kendine güvenleri yüksektir, çünkü kendi öğrenimleri ile yükümlüdürler

Daha önce belirtilen Amerikan Eğitim Bakanlığının yapmış olduğu çalışmayı kısaca bir daha özetleyecek olursak; 2000 yılına kadar olan eğitim amaçları şöyle sıralanmıştır.

1- **Yetenek** – Verimli bir iş gören olarak,

2- **Kaynaklar** – Zaman, para, malzeme, alan ve çalışanları kullanabilme,

- 3- **Çalışanlar Arası İlişkiler** – Takımda çalışabilme, başkalarına öğretebilme, müşterilere hizmet, liderlik, yön bulabilme, farklı kültür ve toplumdan gelen insanlarla çalışabilme,
- 4- **Bilişim** – Verileri derleme, değerlendirme, tutma paylaşma ve bilgisayarı kullanabilme,
- 5- **Sistemler** – Sosyal, organizasyonel, teknolojik sistemleri kullanabilme, kontrol edebilme, düzeltebilme ve geliştirebilme,
- 6- **Teknoloji** – Araç ve gereç seçebilme, özel konulara ve görevlere göre teknolojiyi kullanabilme ve uygulayabilme ve ortaya çıkan sorunları çözebilme yeteneğine sahip olmalıdır.
- 7- **Kuruluş** – Rekabet edebilecek düzeyde,
- 8- **Basit Yetenekler**- Okuma, yazma, aritmetik ve matematik, konuşma ve dinleme,
- 9- **Düşünme Yetenekleri** –Yaratıcı düşünebilme, karar verebilme, problem çözebilme ve insanların düşüncelerini anlayabilme, öğrendiklerini kullanabilme,
- 10- **Kişisel Yetenekler**- Kişisel sorumluluklar , kendine yetebilme, sosyallik, kendini yönetebilme ve bütünlük.

Bütün bunlar eğitim sektöründe A.B.D de 2000 yılına kadar mezun edilecek öğrencilere verilmesi düşünülen yeteneklerdir.

4 EĞİTİMDE KALİTE TANIMI

Kalite geliştirme anlayışı içerisinde öncelikle kalitenin tanımlanması gerekmektedir. Kalite; müşteri tarafından ürün veya hizmette istenileni bulma, yani ihtiyaçların tatmin edilme derecesidir. Kısaca kalite müşteriler tarafından algılanan biçimdir. Eğitim sisteminin görevi müşteri ihtiyaçlarının günlük olarak takip edilmesi ve bilinmesidir (Lockwood, 1992).

Çevresel sistemlerde görülen değişimler eğitim sektörünü de etkileyecektir ve etkilemektedir. Bu nedenle bu kuruluşlarda da bir takım yenileşme ve yeniden düzenleme faaliyetleri meydana gelmektedir. Çünkü geleneksel bilgiye dayalı eğitim anlayışı günümüzde geçerliliğini yitirmiştir. Çevredeki değişimlere de kayıtsız kalması düşünülemez.

Eğitim sektöründe kalite ile ne anlaşılmaktadır? Eğitimde kalite, öğrenmeyi zevkli hale getirmek ve öğrenmekten memnun kalmaktır (Tribus, 1997). şeklinde tanımlayanlarda mevcuttur. Bu tanımlamaya göre öğrencilerin başarıları yarışmalarla, ödüllendirme veya korkutma yöntemi ile artırılabilir, fakat böyle bir eğitim metodu öğrencinin kişisel bilgisine çok fazla bir şey katmayacaktır. Bu nedenle kalite kavramı ile eğitim prosesinden de bağımsız öğrenciler yaratmak istenilmektedir.

Bilindiği gibi eğer öğretmenler öğrencilerinin bağımsız olarak çalışmalarını ve öğrendiklerini tartışmalarını sağlayabildikleri sürece eğitimde kaliteye doğru yaklaşmaktadırlar.

4.1 EĞİTİM KALİTESİ KAVRAMI

Eğitimin amaçları ve işlevlerini karşılayabilmek olarak tanımlanabilmektedir (Vedder, 1994). Burada amaçlar, öğrenmenin etkinliği işlevleri de öğrencileri dışarıdaki ortama adapte edebilme ve iş hayatlarındaki başarılarını sağlayabilme

olarak tanımlanabilmektedir. Diğer bir tanım da ise kalite insanların eğitimden ne aldıkları ile alakalıdır denilmektedir (Vedder, 1994).

Günümüzde bazı insanların düşüncesinde eğitimde kalite kavramı eğitimden beklentilerin karşılanması yani bir anlamda diploma ile özdeşleştirilmiştir (West, 1984). Ancak West eğitimde kaliteyi: güç, kapasite, karakter veya özellik kelimeleri ile bağdaştırmaktadır. Eğer kalite kavramını bir sıfat olarak kullanmak istediği zamanda aynı yazar eğitim programının etkinliği olarak betimlemektedir. Amerikan Eğitim Bakanlığı ise eğitim etkinliği (kalite) kavramını az öğrencilerden oluşan sınıflar, kişilerin kişisel becerilerini ortaya koyabildikleri, fakültelerin öğrencilerin beklentilerini karşılama derecelerine, değişik öğretim metotlarına alternatifler sunabilme yetileri olarak tanımlamaktadır. Aynı bakanlık kaliteli eğitimi öğrenci-okul-aile arasındaki işbirliği olarak ta ifade etmektedir.

Geleneksel görüş “kalite” sistemlerinden ne anlaşıldığının ortaya konması gerekliliğini ortaya koymaktadır. İlk sorun akademisyenlerin ve eğitimcilerin bunları uygulamaya koymakta karşılaştıkları sorundur. Kalite kavramı ad infinitum olarak tartışılabilir.

Herkesin hem fikir olduğu bir görüş olmamasından dolayı herhangi bir adım atmakta: “Uygulamaya yönelik amaçlarınızın var olduğunu bilebilirsiniz” görüşünden dolayı çekinmektedirler (Pirsig, 1976). Bu da “bunu tanımlayamazsınız, fakat gördüğünüz zaman bilebilirsiniz” tartışmaları ve kalite üzerine çalışmalar yapan bilim adamlarının devam ettirmek istedikleri “görünce anlarım” felsefesi ile çatışmaktadır.

Malcolm Frazer “Yüksek eğitimde kalite, müşteri memnuniyeti ile aynı değildir; örneğin müşterinin son model bir arabadan aldığı memnuniyet ile, yüksek eğitimde alınan memnuniyet aynı değildir kaliteyi içerir fakat bu etkinlik, etkenlik ve sorumlulukla eş anlamlı değildir” görüşünü benimsemiştir (Cryer, 1998).

Brookman kalite ve standart kelimeleri arasındaki karışıklığa faydacı bir çözüm getirmiştir. “Profesyonel kurumlar standartlar koyarken enstitülerin kaliteleri öğrencilerin bu standartları ne ölçüde sağladıkları ile belirlenir” (Brookman, 1993).

Eğitimde kalite iyileştirme çalışmaları düz bir yoldan ziyade bir döngüye benzer bu döngü planlama uygulama çalışma ve gelişme faaliyetlerinden oluşmaktadır. İlk

aşama gelişme için devamlı planlamayı kapsamaktadır. Bunu geliştirme planlarının uygulanması izlemektedir. Sonraki aşamada ise geliştirme planları ile ilgili müşteri ihtiyaçlarının tespitinde kullanılacak metotların geliştirilmesi izlemektedir. Çevre dinamik bir çevre olduğundan eğitim sektöründeki personelin süreçleri sürekli izlemeleri bilgiyi de sürekli paylaşımları, ekip halinde çalışmaları ve bilgi paylaşımını engelleyen sınırları ortadan kaldırmaları şarttır. Bu yaklaşımda eğitimciler problemleri sadece belirlemek yerine üzerine giderek çözümlemeyi tercih etmeleri gerekmektedir (Mc Niel, 1996).

Kalite yönetiminde kullanılan kalite kavramları ve bunların eğitim sistemine olan uyarlılıkları ise şu şekilde ifade edilebilir.

Kalite Teminatı: İleri besleme tabanlı bir sistemdir. Yani meydana gelebilecek hatalara karşı mümkün olduğunca hızlı bir şekilde tasarlanmıştır. Eğitimde kalite teminatı, amaçları içeriği, kaynakları, seviyeleri ve projelendirilmiş gelirleri veya modüller, programları ve kursları incelemektedir.

Kalite Kontrol: Geri besleme tabanlı bir sistemdir. Üretimde denetimciler tarafından düzeltilebilen hatalar hakkında bilgiler almaktır. Eğitim sektöründe ise kalite kontrol öğretim üyeleri, öğrenciler ve çalışanlardan gelecek olan bilgilere ihtiyaç duyar. Düzenli olarak, programların, derslerin ve modüllerin gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Kalite Yönetimi: Kalite proseslerinin tam olarak düzenlenmesini garantiye alan bir sistemdir. Eğitim sektöründe, pazar analizleri, müfredat geliştirme, stratejik ve derslerin planlanması, araştırma, geçerlilik, gözetleme ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin gözden geçirilmesi.

Kalite denetimi: İçsel veya dışsal kalite yönetimi sistemlerinin denetlenmesidir. Denetim, ne yapılacağı belirtilen yazılı dokümanların ve ne yapılacağı söylenen sistemleri denetlemektedir. Herhangi bir doküman ister imalat ister eğitim olsun denetlenebilir. Akademisyenler denetimi genellikle yüzeysel ve gereksiz bulmaktadırlar. Çünkü proseslerin olduğunu ve prosedürlerin bunlara uyduğunu ve uymadığını gösteren herhangi bir kanıt yoktur.

Kalite Değerleri: İçsel veya dışsal kriterlere karşı performans kararı. potansiyel karmaşa kaynakları, tam olarak kalite kriterlerine eğitim içinde karşı çıkmak çok zordur.

Kalite Zenginliği : Herhangi bir proses te kaliteyi sürekli arttırmayı hedef seçen bir sistemdir. Çalışanların geliştirilmesi ve eğitilmesi yanı sıra herhangi bir sistemdeki (eğitimsel veya başka) problemleri sistematik olarak çözmeyi içeren sofistike bir sistemdir.

4.2 GÜNÜMÜZ EĞİTİM SEKTÖRÜNE YÖNELTİLEN ELEŞTİRİLER

Eğitim sektörüne yöneltilmiş ciddi eleştiriler mevcuttur, bir sorunun ortaya konabilmesi için öncelikle bu eleştirilerin bilinmesi gerekmektedir. ABD’de eğitim sektörüne getirilen en ciddi eleştiriler aşağıdaki şekildedir (**Engelkemeyer, 1997**).

- **Zayıf Eğitim:** Çoğu eğitim kurumu araştırma üzerine o kadar eğilmiş bulunmaktadır ki, eğitim kalitesi üzerine dikkatler odaklanamamakta.
- **Güncelliği Olmayan Programlar:** Günümüz eğitim programlarının çoğu yetersiz bir şekilde güncelleştirilmekte veya bugünkü organizasyonların ihtiyaçlarını tamamıyla karşılamada yetersiz kalmakta.
- **Tutarsız Müfredat:** Öğrencilerin takip etmekte oldukları ders programları, mantıksız, anlaşılmaz, genellikle aynı, atlanmış ve gereksiz yere çoğaltılmış şekilde
- **Abartılmış Fiyatlar:** 1980 ile 1992 yılları arasında okul, barınma ve yaşam masrafları ortalama olarak %9.2 oranında her yıl artırılmış durumdadır ki bu oran enflasyon oranının iki katına eşdeğerdir.
- **Büyüyen Ve Etkinsiz Olan Bürokrasi:** 1975 ile 1985 yılları arasında kolej ve üniversitelerde eğitmen olmayan personel sayısı %61 oranında artarken eğitmen sayısı ise %6 oranında artmıştır (**Farell, 1993**). Bu adil olmayan artış sonucunda öğrencilerin almış oldukları hizmet göreceli olarak artarken bürokrasi çoğalmış ve etkinsizleşmiştir.

Bu eleştirilerin yanı sıra ayrıca eğitim sektöründe görülen bazı krizlerin olduğu da unutulmamalıdır. Bu krizler şunlardır (Engelkemeyer, 1997):

- **Kayıt Olan Öğrenci Sayısında Azalma:** Kolej ve üniversite öğrencilerinin sayısında geçtiğimiz yıllarda azalmalar gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğu popüler alanlara -işletme gibi- doğru kaymaktadırlar.
- **Değişen Demografik Yapı:** Yapılan araştırmalara göre üniversitelere çok değişik kültür ve ülkelerden öğrenciler gelmeye başlamış bu da öğrenci ihtiyaç yelpazesinin genişlemesine neden olmuştur.
- **Finanssal Kaynak Bulma Zorluğu:** Aileler çocuklarının eğitim masraflarını karşılamada çok büyük zorluklara düşmüşler aynı zamanda finansal yardımlarda artan talep nedeniyle yetersiz kalmaya başlamıştır.
- **Kamuoyunun Rahatsızlığı:** Mezun olan öğrencileri istihdam eden kuruluşlar öğrencilerin iş hayatına gerekliliği şekilde hazırlanmadığından ve aldıkları eğitimin yetersizliğinden şikayet etmeye başlamışlardır.
- **Artan Okul Masrafları:** Üniversiteler ve Yüksek Okullar sürekli olarak okul ücretlerini artırmaya başlamışlar ve bunu karşılığında da yetersiz ve etkin olmayan eğitim vermeye başlamışlardır.
- **Hükümetin Artan Müdahaleleri:** Hükümet sürekli olarak eğitim kurumlarını yapmış oldukları harcamaları kanıtlama yolunda baskı kurmaya başlamıştır.

Dikkat edildiği üzere Amerikan eğitim sisteminde yaşanan krizler ve yöneltile eleştirilerin çoğu dünya ülkeleri için olduğu kadar ülkemiz içinde geçerlidir.

4.3 EĞİTİM YÖNETİMİNİN NİTELİĞİ NEDİR

Eğitim kurumunun yarattığı gereksinimleri karşılamak üzere okullar kısaca birimler kurulmuştur. Devlet bu birimleri kurmakla görevlendirilmiş ve böylece kendine bağlı vatandaşlar yetiştirme ve kendi varlığını devam ettirme, toplumsallaşmış, kültürleşmiş ve üretkenleşmiş vatandaşlar sağlayarak ülkenin kalkınmasını gerçekleştirmektedir (Başaran, 1994). Eğitim sistemi toplumun eğitim

gereksinmelerini karşılamak ve devletçe hazırlanan eğitim amaçlarını gerçekleştirmek için kurulan okulları bütünleştirmeye çalışır.

Okul: eğitimi üreten ve değişik adlarla anılan tüm sistemleri kapsayan genel bir kavramdır. Kısaca üretimin yapıldığı temel sistemdir.

Eğitim sistemlerinde üst sistemler yönetsel kararları üretirler aracı üst sistemler bu kararları temel sistemlere (okullara) iletirler.

Eğitim Yönetimi: toplumun eğitim gereksinmelerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir.

4.4 OKULLARDA KALİTE YÖNETİMİNİ UYGULAMAYA KOYMAK İÇİN ÖZEL ÖNERİLER

Oluşum parçaları : Ebeveynler, sanayi, okul alanı, öğrenciler, yönetim, öğretmenler ve danışmanlar Cornesky ve Mc Cool, (1999).

4.4.1 ADIMLAR :

- Okullarda TKY çalışmalarına başlamada neler ile uğraşılması gerektiğinde tartışma toplantısı yapmak, alakalı konularda amaç birliğine gitme ve gönüllü komitelerini oluşturma için aday belirleme
- TKY izleme komitesini oluşturma
- Okulun misyonu, vizyonu ve felsefesi ile ilgili görüşler oluşturma
- İzleme komitesi ile birlikte seçilmiş projelerde işbirliğinde çalışan takım çalışmaları için eğitim sağlama
- Gelişme sonuçları için sunum yapmak ve devamı için destek arama

TKY de başarı için bazı elemanların yerleştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle, eğer kalite yönetimi okullarda başarı ile uygulanacaksa yöneticilerin liderliğinde dönüşüm çok önemlidir. Yöneticiler ne yapacaktır? Yukarıda belirtilen adımların

başlanabilmesi için çalışmalar yapılmalıdır. Başlama tek yol değildir, fakat geçmişteki başarılı TKY deneyimleri bu adımların gerekli olduğunu göstermiştir.

Hedef bilinen amaçlarda çalışan okul elemanlarını bir araya getirmektir. Bu hedef özel öğretmenlerin, sınıf içinde çalışan herkesin bütün gayretlerde hem fikir olana kadar koyduğu fikirler için olasılık ifade etmez . Eğer herkes başlamak için eğitimde liderleri bekleyeceklerse bu bekleme sonsuza kadar sürecektir. Bazen özel öğretmenler ne yapabileceklerse yapmaya başlamak zorundadırlar. Bununla beraber sistem olduğu gibi değiştirilmedikçe, özel öğretmenlerin çalışmaları engellenecektir. Uygulamaya geçmeden önce sistemin geliştirilmesine kadar öğretmenlerin beklemesi önerilmezdi. Çünkü çatışmalara hazır olunması gerekir. Ayrıca bu çalışmalarda öncelik eden bize yol gösteren nasıl yapılacağını gösteren kalite çalışmalarını sınırlı kaynaklarla sınırlı alanlarda yapan kişilerde minnettar olunmalıdır. Araştırmacılara çalışmalarında ki yaklaşımlar için, nasıl yapıldığına ilişkin elle tutulur deliller sağlamışlardır.

4.4.2 SINIF İÇİ ÇALIŞMALARA BAŞLAMA

Okulda TKY çalışmalarında yönetim ve bakım çalışmaları ile temasa geçilmesi açısından daha rahattır ki bu aktiviteler endüstrilerle de benzerlik göstermektedir. Bu tür uygulamalarda, hali hazırda kalite yönetimi çalışmalarını sanayide uygulayan kişilerden önemli bir yardım almak olası olacaktır. TKY uygulamaları ile ilgilenen firmalar deneyimlerini yardım etmekte çok isteklidirler.

Sınıflarda TKY yi uygulamak ise biraz daha zordur. Daha az insan TKY ile meşguldür, eğitim kalitesi için yeni paradigim okul sisteminde yetkilendirilen bir çok insan tarafından emir mantığı ile yönetildiğinden farklı olmasına rağmen, Öğretmenlerin yapmak istediklerine sistem izin vermediğinden bu düşünce yapısını kaldırmak çok zordur. AASA Okul yönetiminde TKY ile ilgilenen kişiler için bir ağ (network) kurulmuş ve üyelerin kendi okullarındaki uygulamalardaki sorunları birbirilerine aktarabilmeleri ve çözüm bulabilme konularında veri alış verişinde bulunmalarına imkan sağlamıştır.

Şimdi sınıfta TKY çalışmalarını belirleyecek adımları inceleyelim

1) Öğrenci öğrenim prosesinin yardımcı yöneticisidir.

Eğitmen ve öğrenci her yılın başında ve özellikle her dönemin başında ortak hedefleri gözden geçirmek ve değerlendirmek zorundadırlar. Eğitmen bilgi, know-how, bilgelik karakter özelliklerini beklenen şekilde geliştirmek için gözden geçirmelidir. Bütün proses içerisinde en önemli adım ne yapılacağı konusunda tam bir görüş birliği sağlanmadan yönetimle gerekli işbirliği çalışmaları geliştirme olasılığı olmayacaktır.

2) Dışsal güdüleyicilerden ziyade içsel güdüleyicileri sağlamak.

Eğitimde eski yaklaşımlarda en zor bakış öğrencilerin ne istediklerinin dışsal güdüleyiciler tarafından sağlanacak olmasıdır. Sınıfta kalite yönetiminin ilk uygulayıcısı olan ve içgüdüsel motivasyonlara güvenen öğretmenlerin arkadaşları, ebeveynler, okul yönetimi ve hatta iş çevreleri ile dahi bu konuları tartışmak zorunda kalmışlardır.

Çoğu öğretmen için sorun eski düşüncelerin uygulanması değildir. Dahası, bunun yerine neyin uygulanacağıdır. Çoğu öğretmen dışsal güdüleyicileri kullanmayı alışkanlık haline getirmiştir. Ama dışsal güdüleyicileri kullanmak bazı olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Dışsal güdüleyicilere örnek ;

- 1) Ödüllü yarışmalar;
- 2) Bağlı not sistemi (curve) ile öğrencileri notlandırmak;
- 3) Başarısı öğrencilere gözdağı vermek;
- 4) Başarılı öğrencileri onurlandırmak ödülleri vermek;
- 5) Öğrencileri yeteneklerine göre ayrı sınıflara yerleştirmek;
- 6) Başarıyı değerlendirmeden eleştirmek;

İçsel güdüleyiciler ise öğrenim esnasında öğrenmeyi cezbedici oyun şeklinde öğretmeyi hedefleyen, öğretmeyi bir zorunlulukla değil istek duyurarak sağlamak gerekmektedir. Öğrenciyi öğrenmekten sorumlu tutmak değil öğrenciyi öğrenmeye karşı sorumlu hale getirmek gerekir.

Öğrenci sorumluluk sahibi yapılabildiği zaman, eğitmende kendini geliştirici prosesler için gerekli araçlara sahip çalışabilecektir

İşsel güdüleyiciler için güçlü bir uyarıcı, ekip çalışmasının bir parçası olacaktır ki bu ekiplerdeki her üye diğer ekip üyelerinin yaptıkları çalışmalara güvenmek zorundadır. Sportif olaylardaki gibi kendi kendini motivasyon grup projelerine de yansıyacaktır.

Eğer öğrenciler not için birbirleriyle yarıştırlır veya böyle bir sistem yerleştirilirse işbirliği ruhu zarar görecektir.

Eğitmen öğrencilerle;

- 1) Sınıf için bilgeliği ve karakteri geliştirici hedefleri
- 2) Eğer öğrenciler gelişıyorlarsa eğitmenler ve öğrenciler bunu nasıl bilecekler konusunu tartışmalıdır.

4.5 ENDÜSTRİYEL DENEYİMLERDEN DEĞİŞMEYEN VE EĞİTİME TAŞINAN BAZI KURALLAR

Kalite Yönetimi ile deneyim kazanan endüstrilerde bazı temel prensipler özüksene bilinir. En önemli ve birinci prensip proses prensibidir.

Ürün kalitesi o ürünü üreten prosesin kalitesi ile tanımlanır. Eğer bir ürün veya hizmette bir iyileştirme yapmak istiyorsanız onu üreten veya oluşturan prosese de konsantre olmanız gerekmektedir.

Proses, verilen tanımlamalara, öğrencilerle yapılan tartışmalara, ödevlere ve genel olarak sınıfta öğretmenlerle birlikte yapılan faaliyetlere bağlı olarak başarılı veya başarısız olacaktır. Öğrenciler ve öğretmenler tarafından yapılan akış şemaları zaman olarak öğrencinin aldığı görevlerle tamamlama ve değerlendirme arasında meydana gelen prosesleri açıklamaktadır.

Test ve Değerlendirmenin Rolü

Deming'in 3 numaralı maddesi: Yoğun denetim üzerindeki bağımlılığı durdurun. Bu madde direkt olarak eğitime uygulanabilir. Değişim endüstride ne öğrenildiği ile

paralellik göstermektedir. Yıllarca Amerikan yöneticileri çalışanlarını denetlesinler diye denetlimciler çalıştırmışlardır. Kalite hiç ilerlemediği gibi dahası kalitede düşüşler göze çarpmış ve maliyetler fırlamış, ve müşteriler denetimden ne tür malların yeterli düzeyde geçtiğini görmüşlerdir.

Bu nedenle sınıfta sadece yasal amaçlı yapılan sınavlar eğitmenlere ve öğrenenlere sonra ne yapılacağı kararını verir. Bunu elde etmek için eğitmenlerin ve öğrencilerin proses esnasında öncesinde ve sonrasında değerlendirmeyi birlikte yapmaları gerekmektedir. “öncesini” tartıştık. Proses esnasında grafikler, kartlar eğitim metotlarının ve kavramlarının etkinliğini değerlendirecek şekilde hazırlanmalıdır.

Proses sonrasında (sınıf ta eğitim bitiğinde) öğrenciler eğitmeni, eğitim metotlarını, test metotlarını, sınıf malzemelerini ve beklentilerin karşılanma düzeyini değerlendirmelidir. Bu değerlendirme gelecekte düzenlenecek derslerin yeniden oluşturulmasında yardımcı olacaktır.

5 TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİN EĞİTİM SEKTÖRÜNDE UYGULANMASI İLE ELDE EDİLEN FAYDALAR

Amerika Birleşik Devletlerinde yapılan ve 22 akademik kuruluşu kapsayan araştırmaya göre eğitim sektöründe TKY uygulamalarının bazı yararlar elde edilmiştir, bu yararlardan bazıları şunlardır (Özdemir 1995).

İnsanlara şans verme: Uygulamanın yapıldığı tüm okullarda insanlar kendi çevrelerini geliştirmek üzere yaptıkları çalışmalar hep olumlu sonuçlanmıştır. Bu da eğitim sektöründe servis departmanlarında çalışanların işlerine motive olabilmelerini sağlamış, ve karar verebilme yetilerini arttırmıştır.

Az açıklama, daha çok dinleme: Müşterilerin beklentileri ve ihtiyaçları belirlenmiş ve bu yönde düzenlemeler yapıldığı için müşteri memnuniyeti artmış ve yapılan düzenlemeler yönetmelikler hep müşteri beklentilerini karşılayacak yönde olmuştur.

Eğitim kültüründe değişim: Kalite iyileştirme çalışmaları sürekli olarak değişikliklere neden olacağından çevrede değişiklik olacaktır.

Gerçekler üzerine karar verebilmede kararlılık: Eğitim sektöründe verilen kararların çoğu, içgüdülere, geleneklere ve bunu burada nasıl yapacağız sorusuna bağlı olarak verilmektedir. TKY çalışmaları sorumlulara veri tabanına bağlı olarak nasıl karar verilebileceğini göstermektedir.

İnsanları bir araya getirme: Genellikle yaşanan en büyük sorun iletişimsizliktir. TKY akademik, öğrenci ve iş çevrelerini bir araya getirerek bu sorunu ortadan kaldırmaktadır. Ayrıca, takım çalışması sayesinde gruplar birbirlerinin dilinden daha rahat anlamakta ve prosesleri daha iyi kavrayabilmektedirler.

Ortak dil: TKY sorumluların ortak bir terminolojiyi kullanmasını ister böylece sorumlular, takım elemanları arasında literatürden kaynaklanan bir sorun olmaz ve böylece herkes birbirini daha rahat anlamış olur.

Dr. James Leonard'a göre kalite geliştirme uygulanmasındaki güçlük, öğrenciler, eğitimciler, personel ve veliler için yeni rollerin düzgün, etkin rahat ve korkusuz olarak kabul edip yerine getirebilecekleri bir çevre yaratmaktır (**Özdemir, 1995**).

Geleneksel eğitim kuruluşları ile kalite geliştirme uygulayan eğitim kuruluşları arasındaki ilke farkları Tablo 5.1. de gösterilmektedir (**Oblinger, 1998**).

Tablo 5.1 Kalite geliştirme uygulayan eğitim kuruluşları arasındaki ilke farkları (**Oblinger, 1998**)

<u>Eğitimde Kalite Uygulama</u>	<u>Geleneksel Eğitim</u>
Müşteri odaklı olmak	Ağırlığın kurallara verilmesi
Değişimlere hazırlıklı olmak	Değişime tepki
Ekip Dayanışması	Yalnız bireyler
Grup veya organizasyon vizyonuna sahip olmak ve erişmeye çalışmak	Bireysel amaçlara erişmeye çalışmak
Sürekli gelişme ve kalite iyileştirmesi	Arada sırada gelişme veya hiç gelişmeme
Ampirik verilerin sistematik toplanması ve kullanılması	Kanaate veya önseziye göre karar verme
Dış kaynaklardan bilgi aramak	Sadece iç bilgi kaynaklarına dayanmak
Eleştiriye yaratıcı olarak ve gelişme için kullanmak	Eleştiriye yanlış şekilde algılamak
Yetkili elemanlar	Ne yapılacağını söylenmesini bekleyen bireyler

5.1 ÖĞRENME PROSESİ VE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ

Sürekli iyileştirme ve kalite çalışmalarının bir organizasyonda çalışan herkesin katılımını gerektirmektedir. Firma içinde oluşan problemlerin %85-90'nın teknik, cihaz ve işlem problemlerinden oluştuğunu geriye kalan kısmın ise personelden kaynaklandığı bilinmektedir (**Coate, 1992**).

Geliştirme süreci akademik birimi ve eğitim sisteminde çalışanların kurum amaçlarını, müşterilerinin değerlerini ve vizyonu anlamasını sağlamakla

başlamaktadır **Sylewester ve Harris, (1991)**. Kalite uygulamalarında ekip çalışması, vizyon, vizyonu gösteren ve müşteri beklentilerine yönlendiren lider arayışı ve sürekli iyileştirme bulunmaktadır. Ayrıca müşteri ihtiyaçlarının öncelik sırasında bulunması, süreçlerin ve işlemlerin geliştirilmesi, hataların engellenmesi sonucunda yapılan işlemi yenilememek, sistematik verilerin kullanılması ve personel eğitimi ile gerekli yetkilerinde verilmesi kalite geliştirmenin bütünleşmiş konularıdır.

Yapılan çalışmalar sonucunda kalite uygulamaların akademik birimlerde rekabeti, bilinci ve genel moral seviyesini artırıcı etkisi olduğu anlaşılmıştır **Cornesky ve Mc Cool, (1999)**. Katılım sağlandığı içinde herkesin kendini görevden sorumlu hissetmesine neden olmasından dolayı, eğitim sisteminde görev yapan herkesi fonksiyonel olmayan işlemleri ve alt sistemleri tespit etmeye ve geliştirmeye teşvik etmektedir.

The University of Maryland at College Park öğrenme ve eğitim prosesini öncelikle incelenmesi gereken bir proses olarak ele almış ve düzenlemelerde bulunmuştur. Daha iyi öğretici bir çevre sağlayabilmek için IBM destekli bir sınıf kurulmuştur bu sınıfta birbirine bağlı 20 tane kişisel bilgisayar bulunmaktadır ve hepsi birden öğretmen bilgisayarına bağlanmıştır. Bilgisayarlara grafik, kelime işlemci ve grup karar verme programları yüklenmiştir. Bu programlar öğrencilerin not tutmalarını ve geri besleme proseslerini geliştirmiştir. Ayrıca sınıfta iki büyük ekran projeksiyon makinası, telekonferans kurulmuş böylece iş çevreleri ile gerçek yaşamdan bilgiler aktarılmıştır.

- Sınıf faaliyetleri konusunda bütün öğrencilere eşit şans verme,
- Öğitmenler, öğrenciler-öğitmenler ve öğrenciler arasında çok yönlü iletişim ve geri besleme sağlama,
- Tüm prosesler için zaman döngüsünde önemli zaman tasarrufu sağlama,

TK tabanlı eğitim ve öğretim proseslerinin kullanıldığı sınıftan bazı örnekler

- 1- Bir-dakika ödevi : Her dersin sonunda öğrencilere o gün ne öğrendikleri konusunda dersi daha iyi anlayabilmeleri için ödev verilmektedir. Öğrenciler bu ödevi yapıp öğretmen bilgisayarına göndermekte ve eğitimde cevapları e-mail

yolu ile öğrencilerine ulaştırmaktadır, bu da eğitimin ve öğrenmenin etkinliğini arttırmaktadır.

- 2- Öğrenci geri besleme ölçümü : Öğrenci eğitmen dersi anlatırken bilgisayar yolu ile eğitmen bilgisayarına “anladım” veya “anlamadım” şeklinde mesaj göndererek eğitmeni uyarabilmekte ve böylece eğitmende anında eğitimin ve öğrenmenin etkinliğini ölçebilmektedir.
- 3- Grup-tabanlı karar verme programı sayesinde öğrenciler sınıf içinde program yapabilmekte ve o gün öğretilen ders ile ilgili tartışmaları yapabilmektedirler.
- 4- Ayrıca öğrenciler eğitmenin ders notlarını bilgisayar vasıtası ile alabilmekte ve kendi tuttukları notları da bunların sonuna ekleyebilmekte böylece zaman kaybından kurtulmaktadırlar.
- 5- Öğrenciler öğrenim malzemelerini ve ders notlarını paylaşmaya başladıklarından beri öğrencilerin birbirleri ile olan işbirlikleri artmıştır.

Maryland Üniversitesindeki kalite uygulamaları kapsamında;

- Eğitimin kapsamının yanı sıra eğitimin öğrencilere verilme biçimi incelenmiş,
- Her ders saati sonrasında öğrencilere bir kaç dakikada doldurabilecekleri formlar dağıtılmış ve öğrenciler bu formlarda o ders saatinde anlatılan konudan iyi anladıkları ve anlamadıkları kısımları belirtmişlerdir. Bu sonuçlar eğitmeniye anında geri besleme sağlamıştır.
- Sınıfta ders sırasında, öğrencilerin anlamadıkları bir konu olduğunda eğitmeniye isimsiz olarak ikaz edebilecek sistemler kullanılmıştır.
- Öğrenciler arasında, eğitmenler arasında ve eğitmenler ve öğrenciler arasında çapraz yönlü iletişim ve geri besleme sağlanmıştır. İletişim elektronik ortamda bilgi alışverişi sağlayan mekanizmalar kullanılmıştır.
- Öğrencilerin de ders materyaline katkıları sağlanmış, öğrenciler ders konusuna önceden hazırlanmışlar ve bu şekilde aktif eğitim yapılmıştır.

- Öğrenme ve iletişim stillerine bakılmaksızın, her öğrenciye eşit eğitim fırsatı sağlanmış ve ders faaliyetlerinden eşit yararlanma olanakları sunulmuştur.
- Eğitim ve geri besleme süreçlerinde süreler azalmıştır.

Adı geçen üniversitede uygulanan kalite çalışmalarında aşağıdaki faydalar sağlanmıştır.

- Öğrencilerin dersi benimseme dereceleri ve derse katılımları artmıştır.
- Pedagojik yaklaşım düzeyi yükselmiştir.
- Bütün sınıfın derse iştiraki, ders saatlerinin daha canlı geçmesine neden olmuştur.
- Öğrencilerden gelen geri besleme ile öğretmenler öğrenci tepkilerini yakından takip edebilmişler ve sınıfta kullanılan teknik ve yöntemleri devamlı geliştirmişlerdir (**Coate, 1992**).

Seymourun 22 eğitim kurumunu kapsayan anket çalışmasında kalite uygulamalarının faydaları şu şekilde belirtilmiştir **Sylewester ve Harris, (1991)**.

- Kalite yönetimi uygulaması ile eğitim organizasyonunda görev yapan ya da eğitim alan her kişi düşündüklerini söyleme fırsatına sahip olmuşlardır. Ankete katılan her kuruluş, kişilerin iş ortamını geliştirme faaliyetlerine katılımının olumlu sonuçlar yarattığını belirtmişlerdir.
- Müşteri istek ve ihtiyaçlarının, kurum kural ve önceliklerine nazaran ön plana alınması ile öğrencilerin istek ve beklentileri anlaşılmıştır. Böylece öğrencilerin dinleme oranları artmış ve bunun sonucunda da öğretmenlerin anlatım süreleri kısalmıştır.
- Ortam ve atmosfer değişikliği sağlanmıştır. Kalite uygulamalarının sonucunda, ortamı paylaşmada moral düzelmesi ve davranış iyileşmesi gerçekleşmiştir.
- Karar verme süreçlerinde gelenek ve sezgilerden faydalanma oranı azalmış, bunlar yerine daha çok veriler, olaylar ve gerçeklerden yararlanma yoluna gidilmiştir.

- İşletmeler, öğrenci ve akademik çevre arasındaki sınırlar azalmıştır. Ekip çalışması sonucunda insanlar birbirlerine yakınlaşmışlardır, böylece iş süreci daha iyi anlaşılmıştır.
- Kalite geliştirmenin sağladığı bir diğer yararda, eğitim sisteminde yer alan kişi veya kurumların iletişimini kolaylaştırması ve aralarında adeta bir dil birliği sağlanmıştır.

Yüksek Öğretimde Kalite iyileştirmeye yönelik çalışmalar 1984 yılında Northwest Missouri Eyalet Üniversitesi yukarıdaki sorulara cevap vermek için ve bu sistemin hizmet sektörün de özellikle eğitim sektöründe nasıl uygulanabileceğini araştırmaya başladılar, üniversitenin bir diğer özelliği de sponsorluk kapsamında bölgesel ve imalat sektörü ile işbirliğinde olan bir üniversite olması idi. Üniversite de 6000 öğrenci ve 235 öğretim üyesi bulunmakta ve öğrencilerinin %67 si kampüste yaşamakta ve 100 millik bir daire içinde barınmaktadır. Üniversite 10000 nüfuslu Maryville, Missouri’de dir. Kurum 112 lisans, 26 yüksek lisans ve diğer özel eğitim dereceleri vermektedir.

Northwest Üniversitesinin TKY planı olarak uyguladığı ilk adım genellikle endüstrilerin uyguladığı kendini en iyi olanla kıyaslamak olmuştur. Kıyaslama (Benchmarking) TKY teknikleri içerisinde eğitime en kolay uyarlanabilen ve en önemli olan tekniktir. Bunun da iki nedeni vardır. Birincisi Kıyaslama beklentileri artırır ve yüksek beklentilerde kalite ile ilgili yapılacak çalışmaların daha kolay olmasını sağlar. İkincisi ise kıyaslama olmadan konulacak hedefler sadece ve sadece kendine yönelik olacak ve mevcut durumu korumaya yönelecektir. Ana hatlarıyla belirtmek gerekirse öğrencileri veya müfredatlarını diğer bir yüksek okulun programı veya öğrencileri ile karşılaştırma yapmak çoğu kampüslerde sorun olan ataleti ortadan kaldıracaktır. Camp’in tanımını muhafaza ederek Northwest Üniversitesi, yüksek okulların kendi fakülte mensuplarına ve öğrencilerine “kampus alanında kalite kültürünü yaratmak için düşüncelerini” sormaya başlayarak birçok kaynağı kıyaslamaya gitmiştir. Değişik gruplarla konuşulmuş ve bu kişilerden alınan bilgiler ülke normları ile karşılaştırılmış ve değişik öğrenci profilleri ortaya konmuştur. İki yüz değişik veri “Yüksek eğitimde reform için öneriler” adlı makalede toplanmıştır. İki yüz fikrin hepsi uygulanamazken içlerinden 42 tanesi

uygulamaya değer bulunmuş ve kalite kültür planını uygulamada hedef olarak seçilmiştir.

Parsimony ilkesinin uygulanması :

Planlama faaliyetleri yüksek eğitimde genellikle çok global ve çok amaç içerdiğinden çok önemli olup olmadığını ayırt etmek genelde çok zordur. Bu nedenle bu zorluğu gidermenin en önemli aracı TKY uygulanan parsimony prensibini uygulamaktır. Örneğin MIT Profesörlerinden Dr. Nam Suh a göre, M kemm l dizayn ancak en az parçanın bir araya getirilmesi ile sağlanır. Buradan su sonucu çıkarılabilir : daha az ama tanımları yapılmış belirlenmiş odaklanmış amaçlar, açık kalite tanımları, daha az yönetim kademesi, daha az program ve daha az değerlendirme koşulları ile mükemmele ulaşabilir.

Northwest bu prensibi misyonuna uygulayarak ise başlamıştır. Kesin çizgilerle belirtilmiş amaçlar  niversitenin uzun vadeli planlarına girmiştir. “tarım, iş ve  ğretmen eğitimi dallarında uzmanlaşmak ve özellikle özel servis bölgelerine uzmanlarla katkıda bulunmaktır” (Dean, 1993).

5.2 A.B.D. VE İNGİLTERE’DE YÜKSEK OKULLARDA KALİTE İYİLEşTİRME çALIşMALARINA ÖRNEKLER

Bu bölümde Amerika Birleşik Devleri ve İngiltere’de kalite iyileştirme çalışmasında bulunmuş ve çalışma sonucunda faydalar elde etmiş bazı okullardan bilgiler aktarılacaktır.

5.2.1 DELAWARE BÖLGESİ ÖNLİSANS YÜKSEK OKULU (DELAWARE COUNTY COMMUNITY COLLEGE) (DCCC)

1985 yılında DCCC problemlerini daha fazla para harcayarak çözmek yerine, okulun kaynaklarını kullanarak, etkinliği artırarak, pazar boşluklarını değerlendirmek suretiyle artan rekabet ortamında hayatta kalarak ve karar alımında katılımı artırarak okulun kalite kavramını geliştirerek artırmayı istemişlerdir. DCCC çalışmalarına yönetici takımını TKY konusunda eğiterek başlamıştır. Daha sonra üç aşamalı bir plan ve hedef bir sure konmuştur. Birinci aşama için 1986-1991 bu sure zarfında okul TKY uygulamalarını telefon hizmetleri, akademik bilgi işlem, park alanları ve

öğrenci çalıştırma ve yararlanma konularında uygulamaya koyacaktır. İkinci aşama 1987-1991 yıllarını kapsar bu aşamada okul içinde destek aldığı ünitelerin eğitimini ve işletilmesini ve sertifika programlarını içeren bir TKY müfredatı geliştirilmiştir.

Sertifika programları - TKY Teknolojisi sertifikası- DCCC de ve DCCC nin desteklediği yerel endüstrilerde, eyalet bürolarında ve federal bürolarda verilmektedir. Üçüncü aşama 1989-1996 yıllarını kapsamaktadır. Bu aşama ise TKY' yi öğrenme ve öğretme prosessilerinde uygulamaktır. Fakülteler gönüllü olmak zorunda, beklentilerin gerçekleşme suresi bazı durumlarda uzun zaman alacaktır. Yararları ise amaç tanımın yapılması, dokümantasyonun ve okulun işleyiş prosedürlerinde standardizasyonun geliştirilmesi, personelin gelişiminin hızlandırılması, daha fazla takım çalışması ve yönetsel kademede daha fazla dikkatli planlar yapmayı getirecektir (Doherty, 1994).

5.2.2 FOX WALLEY TEKNİK YÜKSEK OKULU (FOX VALLEY TECHNICAL COLLEGE, WISCONSIN) (FVTC)

FVTC'de ki TKY çalışmaları DCCC ile paralellik göstermekle birlikte 1985 yılında yerel işletmelerin kalite kursları ihtiyacını gidermek amacıyla kalite kurslarını düzenlemesiyle başlamıştır. Daha sonra kalite iyileştirme komitesinin kurulması ve özel sorunları çözme takımlarının kurulması ile yüksekokul bünyesine taşınmıştır.

Son zamanlarda araç ve çalışanların ihtiyaçlarında ve eylem planlarında TKY takım çalışmalarının geliştirilmesi sayesinde personel ve programlarda azaltmaya gidilmeksizin FVTC 38 milyon dolarlık bütçelerinde (yaklaşık %3 ün üzerinde) 1.2 milyon dolarlık bir tasarruf sağlanmıştır. Şu anda FVTC Kalite Enstitüsü TKY çalışmalarını kendi bünyelerinde uygulamak isteyen diğer yüksek okullarla birlikte iş birliğine gitmektedir.

5.2.3 OREGON EYALET ÜNİVERSİTESİ (OREGON STATE UNIVERSITY) (OSU)

Üniversiteler içinde en önemli uygulama içlerinde Deming'in danışman olarak görev aldığı Oregon Eyalet Üniversitesi'nde uygulanan çalışmalardır. 1989 yılında çalışmalara başlanmış ve eğitim okulları yeniden düzenlenmiştir. 1990'da OSU

yüksek okul düzeyli TKY çalışmaları özellikle destek üniteleri (fiziksel yerleşim düzenlemeleri) ele alınmış, ve mümkün olan en kısa sürede işler yeniden modellenmiş ve kağıt kaynaklı işler azaltılmıştır. Eş zamanlı olarak OSU öncelikle müşteri ihtiyaçlarını tanımlamak için bir sistem geliştirmişler ve kritik proseslerin hangileri olduğu incelenmiştir.

OSU ayrıca üstün başarı gösteren hem kişisel hem de takım çalışmaları için ödül sistemini destekleyen çalışmalar yapmıştır. Üniversitede hedefleri dönüştürebilen seçkin komitelerle pilot Çapraz fonksiyon projeleri geliştirmişlerdir. Bazı fakülte üyeleri kendi sınıflarında TKY uygulamalarına baslarken diğerleri de konuya şüpheli yaklaşmışlardır. OSU ilk başarısını yeniden modellediği is zamanını %23 ve departman dergisindeki belge hatalarını %94 azaltarak elde etmiştir.

Su anda OSU TKY çalışmalarını uygulayarak bütçesinde önemli indirimler sağlamayı düşünmektedir.

5.2.4 KUZHEY DAKOTA EYALET ÜNİVERSİTESİ (NORTH DAKOTA STATE UNIVERSITY)

Kuzey Dakota Eyalet Üniversitesi 1989 de eyalet yüksek eğitim kurulu tarafından oluşturulan “ 1990-1997 yılları için işbirliği için geliştirme planı” TKY işbirliğini onaylamıştır. Planın ilk aşaması 1997 yılında TKY amaçlarından olan kaliteyi geliştirme ve maliyetleri azaltmayı sağlamaktır. Plan fakülte, mezunlara, araştırmalara ve kamu oyu ile ilgili alanlarda sürekli kalite geliştirmeyi hedeflemiştir.

5.2.5 MINNESOTA EYALET ÜNİVERSİTESİ SİSTEMİ

Minnesota TKY “Q-7” programı sistemlerine adapte edilmiştir. “Strive Toward Excellence in Performance” (STEP)(Performans İçin Mükemmellik Uğraşı) eyalet hükümet programına göre TKY çalışmalarını devam ettirdiler. Minnesota Eyalet Üniversitesi finanssal kısıtları çözmeye yönelik çalışmalardır (Wolverton, 1993).

5.2.6 MICHIGAN ÜNİVERSİTESİ

A.B.D’nin en büyük üniversitelerinden biri olarak kabul edilen ve kalite programını M-Kalitesi olarak adlandıran Michigan Üniversitesi, olumlu bir değişimi

gerçekleştirmenin dört temel ilkesini, insana ve düşünceye saygı, verilerle yönetim, hizmetlerden yararlananların mutluluğu ve sürekli iyileştirme olarak sıralamaktadır. Bu dört ilkenin, mükemmelliği hedefleme, günlük faaliyet ve süreçlerde kaliteye özen gösterilmesi, kalite iyileştirme gruplarına katılımın sağlanmasında önemli rol oynadığını belirtmektedir.

Örgütsel açıdan bakıldığında, sürekli kalite iyileştirme çalışmalarının planlanması ve uygulanması için en üst düzeyde bir yönlendirme komitesi (steering committee) yer almaktadır. Bu komite akademik işlerden sorumlu rektör yardımcısının başkanlığında, öğrenci işlerinden sorumlu rektör yardımcısı ile bazı fakülte dekanları ve insan kaynakları müdüründen oluşmaktadır. Bu komitenin altında, tüm dekan ve çok sayıda üst düzey yönetsel personeli kapsayan kırk altı kişilik “sürekli geliştirme konseyi” oluşturulmuştur. Bunlara ek olarak da çok sayıda grup, üniversitenin tüm hizmetlerine ilişkin süreçlerde iyileştirme yapmaya yönelik çalışmalar içindedir (Yağız,1997).

5.2.7 PENNSYLVANIA EYALET ÜNİVERSİTESİ

Bu üniversite Sürekli Kalite İyileştirmeyi, eğitim programlarının geliştirilmesi, öğretim ve öğrenim sürecinin daha etkinleştirilmesi, işbirliğine dayalı bir çalışma ortamının yaratılması ve tüm akademik ve yönetsel personel ile öğrencilerin bilgi ve becerilerinin yararlanılmasına yönelik olarak kullanmaktadır. Üniversite yönetimi sürekli kalite iyileştirme konusunda kararlı olduğunu ve bu sistemin başarısında grup çalışması, işbirliği ve iletişimin önemini vurgulayarak göz önüne aldıkları temel ilkeleri şöyle ifade etmektedirler.

- 1) Güçlü liderlik,
- 2) Müşteri odaklılık,
- 3) İş süreçlerinin incelenmesi ve veriye dayalı karar verme,
- 4) Grup çalışması ve kalite iyileştirmeye yönelik grup kararları,
- 5) Stratejik planlama ve değerlendirme amaçlarının öğretim ve öğrenim sürecini iyileştirmede göz önünde tutulması,

- 6) Eğitim programları ile yerel ve geniş alan iletişim ağı aracılığıyla sürekli kalite iyileştirmesi konusunda bilgi edinilmesi.

Üniversite, 1991 yılında kuruluş genelinde sürekli kalite iyileştirme çalışmalarının yönetim ve eş güdümünü sağlamak amacıyla akademik ve idari yöneticilerden oluşan 21 kişilik “Üniversite Konseyi’ni” devreye sokmuştur. Bu çalışmalara ek olarak kendi birimlerindeki sürekli iyileştirme çalışmalarına ilişkin bilgi ve destek isteyenler için bu konuda bir merkez kurarak başına bu konuda çok deneyimli bir yetkiliyi getirmiştir. 1991-1995 yılları arasında çok sayıda akademik ve yönetsel süreçte iyileştirme yapmak için 135 grup görevlendirilmiş ve çok olumlu sonuçlar alınmıştır (Yağız,1997).

5.2.8 OHİO EYALET ÜNİVERSİTESİ

Üniversite bünyesinde kalite iyileştirme çalışmaları 1987 yılında üniversite hastanesinde uygulanan sürekli iyileştirme programı ile başlanmıştır. 1994 yılında toplam kalitede çok başarılı gelişmeler kaydeden Ford şirketi ile kurulan Toplam Kalite Sanayi-Eğitim İşbirliğinden sonra iyileştirme çalışmalarının kapsamı daha da genişletilmiştir. Şu anda dört akademik mühendislik-işletme, tıp ile gıda, tarım ve çevre bilimleri fakültesi – ve aralarında araştırma, hastane, öğrenci işleri, mali işlerde dahil olmak üzere sekiz yönetsel birimde sürekli kalite iyileştirme çalışmaları sürdürülmektedir. Tüm iyileştirme proseslerinde, toplam kalite yönetiminin çok etkili bir tekniği olan Deming Döngüsü’nün kullanılması öngörülmüş; her iyileştirme prosesi için kilit performans göstergelerinin belirlenmesi bir kural haline getirilmiştir.

Diğer üniversitelerde olduğu gibi üst düzey yönlendirme komitesinin yanı sıra, her fakültede yönlendirme ve eş güdüm komiteleri, alt düzeylerde de çeşitli amaçlara yönelik çok sayıda grup iyileştirme çalışmaları yapılmaktadır. Bu gruplardan bazıları “Kalite Yönetim Kaynakları Komitesi”, “Akademik Ortamı İyileştirme Komitesi” gibi adlar taşımaktadır.

5.2.9 BOBSON İŞLETME YÜKSEK OKULU (BOBSON COLLEGE)

Sürekli Kalite İyileştirme çalışmalarını en erken (1989) ve en geniş kapsamlı bir şekilde uygulamaya koyan kurumlardan biridir. Bu çalışmalarda 1988 yılında A.B.D.’nin en saygın kalite ödülü olan Baldridge Kalite Ödülünü kazanan Xerox

Şirketinin kalite programının sorumlusu William Glavin'in okula müdür olarak atanmasının da rolü büyüktür. İlk uygulama alanı olarak akademik programlar ele alınmış ve 1993 yılında yeni bir işletme yüksek lisans programı başlatılmıştır. Bunu New England adlı finanssal hizmetler kuruluşu ile yapılan "İş Çevreleri-Eğitim İşbirliği " programı izlemiştir. Bu program kapsamında bir araya gelen öğretim üyeleri, mütevelli heyet üyeleri, öğrenciler ve veliler, okul yönetimi, idari personelden oluşan yüz kişilik bir grup lisans programlarının iyileştirilmesine yönelik stratejik plan hazırlığının ilk adımlarını atmışlardır. Bu grup sürekli kalite iyileştirme çalışmalarının bir değişim stratejisi olarak kabul edilmesi gerektiğini ortaya koymuşlardır. Bu stratejinin "değişim araçları" adı altında; liderlik özellikleri, tam katılım, örgütsel düzenleme ve görevlendirme, eğitim ve geliştirme, standart ve ölçüler, takdir ve ödüllendirme, iletişim, yıllık hedef ve amaçlar gibi öğeleri bulunmaktadır.

Okulun sürekli kalite iyileştirme stratejisi ise, toplam kalite yönetiminin müşteri ve müşteri mutluluğu ilkelerini temel almaktadır. Diğer ilkelere süreçlerin sürekli iyileştirilmesi (KAIZEN), insan kaynakları yönetimi, liderlik, sürekli öğrenme ve gelişme, saygı ve güven, stratejik hedef ve amaçların açık ve herkesçe anlaşılabilir olması, grup çalışması ve yetkilendirme ile yönetimidir.

Glavin'in şu sözleri okulun kaliteye verdiği önemi de ortaya açıkça koymaktadır. "Kendi çıkarlarımız yerine müşterilerimize kulak verip, onların gereksinme ve beklentilerini karşılamalıyız. Babson'da kalite, bizim gelecekteki kültürümüzün temelini oluşturmaktadır. Yola yeni koyulduk ve yapacak çok iş var....Yönetimimiz, müşteri gereksinme ve beklentilerini karşılamak için toplam kaliteyi bir yöntem olarak kullanmaya kararlıdır".

5.2.10 WOLVERHAMPTON ÜNİVERSİTESİ

Üniversite kalite iyileştirme çalışmalarına 1991 yılında başlamış ve 1994 yılında BS 5750/ISO 9001 kalite standardı belgesini almıştır. Böylece dünyada bu belgeyi alan ilk öğretim kurumu olmuştur. Hızlı büyüme, kaynak kıtlığı, eğitim ve araştırmaya ilişkin olumsuzluklar ve yetersiz bütçe planlama yapısı gibi bir çok kurumda rastlanan sorunlarla karşı karşıya kalan üniversite yönetimi, çareyi toplam kalite yönetiminde bulmuştur. İlk önce "kalite" kavramının, hem akademik hem de

yönetmelik süreçler açısından ne anlama geldiği konusunda bir dizi tartışma düzenlenmiş; bu amaçla akademik standartları belirleyen ve değerlendiren komitenin adı “Kalite Güvencesi Komitesi” olarak değiştirilmiş ve komiteye öğrenciyi etkileyen her sürecin kalitesini izleme ve değerlendirme görevi verilmiştir. Tartışmalara “Yüksek Denetleme Kurulu” ve Ulusal Akademik Ödüller Kurulu” gibi dış kuruluşlarında katılımı sağlanmıştır. Bu çalışmalardan sonra üniversite 1994’de bağımsız bir denetleme kurulunun inceleme ve değerlendirmesinden geçerek ISO 9001/BS 5750 belgesini almaya hak kazanmıştır (Yağız, 1997).

Yukarıda örnekleri verilen üniversitelerin kalite iyileştirme çalışmalarında ortak özellikleri olduğunu görmekteyiz bunlar;

- a) Kalite stratejik bir araç olarak kabul edilmiş, toplam kalite yönetimi de bir yönetim felsefesi ve biçimi olarak algılanmıştır.
- b) Üst yönetim, TKY’nin gereklilik ve yararlarına tam olarak inanmış; yönlendirici ve özendirici bir rol üstlenmiştir.
- c) Tüm kuruluşlar “müşteri” ve “müşteri mutluluğu” ilkelerini temel almışlar, her hizmetten yararlanan “iç” ve “dış” müşterilerin varlığını kabullenmişlerdir.
- d) Kuruluşun tüm çalışanlarının, öğrencilerinin ve dış kuruluşların tam katılımının başarıda önemli bir etmen olduğunun bilinciyle işe başlamışlardır.
- e) Toplam kalite yönetimini, kısa dönemde geçici bir sorun çözme yöntemi olarak kullanmak yerine, kalıcı, sürekli ve zaman içinde gelişen bir sistem olarak benimsemişlerdir.
- f) Etkin bir iletişimin sağlamanın, toplam kalite yönetiminin başarısı için bir ön koşul olduğu gerçeğinden hareket etmişlerdir.
- g) Toplam kalite çalışmalarını yönlendirmek, eş güdümü sağlamak, ve gereken izleme ve denetimi yapmak amacına yönelik bir örgütlenmeyi gerçekleştirmişlerdir.

A.B.D’deki eyalet, İngiltere’deki devlet üniversiteleri, kamu fonlarını kullanan kurumlar olarak dış kuruluşlar tarafından denetlenirler. Bu üniversiteler gerek denetleyici kuruluşların baskısı, gerekse kamuya olan yükümlülük ve sorumlulukların bilinci içerisinde, öğretim, araştırma, ve destek hizmetlerinin kalite ve üretkenliğini arttırarak daha etkin kurumlar haline gelebilmek için TKY modelini benimsemişlerdir. Özel statüdeki öğretim kurumları ise nitelikli öğrencileri üniversitelerine çekmek, öğretim ve araştırma kalitesi, dış kuruluşların verdiği araştırma ve diğer fonlardan pay kapabilme açısından yoğun bir rekabet ortamında çareyi kalite ve üretkenliğe eğilmekte bularak TKY modelini uygulamaya başlamışlardır (Yağız, 1997).

5.3 TÜRKİYE’DE YÜKSEK OKULLARDA KALİTE İYİLEŞTİRME ÇALIŞMALARINA ÖRNEKLER

Ülkemizde kalite yönetimine ilişkin olarak eğitim sektöründe sürdürülen çalışmalar, araştırma ve uygulama ağırlıklı olarak sürdürülmektedir. Eğitim sektöründe uygulama daha çok üniversitelerden başlamaktadır. Üniversitelerimizin bir çoğu devlet üniversiteleri olmalarına ve öğrencilerin tercihleri itibariyle alternatifleri olmamasına rağmen, öğrencileri dinlemek, onların beklentilerini ortaya çıkarmak ve öğrencilere kendilerini beğendirmek amaçlı olarak kalite yönetimine yönelik çalışmalar içine girmişlerdir. Bu çalışmalar; TKY uygulamaları, ISO 9000 belgesi almaya yönelik çalışmalar; akreditasyon kurumlarına başvurular ve prosesleri iyileştirme şeklinde kendini göstermektedir.

Ülkemizde vakıf üniversitelerinin sayılarının artması rekabet ortamının gelişmesine ve öğrenciler ile ailelerine seçim yapabilmeyi sağlaması açısından önem arz etmektedir. Son yıllara kadar kendilerini alternatifsiz gören ve değişimden, öğrencileri dinlemekten, beklentilerini algılamaktan kaçınan ve öğrenci ailelerine karşı üniversitelerini tanıtmaktan kaçınan üniversite yönetimlerinin son yıllarda kendilerini “tanıtmak” ve “beğendirmek” için büyük bir yarışın içine girdikleri izlenmektedir.

Rekabet ortamının artması, eğitimde kalite düzeyini artıracak ve öğrencilerin algıladıkları kalite düzeylerinin yükselmesine neden olacaktır. Öğrenciler ve

- 1- Sorunların saptanması,
- 2- Sorun kaynaklarının belirlenmesi,
- 3- Çözüm seçeneklerinin üretilmesi,
- 4- Çözümün uygulanması,
- 5- Sonuçların geri bildirim süresinde herkesin bir rol üstlenmesi gereği ortaya konmuştur **(Taşçı, 1995)**.

Adı geçen bölümde bu çalışmalar yapılırken bir çok sorunla karşı karşıya kalınmıştır. Bu sorunlar;

- a) Japonya ve Amerika'da uygulanan yönetim yaklaşımlarının ülkemiz için uygun olmadığı,
- b) Eğitim sektörünün “kutsallığı”ndan kaynaklanan dokunulmazlığı,
- c) Diğer sektörlerde uygulanan yaklaşımların eğitim sektörü için geçersiz olacağı yönündeki olumsuz düşünce ve tavırlardır **(Taşçı, 1995)**.

Bu sorunları sadece Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Sinema ve Televizyon Bölümü için düşünmemek gerekmektedir. Bu çalışmalara başlayacak her bölüm, her fakülte veya yüksek okul içinde böylesi olumsuz tepkiler ve düşünceler üretilecektir. Çünkü Toplam Kalite Yönetimi felsefesi çalışmaları başlatıldığında, farklı sektörlerdeki, farklı ölçeklerdeki ve farklı faaliyet alanlarında bulunan firmalarda da TKY felsefesinin uygulanmasından kaynaklanan sorunlara rastlanılmıştır.

AUİBFST Bölümü bu olumsuzlukları ortadan kaldırmak için

- Direnç gruplarını aşmak için toplantılar düzenlemiş ve konu anlatılmıştır.
- Bu konuda herkesin bilgi seviyesinin eşitlenmesi için uğraş verilmiştir.
- Sorun çözme ve iyileştirme kurulu kurulmuştur.

eğitmenler kendi isteklerinin ön plana alındıkları bir çevrede eğitim hizmetinin sunulmasından, iş çevresi de kendi beklentileri doğrultusunda eğitim verilmesinden dolayı eğitimen algılanan kalite düzeylerinde artış söz konusu olacaktır. Öğrencilerin mezun oldukları zaman çalışacakları özel veya kamu iş çevresinde başarılarının artmasına ve sonuç olarak toplumun refah seviyesinin yükselmesi sağlanacaktır.

Türkiye’de eğitim sektöründe kalite yönetimine yönelik çalışmalar 1990’ lı yıllara dayanmaktadır. Bu konuda ilk çalışmaların yapıldığı yerler Çukurova Üniversitesi (ÇU) Yabancı Diller Eğitim Merkezi (YADIM) (**Hergüner, 1995**), Başkent Üniversitesi Biyomedikal Cihaz Teknikleri Meslek Yüksekokulu (BÜ BCTMYO) (**Turmen, 1995**), Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Sinema ve Televizyon Bölümüdür (AUİBFSTB) (**Taşçı, 1995**). Bu çalışmaların ana konusu nasıl bir mezun yetiştirilmek istenmesi, toplumun ve öğrencilerin bu eğitim kurumlarından beklentilerinin ortaya konulması ve proseslerde iyileştirme yapmaya yönelik çalışmalardır. ÇÜ YADIM sürekli gelişmenin temeli varsayılan 5 temel öge üzerinden çalışmayı başlatmıştır (**Hergüner, 1995**). Bu beş temel öge; Sheer ve Teeter 1992 ‘ye göre; dürüstlük, ortak görüş, sabır, bağlılık ve TKY öğeleridir.

Çukurova Üniversitesine bağlı YADIM’ın yaptığı çalışmalar sonucunda, 1993 yılında YÖK tarafından en iyi 10 dil okulundan biri olarak kabul edilmiş, Kalite Derneği (Kal-der) tarafından bu konudaki bilimsel çalışmalar ve tez çalışmaları desteklenmiş ve Cambridge üniversitesi tarafından da Cambridge sınavları için merkez olarak kabul edilmiştir (**Hergüner, 1995**).

BUBCTMYO’da yapılan çalışmalar daha çok proseslere ve ders değerlendirmelerine yönelik çalışmalardır. Derslerde kullanılacak dokümanların ve aletlerin iyileştirilmesine yönelik. proseslerin düzeltilmesine ilişkin düzenlemeleri kapsamaktadır. Bunlar öğrencilerin mesleki gelişmelerine katkıyı arttırmaya ilişkin çalışmalardır (**Turmen, 1995**).

AUİBFSTB’de yapılan çalışmalarda “TKY kalıcı olan yanının bir başka deyişle örgüt içerisinde herkesin katılımıyla sürecin sürekli olarak iyileştirilmesinin hedeflenmesinin fakülte sorunlarına çözüm olacağı düşüncesi” yaklaşımıyla çalışmalara başlanmış ve bu amaçla;

Bölüm müşteri odaklılık felsefesine göre çalışmalarına yön vermiş ve müşteri beklentilerini her şeyin üzerinde tutan çağdaş bir yönetim yaklaşımını ilke edinmiştir. Bu amaçla aşağıda belirtilen konularda çalışmalar yapılmıştır (Taşçı, 1995);

- 1- Mevcut öğrencilerin okulla ilgili beklentilerini öğrenmek,
- 2- Mezunlar hakkında demografik nominal araştırma,
- 3- Fakülte bölümleri için imaj araştırması,
- 4- Öğrencileri istihdam edecek kuruluşların eleman ihtiyaçlarını ve beklentilerini ortaya koyma,
- 5- Fakültede çalışan veya dışarıdan ders vermeye gelen öğretim üyelerinin sözü edilen konuda düşüncelerinin alınması.

Bu çalışmaların sonucunda kalite gelişimine yönelik çalışmalarda değişiklikler yapılmış, fakülte içi ve dışı insan kaynakları konusunda ilerlemeler elde edilmiş, tedarikçi olarak ifade edilen alt yapı-memur-öğrenci işleri gibi alt gruplarla iletişim artışı sağlanmıştır (Taşçı, 1995).

Öğrenci beklentilerine yönelik yapılan bilimsel çalışmalardan örnekler

Üniversitelerde kalite yönetimi çalışmaları yanı sıra akademik alanda araştırmalar da sürdürülmektedir. Doktora tezi, yüksek lisans tezi, bitirme ödevi veya kongrelerde sunulan bildirilerde bu çalışmalara rastlamak mümkündür. Bu çalışmalardan bazıları N. User'in 1995 yılında Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü'nde Yüksek Lisans tezi olarak yapmış olduğu "Deniz Harp Okulundaki Öğrencilerin Akademik Durumlarını Etkileyen Faktörlerin Çok Değişkenli İstatistik Tekniklerle Analizi" isimli tez, E. Tavşancık'ın 1988 yılında Ankara üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü'sünde "Lise – Türk Kolonun Yüksek Öğretimde Akademik Başarıya Etkisi (Kovaryans Analizi ile İlgili Bir Deneme) isimli doktora tezidir. Ancak bu çalışmalarda öğrenci beklentileri, öğrenci profili, eğitim yapısının ekonomik analizi ve yüksek öğretim öğrencilerinin beklenti profillerinin analiz çalışmaları yapılmaktadır.

Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlara göre üniversite yönetimlerine önemli veriler aktarılmaktadır.

Dokuz Eylül Üniversitesinde (DEÜ) yapılan bir araştırmaya göre öğrencilerin kendi üniversiteleri ile ilgili değerlendirmelerinden alınan sonuçlar aşağıya çıkarılmıştır. Buna göre;

- I) DEÜ’de özellikle sekiz farklı yerde eğitim yapılması nedeniyle öğrenciler kampüs üniversitesi imkanlarına ulaşamamaktadır.
- II) Öğrenciler öğretim üyesi, ders ve sosyal beklenti puanlarının üniversitenin ayrıcalıklı olmasında etkili olduğunu ifade etmişlerdir.
- III) Not değişkenine göre en etkili değişkenin fakülte olduğu ortaya konulmuştur. Eğitimin farklı kampüslerde gerçekleşmesi, öğrencilerin yüksek öğretimi fakülte ile özdeşleştirdiğini ortaya koymaktadır **(Pazarhoğlu ve diğerleri 1999a)**.

Binalar, kütüphane, laboratuvarlar, bilgisayar imkanları, öğrenci işleri, temizlik ve ısınma gibi fakültelerin öğrencilere zorunlu olarak sağlaması gerektiği fiziksel ve yapısal imkanlar olarak eğitimin en temel ihtiyaçları kabul edilen gereksinimlerin göz ardı edilmemesi gereken değişkenlerdir.

Ayrıca öğrenciler kantin, bahçe düzenlenmesi, kampüs imkanları, sosyal etkinlikler, mediko imkanları ve yemekhane gibi öğrencilerin üniversiteden bekledikleri ek imkanlar da önemlidir.

Öğrenciler için diğer önemli bir değişken ise eğitimin kalitesini belirlemede bir ölçüt oluşturacak üniversite-fakülte-öğretim üyeleri ve araştırma görevlileri değişkenleridir **(Pazarhoğlu ve diğerleri 1999b)**.

Marmara Üniversitesi Ekonometri Bölümü öğrenci profili çalışmalarından elde edilen sonuçlara göre ise;

- I) Öğrencilerin okuduğu sınıfla bölümü bilinçli seçmeleri arasında bağımlılık vardır.

- II) Öğrencilerin okudukları sınıf ile üniversite eğitiminden aradıklarını bulmaları arasında bağımlılık vardır.
- III) Sınıfla mezun olunduktan sonra tercih edilen iş alanı arasında bağımlılık vardır.
- IV) Sınıfla, yeniden bu bölümde okuma arasında bağımlılık vardır.
- V) Sınıfla eğitim sonucunda istenilen vasıfları kazanma arasında bağımlılık vardır.
- VI) Bölümü bilinçli seçmekle öğrencilerin aradıkları üniversite eğitimini bulmuş olmaları arasında bağımlılık vardır.
- VII) Bölümü bilinçli seçmekle üniversite sınavına yeniden girilse bölümün tekrar seçimi arasında bağımlılık vardır.
- VIII) Bölümün vasıflı eleman yetiştirmediği düşüncesine sahip olmakla üniversite sınavına yeniden girilse bölümün tekrar seçimi arasında bağımlılık vardır.
- IX) 1. sınıflarda bölümü bilinçli seçme oranı, 4. sınıflara göre daha yüksektir ve bu fark anlamlıdır.
- X) 1. Sınıflar için üniversite eğitiminden aradıklarını bulma oranı, 4. sınıflara göre daha yüksektir ve bu fark anlamlıdır.
- XI) 1. sınıflar tekrar aynı bölümü seçme konusunda 4. sınıflara göre daha fazla düşüneceklerdir ve bu fark anlamlıdır.

Bu sonuçlara ek olarak genel olarak çalışmadan gözlemlenen sonuçlar ise şunlardır;

- a) Öğrencilerin büyük bir bölümü derslerde uygulamaya ağırlık verilmesinin daha uygun olacağını düşünmektedirler.
- b) Araştırma için kaynak bulmakta büyük sorunlar vardır.
- c) Bölümde yeterli seviyede yabancı dil eğitimi verilmemektedir.
- d) Fakülte staj olanağı tanınmasını istemektedirler.
- e) Bölüm içerisinde daha vasıflı öğrenci yetiştirileceği düşünülmektedir.

- f) Mezun olunduktan sonra hangi alanlarda çalışılacağı konusunda yeterli bilgi verilmediği düşünülmektedir (Aykaç ve Madelli, 1999).

Bu çalışmadan öğrencilerin eğitim kalitesi ve eğitimin iyileştirilmesi konusundaki düşünceleri ortaya konulmaktadır. Ancak bu çalışmanın sonuçlarının aynı eğitimi veren diğer üniversiteler içinde yapılmasının daha sağlıklı sonuçlar ortaya koyacağı düşünülmektedir.

Yapılan tez çalışmasında amaç, yukarıda örneklerle açıklanmaya çalışılan, öğrenci beklentilerine ve algılanan kalite performansına yönelik çalışmaları karşılaştırmalı olarak diğer üniversiteler (İ.T.Ü.-B.Ü.-M.Ü.) içinde uygulamak, ve eğitimin vazgeçilmez öğelerinden olan öğretmenler ve iş çevrelerinin bu araştırma içinde yer almasını sağlamaktır.

Uygulama bölümünde sonuçları ile anlatılacak olan araştırma sonucunda Dokuz Eylül Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Ekonometri Bölümü öğrencileri ile yapılan çalışmadan daha detaylı ve geniş bir şekilde İstanbul Teknik Üniversitesi İşletme Mühendisliği Bölümü öğrenci ve öğretim üyeleri, Boğaziçi Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi İşletme Bölümü öğrenci ve öğretim üyeleri ile de yapılarak araştırmaya kaynak olması sağlanmıştır.

Yukarıda bahsedilen çalışmalarda, eğitim sektörünün en önemli ayağı olarak kabul edilen iş çevresi göz önüne alınmamıştır. Tezde bu eksiklik giderilmeye çalışılmış ve bu kesimle de derinlemesine mülakat yöntemi kullanılarak çalışmaya dahil edilmiştir.

5.3.1 ÜLKEMİZ ÜNİVERSİTELERİNDE KALİTEYE İLİŞKİN SORUNLARIN NEDENLERİ

Üniversitelerimizde kaliteye ilişkin olarak görülen sorunların nedenlerini üç ana grupta toplamak ve irdelemek mümkündür;

- 1- **Yasa ve yönetmeliklerden kaynaklanan nedenler:** Halen yürürlükte olan 2547 sayılı Yüksek Öğretim Yasası ve İlgili yönetmelikler;
 - i. Demokratik bir üniversite ortamının oluşmasını engellemektedir.

- ii. Aşırı merkeziyetçi bir yapı getirdiği için, yönetim ve kararlara katılım arzu edilen düzeyde olmaktan uzaktır.
- iii. Her üniversite için aynı modeli öngörerek, kurumların farklılaşmasına olanak tanımamaktadır.
- iv. Kurumların konum, ölçek ve özelliklerine bakmaksızın aynı tip örgütlenmeyi getirmiştir.
- v. Tüm üniversite öğretim elemanlarının bir bütün olarak düşünülmesi daha sağlıklı bir çalışma ortamı yaratacağı halde, çoğu durumda, örneğin rektör seçimlerinde yalnız öğretim üyelerine oy hakkı tanımaktadır.
- vi. Üniversitelere belli ölçüde mali esneklik tanımayıp, katı bir kadro sisteminin uygulanmasını beraberinde getirdiği için akademik ve yönetsel hizmet kalitesini olumsuz etkilemektedir.
- vii. Unvan yükseltilmesi için yapılan değerlendirmelerde —en azından uygulamada— yalnızca araştırma ve yayına ağırlık vererek, öğretim kalitesinin düşmesine neden olmuştur.

2- Kaynak yetersizliğine dayalı nedenler

- i. Maaş ve ücretlerin yetersizliği nedeniyle, nitelikli öğretim ve yönetsel eleman bulmak ve bu kişileri kurum bünyesinde tutmak güçleşmektedir.
- ii. Öğretim hizmetleri, araç, gereç, laboratuvar, genelde öğretim teknolojisi yetersizliğinden gereği gibi verilememektedir.
- iii. Aynı yetersizlikler nedeniyle araştırma ve yayın faaliyetleri zorlukla sürdürülmektedir.
- iv. Öğretim elemanlarının yetişme, gelişme ve güncel olayları yakından takip etmelerinde önemli rolü olan yurt içi-yurt dışı konferans, seminer, sempozyum ve benzeri etkinliklere katılım olanakları arzu edilenden oldukça düşüktür.

- v. Öğretim ve araştırma gibi akademik faaliyetlerin kalitesini doğrudan etkileyen destek hizmetleri yetersiz düzeydedir.

3- Davranışsal nedenler

- i. Kimi yönetici ve öğretim elemanları, öğrenciyi öğretim-öğrenim sürecinin etkin bir ögesi olarak kabul etmek yerine, her verileni ve söyleneni kabul etmesi gereken edilgen kişiler olarak görmekte; onlarında belli taleplerde bulunabileceğini, gerektiğinde eleştirici bir tutum içine girmelerinin doğal hakları olduğunu göz ardı etmektedirler.
- ii. Çeşitli düzeylerdeki kimi üniversite yöneticisi, kurumun başarısında, tüm çalışanların katılım ve işbirliğinin sağlanmasının ve etkin bir iletişim ortamının yaratılmasının önemli rolü olduğunun bilinci içerisinde değildir.
- iii. Öğretim elemanlarının bir bölümü asli görevlerinin yalnızca ders vermek ve araştırma yapmak olduğu düşüncesinden hareketle, bunların dışındaki akademik ve yönetsel konularda iyileştirmeye yönelik çabalara katılmayı ve zaman ayırmayı görev tanımları dışında saymaktadırlar.
- iv. Kimi öğretim elemanı, öğretim ve araştırma süreçlerinin kolektif bir çaba ve işbirliği içinde yürütülmesi gereğini unutarak kendi kozalarına çekilip ders vermektedir.
- v. Sürekli iyileştirme ve gelişmenin kişisel akademik başarı için olduğu kadar kurumun başarısı için de bir ön koşul olduğu bazı öğretim elemanlarında unutulmaktadır.
- vi. Kimi öğretim elemanları gerek üniversite içi ve gerekse dışından her türlü denetim ve değerlendirme sürecine karşı çıkmaktadırlar. Olağan bir uygulama olarak çoğu ülkede kabul edilen “öğrenci tarafından değerlendirme” yöntemine şiddetle karşı çıkan öğretim elemanlarının çokluğu buna tipik bir örnektir.

Bu sorunlara ek olarak işlevlere göre örgütlenme modelinin de (rektör-dekan-bölüm başkanı-ana bilim dalı başkanı-personel müdürü-öğrenci işleri müdürü ve benzeri unvanlar) uygulanması kalite, etkinlik ve üretkenlik açısından bu modelin sorunlar

yarattığı görülmektedir. Bu sorunlardan en önemlisi de süreçlerle ilgili yaşanan sorunlardır. Üniversitede üretilen hizmetler, ister akademik ister yönetsel olsun, bir dizi işlemde oluşan süreçler kanalıyla gerçekleştirilir. Kimi süreç tek bir işlevsel alanda, diğer bir deyişle örgüt biriminde yer alsa da, büyük çoğunluğu birden fazla işlevsel alan, birim veya kişiyi kapsar; daha da önemlisi, bu birim ya da kişilerin aralarındaki işbirliği, iletişim ve eş güdüm üretilen hizmetin kalite ve üretkenliğini doğrudan etkiler. Süreçlerin birden fazla birim veya kişiyi kapsamaması, çoğu kez kalite ve üretkenlik sorunlarına yol açar. Diğer bir örnek olarak da ders programları için verebiliriz. Mantıksal, bilimsel ve gereksinimler açısından bir bütün olması gereken bölüm ders programları değişik alanlarda ders veren kişilerin arasındaki iletişim, işbirliği ve eş güdüm yetersizliği nedeniyle birbirinden kopuk ya da aynı konuları tekrarlayan, iç ve dış müşterilerin gereksinimlerini karşılamaktan çok uzak bir dersler kümesi şekline kolayca dönüşebilmektedirler (Yağız 1997).

5.3.2 ÜNİVERSİTELERİMİZDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ UYGULAMASINI GÜÇLEŞTİREN ETMENLER

Toplam Kalite Yönetimi (TKY) bir yönetim felsefesidir ve yeni bir yönetim biçimidir, kısacası TKY değişim demektir. Değişimde her kurumda kolay kabul edilebilir bir anlayış değildir. Değişime karşı çıkan anlayış, davranış, koşul ve kişilerin bulunduğu bilinen bir gerçektir. Üniversitelerimizde değişime karşı çıkabilecek TKY uygulamalarını güçleştirecek etmenler şöyle sıralanabilir.

- a) “Biz zaten çok iyiyiz-en iyisi biziz” sendromu önemli bir engel olarak görülmelidir. TKY’nin en önemli ilkelerinden birinin sürekli iyileştirme olduğu ve bu sürecin sonsuz bir süreç olduğu unutulmamalıdır. Dünyanın en iyi üniversiteleri olan MIT, Michigan, Harvard, Pennsylvania gibi saygın üniversiteleri bile daha iyiye erişebilmek için TKY modelini uyguladıkları unutulmamalıdır.
- b) Mevcut yasal düzenlemenin ürünü olan aşırı merkeziyetçi, bundan dolayı da yaygın katılım ve iletişime olanak vermeyen üniversite yapısı, TKY uygulamasını güçleştiren bir etmen olmasına karşın, yine de TKY felsefe ve ilkelerine uygun liderlik sergileyen bir üniversite üst yönetimi için ciddi bir engel değildir.

- c) Öğrenci, öğretim elemanı, yönetsel personel, tüm birimler ve dış kuruluşların, üniversite yönetimi, öğretim ve akademik personel tarafından iç ve dış müşteri olarak kabul edilmemesi önemli güçlüklerden birisini oluşturur.
- d) Üniversite yönetiminin TKY'nin felsefe ve yararlarına inanmaması, bu konuda öncü ve özendirici bir liderlik sergilemeye hazır olmaması ve gereken düzenlemeleri yapmakta isteksiz davranması durumunda uygulamanın başarıya ulaşması beklenemez.
- e) Gerek yasa ve yönetmelikler, gerekse kurum politikalarından kaynaklanan ödül ve yükseltme sistemi önemli bir engel oluşturabilir. Bu sistemde tüm ağırlığın araştırma ve yayınlara verilmesi, kimi öğretim elemanlarının öğretim faaliyetine, dolayısıyla öğretim kalitesine, gereken önemi vermemesi sonucunu doğurabilir.
- f) Hizmet üretiminde kullanılan süreçlerde iyileştirme yapılarak kalite ve üretkenliğin sağlanabileceği gerçeğini görememek de bir güçlük olarak düşünülebilir.
- g) Öğretim kurumlarında özellikle öğretim hizmetleri kapsamında 'kalite'nin ne anlama geldiği ve nasıl değerlendirilmesi gerektiği konusundaki zorluk ve belirsizlik de bir diğer etmen olarak ortaya çıkabilir.
- h) TKY uygulamasına ilişkin stratejik hedef ve yaklaşımın açık olarak herkesçe bilinmediği; yetersiz iletişim ve yanlış yaklaşımlar nedeniyle insanların katılımının tam olarak sağlanamadığı ortamlarda bu insanlar doğallıkla yeni sistemlere tepki göstererek iş birliğinden kaçınırlar; hatta engellemeye yönelik tavır takınırlar.

Bütün bu olumsuzluk yönleri rağmen TKY modelini uygulamaya istekli bir üniversite için önerebileceğimiz yaklaşım aşağıdaki aşamalardan oluşmalıdır;

- 1- Üniversite üst yönetiminin TKY konusunda aydınlatılması
- 2- Bir yönlendirme komitesinin kurulması (steering committee)
- 3- Örnek uygulamalar

4- Öğretim elemanları ve yönetsel personel için TKY eğitimi

5- TKY örgüt biriminin kurulması

6- Öğrencilerin de TKY çalışmalarına katılımının sağlanması

7- TKY uygulama planının hazırlanması.

- a. Temel veri ve göstergeler incelenerek kurumun genel stratejik plan hedefleri ile gerçek performansı arasındaki sapmalar belirlenmeli,
- b. Öğrenci, mezun ve iş verenlerden gereksinme ve beklentilerinin ne derece karşılandığına ilişkin veri ve bilgi elde etmeye yönelik çalışmalar yapılmalı,
- c. Rektörlük, üniversite yönetim kurulu, senato ve destek hizmetlerini yürüten birimlerin üst düzey yöneticileri; kurumun TKY uygulamasına geçmeye hazırlık durumunu değerlendirmeli
- d. Kurumun uygulamaya hazır duruma geldiği anlaşılırsa, TKY uygulamasının ana hedefleri ile olası engeller belirlenmelidir.

Önceleri sanayi kuruluşlarında sonra hizmet sektöründe başarısıyla uygulanan Toplam Kalite Yönetimi, kalite ve üretkenliğin artmasında, maliyetlerin düşmesinde önemli rol oynamış ve bu kuruluşlar üstün rekabet gücüne erişmişlerdir. TKY felsefe, ilke ve teknikleri 1980'lerden beri A.B.D ve bazı Avrupa ülkelerindeki yüksek öğretim kurumlarınca da uygulanmaya başlanmış ve olumlu sonuçlar alınmıştır. Üniversitelerimizde, kendilerine sağlanan kamu kaynaklarını verimli ve etkin biçimde kullanarak, toplumun çeşitli kesimlerine gereksinimleri olan kaliteli hizmetleri sunmakla yükümlüdürler. Bu konuda da hükümetler müşteri odaklılığını, çalışanların tam katılımını sağlayacak olan gerekli yasal düzenlemeleri yapmalıdırlar (Yağız, 1997). Türkiye'deki YÖK sistemini inceleyen kalite değerlendirme çalışmalarını rapor halinde sunan **Billing ve Thomas, (2000)** yukarıdaki açıklamalarla örtüştüğü görülmektedir.

6 EĞİTİMDE KALİTE ESASLARININ ÜLKELERE GÖRE GELİŞİMİ

Üniversitelerde kaliteden bahsedebilmek için öncelikle onun tarihsel gelişimine göz atmak gerekmektedir. Üniversitelerin tarihsel gelişmelerini bilmek, toplumdan topluma ülkeden ülkeye ve hatta dini, sosyal gruplar, kültürel ve ekonomik farklılıkları da bilmek gerekmektedir.

Ortaçağ Avrupa'sında daha çok dini otoriteler tarafından yönetilen yüksek eğitimin amacı inancı ve mantığı yaymakla görevlendirilen ruhban sınıfını yetiştirmektir. Daha sonra, dini eğitimden bağımsız olarak tıp, hukuk ve felsefe eğitimi veren ve belirli bilgi kişiler etrafında kümelenen bağımsız yükseköğretim kurumlarının yeşermeye başladığı görülür. Bu dönemde yüksek öğretimin müşterileri daha çok elit olarak kabul edebileceğimiz kişiler ile belirli ve sanat erbabı kişilerdir.

19.yy başında Napolyon, üniversiteleri devletin bir organı haline getirmiş ve üniversitenin amacı merkezi otoritenin ideolojisi doğrultusunda elit kadrolar yetiştirmek olarak tarif edilmiştir. 1852'de Dublin Üniversitesini kuran Kardinal Newman'a göre üniversite evrensel bilgilerin öğretildiği bir yerdir. Bu nedenle üniversitenin amacı bilginin artırılmasından çok bilginin yayılması ve iletilmesidir. Napolyonik üniversitenin amacının devletin devamlılığını sürdürmek olmasına karşılık, İngiliz üniversitelerinin amacı ferdin öğrenme isteğini tatmin etmek ve özel hayatını mutlu yaşanmasını sağlamaktır (Köksoy, 1997).

Modern üniversite yapısını etkileyen en önemli değişiklik 1809-1810 yıllarında Berlin Üniversitesini kurmakla görevlendirilen Wilhelm von Humboldt tarafından ortaya konulmuştur. Bu ekole göre üniversitenin amacı "bilim için bilim" yapmak belirli bir mesleğe yönelmeksizin, araştırma ve eğitim-öğretim yapmak ve bilgi üretmektir. Devletin görevi, üniversite öğretim üyelerinin maaşlarını ödemek, üniversitenin diğer giderlerini karşılamaktır. Sonsuz akademik hürriyetine sahip olan

öğretim üyelerinin görevi ise istedikleri konularda istedikleri şekilde özgürce bilim üretmektir ve eğitim-öğretimi bilimsel araştırma yapmaktır. Diğer iki modelde olduğu gibi Humboldt modelinde de bir mesleğe yönelik uzmanlaşma gerektiren teknik eğitimler üniversitelerin dışında tutulan teknik okullarda yapılmakta idi. Bilimsel araştırma merkezli Humboldt modelinde en çok memnun edilmesi gereken üniversite müşterisi temel bilimsel araştırmaları yürüten akademisyenlerin bizzat kendileridir. Bu nedenle bu düşünce türü dünyadaki temel bilimci akademisyenler tarafından kolayca kabul görmüş ve bunun en güçlü savunucuları olmuşlardır.

İkinci Dünya savaşına kadar geçen sürede bu belirtilen üç modelin Batı ülkelerindeki çağdaş üniversitelerin şekillenmelerinde karşılıklı etkileşimleri büyük rol oynamıştır. İkinci Dünya savaşından sonra ise bütün gelişmiş ülkelerin yüksek öğretim sistemlerini etkileyen Amerikan yüksek öğretim modeli ortaya çıkmıştır. Savaştan önce üniversite öğretim üyeliği ve öğrenciliği, esas itibarıyla, ruhban sınıfı, aristokrasi veya zengin toprak sahipleriyle tüccar ve sanayici gibi toplumun üst kurumlarının tekelinde kalmıştır. Çağdaş Amerikan yükseköğretiminin temel felsefesine göre üniversiteler, toplumun bütün fertlerine ve toplumun bütün sektörlerine hizmet eden bir kurum olarak kabul edilmektedirler. Üniversitelerin var oluşlarının temelinde topluma hizmet götürmek vardır. Amerikan yüksek eğitimi sistemindeki “toplum” merkezli temel görüş, Humboldt sistemindeki “bilim” veya “akademisyen” merkezli temel görüş ile bir bakıma taban tabana terstir.

Sistemin gereği olarak, Amerikan üniversitelerinde bilimsel ve teknolojik araştırmalar daha çok uygulamalı araştırmalara kaydırılmış, “bilim için bilimsel araştırmalar” ise daha çok federal devlet tarafından desteklenen uzay teknolojisi ve askeri teknolojiler gibi çok sınırlı alanlara indirgenmiştir. Eğitim-öğretim faaliyetleri yönünden çok az sayıdaki elit gruptan ziyade, çok sayıdaki kitlesel eğitime yönelinmiştir. Bunun sonucu olarak amerikan üniversiteleri amaç ve hedeflerini müşterileri durumundaki toplumun sürekli değişen ve gelişen istekleriyle uyumlu hale getirmek için çok esnek programlar uygulamaya başlamışlardır.

Komünist rejimi dönemindeki Sovyetler Birliği’ndeki yükseköğretim akademik yapılanma bakımından Alman sistemine benzetmekle birlikte amaçlar bakımından çok büyük farklılıklar vardır. Bu dönemdeki yüksek eğitimin temel amacı bir yandan komünist rejimi güçlendirmek ve yaymak, diğer yandan devletçilik yapısı

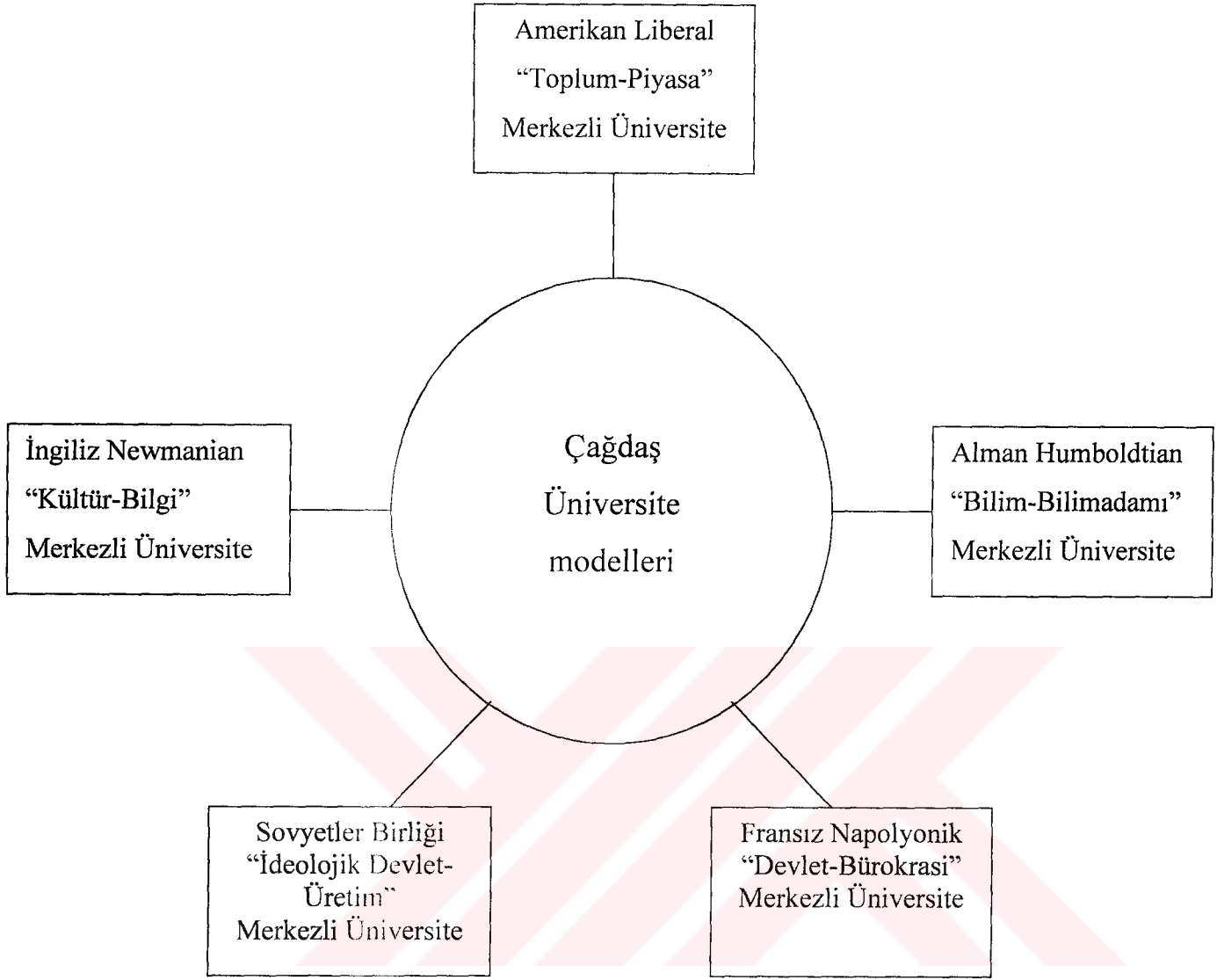
altında üretimi artırmaktır. Üniversitelerde okutulan ve vazgeçilmez ortak zorunlu dersler arasında: “Marksizm-Leninizm’in Esasları”, “Bilimsel Komünizm”, “Bilimsel Ateizmin Esasları” gibi ideolojik dersler yer almaktadır. Sovyetler Birliği dönemindeki yüksek öğretim modeline “İdeolojik Devlet-Üretim” merkezli model denilebilir.

Amerikan eğitim sistemi diğer çağdaş ülkelerin eğitim sistemlerini de etkilemiş ve etkilemeye de devam etmektedir. Bunun sonucu olarak gelişmiş ülkelerdeki çağ nüfusunun yüksek öğretim okullaşma oranı kısa sürede %30-%70'lere çıkmıştır. SSCB'nin yıkılmasından sonra SSCB'ye bağlı devletler eski sistemlerini terk etmeye başlamışlar veya paralellik gösteren Amerikan sistemine dönmeye başlamışlardır. Gerek Avrupa Konseyinin gerekse UNESCO'nun yüksek öğretimle ilgili uluslar arası toplantılarında Kıta Avrupa'sı ülkeleri Amerikan modeline karşı kendi ulusal sistemlerini korumaya çaba sarf etmelerine rağmen her geçen yıl Amerikan sistemine tavizler verilmektedir. 2000'li yıllarda yüksek öğretimde Amerikan sistemi kendini daha da ağırlıklı olarak hissettirecektir.

Şekil 6.1'den de çağdaş üniversiteleri etkileyen üniversite modellerini izleyebilirsiniz.

Yüksek öğretimde kalite esaslarının tarihsel gelişiminde iki kritik yöntemden söz edebiliriz. Bunlardan bir tanesi Fransız modeli olarak bilinen dışsal otoritenin kontrol ettiği model, diğeri de devletin kontrol ettiği İngiliz modeli (**Cobban, 1988**).

Fransız modelinde öğretim programından kimlerin ders vereceğine kadar karar verme de güç, dış otoritenin elindedir. İngiliz modelinde ise kalite esaslarının amacı peer review dir (**Cobban, 1975**). Uzmanlar kendi aralarında ne okutulacağına ve kimin eğiteceğine karar verirler. İki modelde de kalite esasları yüksek eğitimde çok önemli roller oynamaktadır. Yüksek eğitim çalışmalarının tarihsel gelişmelerine baktığımızda her zaman iki tür kalite kavramının rol oynadığını görmüş oluruz bunlar : içsel (intrinsic) ve dışsal (extrinsic) kalite öğeleri.



Şekil 6.1. Çağdaş üniversiteleri etkileyen modeller (Köksoy, 1997)

İçsel (intrinsic) kaliteler araştırma ideallerinin doğruluğu ve bilginin pursuit ligi üzerinedir. Dışsal (extrinsic) kaliteler ise yüksek eğitimin topluma olan katkılarını sağlayan hizmetler üzerinedir. Yüksek öğretim kurumları kendilerini çevrenin ihtiyaçlarını ve fırsatlarını karşılayabilme ve cevap verebilme konularında büyük esnekliklerle uygulayabilmektedirler. Bu iki kalite türü yüksek öğretim kurumlarında tarihsel ve sosyal yapıdaki gelişmelerinde önemli rol almalarını sağlamıştır (Gözlü, 2000).

6.1 YÜKSEK ÖĞRETİMDE KALİTE GÜVENCE SİSTEMİ

İnsanlığın ortak arzusu refah seviyesi yüksek, sağlıklı, huzurlu ve mutlu bir yaşam sürmektir. Siyasal, hukuki, sosyal ve ekonomik alandaki bütün düzenlemeler bu amaca hizmet eden çalışmalardır. Yüksek öğretimle ilgili her türlü düzenlemenin de bu amaca hizmet etmesi kaçınılmazdır. Yüksek öğretimin vermiş olduğu hizmeti kullanan ve ürünlerden öncelikle yararlanan, bu ürünü finanse eden kurumları ve toplumu ne ölçüde memnun edildiğinin ölçülmesi ve belirlenmesi gerekmektedir. Gelişmiş ülkelerde bu sorun daha çok tüketiciyi koruma yasaları ile birlikte ele alınmış ve yüksek öğretimde verilen eğitim öğretim ile ilgili olarak 4 basamakta yapılan denetleme ve değerlendirmeler sonucunda sağlanmaya çalışılmaktadır.

Kalite sağlamanın temel amacı kalitesizliği önlemektir. Kalitesiz ürün ortaya çıktıktan sonra bunun tespit edilmesi ve ortadan kaldırılması, kalitesizliği meydana getiren prosesi incelemek kalite üzerinde etki yapan tüm fonksiyonların belirlenmesi ve bunların üzerinde kontrol kurmak gerekir. Bu nedenle de bir önceki aşamaların iyice incelenmesi ve buradaki hataların elimine edilmesi gerekir. Eğitim sektöründe özellikle yüksek öğrenimde bir önceki proses olarak öğrencilerin geldikleri liseler, ilk öğretim okullarıdır. Kurulacak bir kalite güvence sisteminin öncelikle bu kurumlardan başlaması gerekir. Bu amaçla da öncelikle daha evvelde belirtildiği gibi iç ve dış müşterilerin ne beklediklerinin, ihtiyaçlarının ortaya konulması ve belirlenmesi gerekir. Öğretimde ana amaç öncelikle, bir öğrencinin kendini nasıl yetiştireceğine bir öğretim üyesinin nasıl yardımcı olabileceğine odaklanan bir sürecin belirlenmesi ile başlanmalıdır (Köksoy, 1997).

Kalite güvence sisteminin kurulması aşamasında imalat sektörü ile hizmet sektörünün farklılıkları iyice ortaya konmalıdır. Eğitim sektörü de bir hizmet sektörüdür ve bu farklılıkların belirlenmesi gerekir. Farklılıklar aşağıda belirtilmiştir (Zeithaml ve diğ. 1996):

- Hizmeti veren ile alan arasında bir iletişim mevcuttur. Hizmet direkt insandan insandır.
- Hizmeti veren ile hizmeti alan arasında yakın bir temas söz konusudur.

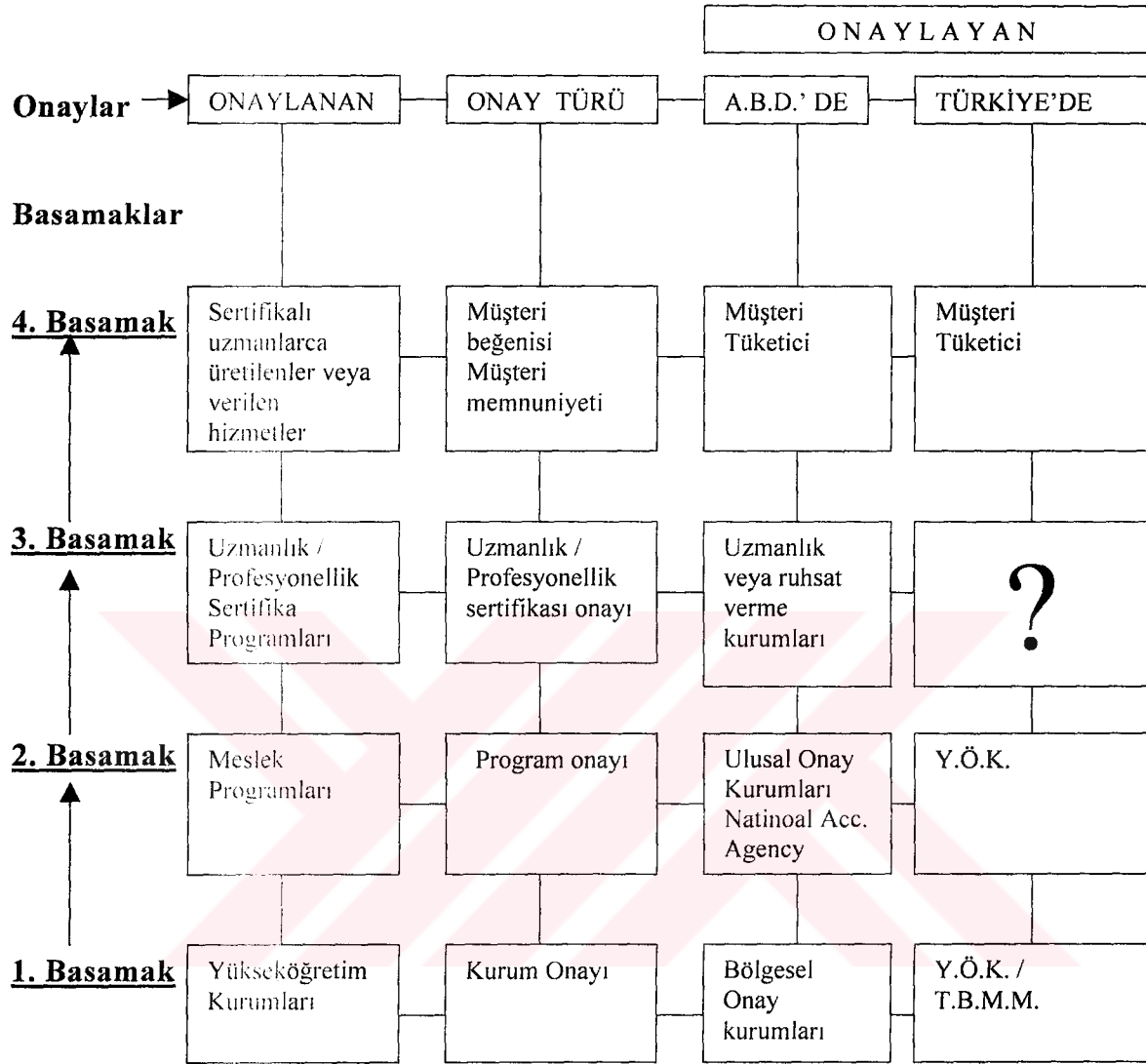
- Hizmet zamanında yapılan bir faaliyettir.
- Hizmette geriye dönüş yoktur ve hedef bir defada hatasız hizmet olmalıdır.
- Hizmette karşılaşılan problemler fiziki varlığı olmayan problemlerdir.
- Hizmette elle tutulan bir çıktı yoktur bu nedenle de verimlilik ve başarı ölçümünün yapılması güçtür.

Bu hususlar ışığı altında hizmet özellikle eğitim sektöründe kalite güvence sistemi kurulmalıdır.

Bir sonraki sayfada ABD'deki uygulamalar ile Türkiye'deki kalite güvence sistemine ilişkin uygulamalar karşılaştırmalı olarak sunulmaktadır. 1. basamakta yüksek öğretim kurumlarının birer hükmi şahsiyet olarak eğitim, öğretim ve bilimsel araştırma konularına ne kadar önem verdiklerini, hukuki, idari, mali ve genel akademik yapılarının ne kadar güçlü ve işlerinde ne kadar ciddi ve güvenilir olduklarını saptamaya yöneliktir. Toplam Kalite Yönetimi felsefesine göre kurum ve yönetimi, üründeki kalite probleminin % 85 inden sorumludur. Bu bakımdan birinci basamakta kurum bazlı kalite şartları araştırılmaktadır.

İkinci basamak yüksek öğretim kurumlarında yürütülmekte olan meslek programlarının her birinin ayrı ayrı niteliklerinin incelenmesine dayalı kalite güvence basamağıdır. İkinci basamakta kurum bazında onaylanmış yüksek öğretim kurumlarındaki her bir programın ayrı ayrı kalite düzeyleri incelenmektedir.

Üçüncü basamakta ise: yeni mezunlar meslek diplomasına sahip olsalar bile mesleklerini güvenli bir şekilde icra edebilmelerini engelleyen pek çok bilgi ve deneyimden yoksundurlar. Kısacası tecrübesiz ve toydurlar. ABD ve gelişmiş batı toplumlarında yeni mezunlara, mezun olur olmaz serbest meslek icra edebilme yetkisi ve sorumluluğu verilmemektedir. Yeni mezunlarda 3.basamakta onaylanmış bir iş yerinde çalışmaya ağırlık veren birkaç yıl süreli yoğun bir lisans sonrası uzmanlık veya profesyonellik eğitiminden geçmiş ve yapılan sınavlarda başarılı olma şartları aranmaktadır. Ayrıca kişinin yüksek lisan veya doktora yapmış olması bu zorunluluktan kurtulmasını sağlamamakta ancak staj süresini azaltmaktadır.



Şekil 6.2. Yüksek öğretimle ilgili kalite güvence sistemi (Köksoy, 1997)

Türkiye’de 3. basamak eksiktir. Sadece hukuk fakültesi mezunları baroların denetiminde “hakimlik stajı” ve “avukatlık stajı” gibi meslek eğitime tabi tutulmaktadır. Aynı şekilde tıpta uzmanlık ve mali müşavirliği de bu kapsama dahil etmek mümkündür. Öğretimde kalite değerlendirmelerinde en önemli aşamalarından birini bu 3. aşama oluşturmaktadır. Yeni mezunlar direk sorumlu ve önemli mevkilere getirilirse üretilen ürünlerin kalitesizliğinden de eğitim sorumlu tutulacaktır. Gelişmiş ülkeler sağlık, hukuk, mühendislik, eğitim, ekonomi gibi alanlardaki üniversite mezunlarına kişisel veya toplumsal müşterilerinin sorunlarına ilişkin telafisi mümkün olmayan işlerde sorumluluk yüklememektedirler. Böylece

üniversitelerin görevi de sorumluluk taşıyan mesleklerde üniversitelerin görevi 3. basamakta iş başındaki gerçek hayat eğitimi için ön görülen temel ve mesleki bilgiler ile bilimsel düşünme, bilgiye ulaşım ve kullanım yetenekleri ile donatılmış elemanlar yetiştirmektir.

Dördüncü basamak ise yüksek öğretimle ilgili ürün veya hizmet, gerçek müşterisinin onayına beğenisine sunulmuştur. Nihai kararı bu basamakta müşteri verecektir; ürün veya hizmetten ya memnun kalacaktır veya şikayetçi olacaktır (Köksoy, 1997).

6.1.1 YÜKSEK ÖĞRETİMDE KALİTE ESASLARINDA SON GELİŞMELER

Günümüzde bir ürün almak veya bir firma ile ilişkiye girmek istenildiğinde öncelikle o ürünü üreten firmanın veya iş birliği yapılacak kuruluşun kalitesini incelemek bu konuda sahip olduğu belgeleri görmek istenir. Aynı şey yüksek öğretim kurumları içinde geçerlidir. Proje yapmak isteyen kuruluşlar o üniversitenin öğrencilerini, öğretim elemanlarını, kaynaklarını incelemek ve bunlar hakkında bilgi sahibi olmak isterler kısacası, kurumların kalitelerini görmek ve önceden bilmek isterler.

Ancak yüksek öğretimde kaliteyi doğrudan ölçebilecek bir ölçü bulunmamaktadır. Bu yüzden kalitenin belirlenmesi ancak asgari standartlara göre kurumları karşılaştırma ile mümkün olabilecektir. Çünkü uluslararası kabul görmüş evrensel standartlar yoktur. Yine de A.B.D.'de 15 yıldır ve İngiltere'de de 5 yıldır sürdürülen çalışmalar bu konuda bir boşluğu doldurmaya başladıysa da tam anlamıyla tüm ülkeler tarafından kabul görmemiştir. Bu ortak çalışmaların sonucunda UNESCO, Avrupa Konseyi toplantı ve belgelerinde kalite güvence sistemi konusunda ortak görüşlere yer verilmiştir. Bunlar:

- Ülkelere evrensel bir standart önerilmemesi,
- Açık ve şeffaf olmak kaydı ile, her ülkenin kalite güvence sistemine saygı gösterilmesi,
- Ülkeler arasındaki kalite güvence sistemleri arasındaki farklılık ve çeşitliliğin yöntem geliştirme yönünden yarar getireceği,

gibi görüşlere sıkça rastlanılmaktadır.

Herhangi bir yüksek eğitim kurumunun tanınması ve akademik onayın verilmesi A.B.D. dışındaki ülkelerde hükümet tarafından olmaktadır. Böylece bir anlamda devlet bu kurumların garantörlüğünü ve bu kurumlara kefil olmayı da sağlamış olmaktadır. Bu işlem genellikle eğitim bakanlıkları veya devlet adına özel görevlendirilmiş resmi, fakat özerk kurumlarca verilen akreditasyon belgesi sağlamaktadır. Bu şekilde yüksek öğretim kurumlarının asgari standartları belirlenebilmekte ve kalitenin korunması için kurumlar sürekli denetlenmektedir. Tarihsel gelişmeleri ve ülkelere göre uygulamaları ileride inceleyeceğiz.

1980 li yıllardan beri yüksek öğretimde kalite esaslarının üzerine özellikle Kanada ve Amerika Birleşik Devletlerinde nasıl uygulanacağı ve hangi araçların kullanılacağına ilişkin çalışmalar yapılmıştır. 1984 te İngiltere’de yüksek öğretimde de kalite en önemli amaç olarak ifade edilmiştir. Fransa da Ulusal Değerlendirme Komitesi (Comité National d’Evaluation), Hollanda da kalitenin nasıl önemli bir rol oynadığına ilişkin makaleler yayımlanmaya, Danimarka, İspanya, ve diğer bir kaç ülkede de kalite esaslarının nasıl uygulanacağına ilişkin çalışmalara başlanmıştır **Van Vought ve Westerheijden, (1993)**.

Öğrenci esaslı çalışmaların hızlı artması ve çalışma alanlarının sayısındaki artış, fakülteleri ve hatta tüm yeni enstitüleri yüksek eğitim çalışmalarında kamu payının artırılması konusunda yeni çalışmalara yöneltmiştir. Bu konu ile ilgili diğer önemli bir faktör de kamu harcamalarındaki sınırdır. Bütçe harcamalarındaki kısıtlar yüksek öğretimdeki kalite prosesi ve ürünü konusunda önemli sorunlara yol açmaktadır. Diğer bir önemli faktör de teknoloji tabanlı ekonomilere geçişte yaşanan sorunlardır. Birçok ülkede politikalar, öğrencileri ekonomik gelişmeler sağlayabilecek alanlara yöneltmek içindir. Bu faktörlerde göstermektedir ki, son on yıldır yüksek öğretimin dışsal (extrinsic) değerleri hükümetler tarafından yönetilmektedir.

Kalite esasları üzerine bir çok ülkede yeni sistemler geliştirilmeye çalışılmaktadır. Ancak geliştirilen bu sistemler bir yandan ulusal yüksek öğretim sistemine yönelik hükümet politikaları ile uyumlu olmak zorunda iken diğer taraftan da her kurumun kendi karakteristik özellikleri ile de uyumlu olmak durumundadır **(Neave, 1986)**.

6.1.1.1 AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ VE KANADA'DAKİ UYGULAMALAR

Bilindiği gibi adı geçen ülkede pazar (toplum) yüksek öğretimde önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca üniversiteler arasında ve içinde rekabet çok yüksektir ve istenmektedir. Üniversiteler özel şirketler gibi yönetilmektedir. Buna rağmen hükümetin etkisi vardır. Fakat etki kıta Avrupa s s ile kıyaslandığında çok sınırlıdır. Bu ülkelerde üniversitelerin kendilerini düzenlemeleri beklenmektedir. Eğer bunları yapmazlarsa kaynaklarını, öğrencilerini ve bursları kaybetmektedirler.

Bu ülkede üniversite, hiçbir şekilde devlet veya federal eyalet yönetiminin denetimi veya güdümünde değildir. Yüksek öğretimle ilgilenen herhangi bir bakanlık bulunmamaktadır. Bu nedenle bu kurumlardan alınan belgelerin devlet garantisi veya onayı bulunmamaktadır. Ancak bu eksikliği giderecek ve toplumda oluşabilecek hoşnutsuzluğu ortadan kaldıracak tamamen bağımsız, gönüllü çalışan ve herhangi bir çıkarı bulunmayan, üniversiteleri eğitmenleri kaynaklarını denetleyen onay veren özel "akreditasyon kurumları" (Accrediting Agencies) bulunmaktadır. Bu kurumlar toplum tarafından o kadar benimsenmişlerdir ki, bu kurumların vermiş oldukları belgeler ve güvenceler adeta tüm toplum veya bütün üniversiteler adına verilmiş belgelerdir.

Akreditasyon sisteminin amaçları:

- 1- Eğitimin etkinliğini değerlendirebilecek temel ilke ve kriterleri belirlemek, böylece eğitim kalitesinin yükseltilmesine yardımcı olmak,
- 2- Sürekli bir iç denetim mekanizması kurarak gelişmeyi teşvik etmek ve cesaretlendirmek,
- 3- Tüm topluma verilen eğitimin belirlenen amaç ve faaliyetler doğrultusunda yapıldığının garantisini vermek,
- 4- Yükseköğretim kurumlarının ve programlarının gelişmesine yardımcı olmak ve danışmanlık hizmetleri sunmak,
- 5- Akademik özerklik ve faaliyetlere dışarıdan gelebilecek baskılara karşı bu kurumları korumak,

- 6- Zayıf programların kendilerini güçlendirmelerine ve standartlarını yükseltmelerine yardımcı olacak tedbirleri önermek,
- 7- Akademik ve idari personeli kurumun planlama ve değerlendirme faaliyetlerine yönlendirmek,
- 8- Meslek eğitimi ve sertifika programları için standartlar geliştirmek ve bunları uygulamaya koymak,
- 9- Yüksek öğretim kurumlarına verilecek devlet desteğine esas olabilecek verileri sağlamak.

Bu ülkede uygulanmakta olan kalite esaslarına ilişkin prosesler ise şöyledir: Birinci proses kalite esaslarına ilişkin olarak akreditasyondur. A.B.D.'de akreditasyonun iki şekli vardır. Birincisi bölgesel kurumlar tarafından yürütülen ve kurumların kendileri tarafından kontrolü yapılan kurumsal akreditasyon, ikincisi ise uzman kurumlar tarafından kontrolünün yapıldığı ulusal kurumlar tarafından yürütülen uzmanlaşmış akreditasyon. Amerika Birleşik Devletlerindeki yüksek öğretimdeki kalite esaslarına ilişkin ikinci proses yöntemi ise kurumlar arası çalışma programlarının sistematik bir şekilde gözden geçirilmesidir. Bu gözden geçirme işlemi üniversiteler tarafından programların kalitesini artırmak, kurumların karar verme yapılarını güçlendirmek ve kurumlar arasında marjinal kaynakların dağılımını sağlamakta kullanılır **Van Vought ve Westerheijden, (1994).**

1974 yılında İkincil Öğretim Akreditasyon Konseyi adlı (The Council on Postsecondary Accreditation) (COPA) bir kurum kurulmuştur. Bu kurumun amacı onay veren kurumları değerlendirmektir. Daha sonra 1994 yılında bu kurum "The Commission on Recognition of Postsecondary Accreditation" CORPA isimli bir üst kuruma dönüştürülmüştür.

Kanada da ise kalite esaslarında akreditasyon, A.B.D kadar önemli bir yer tutmamakla birlikte kalite esasları konusunda kendi kendini kontrol etme ve uzmanlar tarafından ziyaret daha ağır basmaktadır.

6.1.1.2 BATI AVRUPA'DA Kİ GELİŞMELER

Batı Avrupa yüksek öğretim, İngiltere haricinde halen daha devlet kontrolü altındadır. Batı Avrupa yüksek öğretim sistemi uzun bir süredir yoğun bir şekilde hükümet tarafından kontrol edilmektedir. 1970 li ve 1980 li yıllarda Batı Avrupa yüksek öğretim sistemleri çok sayıda uzaktan eğitim çalışmaları ile uyumlu hale getirilmiştir. Bu gelişmelerin çoğu hükümet stratejileri ile uyumlu gelişmelerdir. Ayrıca kamu dan ayrılan paylar yüksek eğitim kurumlarının performanslarına bağlı kalmıştır. Diğer bir önemli gelişme de politikacıların aldıkları kararlarda ve hükümet stratejilerinde kendi kendini kontrol yönünün ağır basmaya başlamış olmasıdır. 1980 li yılların ikinci yarısından sonra bir çok hükümet kendisini merkezi yönetimde yeniden düzenleme ve yüksek öğretim kurumları arasındaki rekabetsizlik ve artan otonomi konusunda yeniden düzenlemeye adanmışlardır.

Ekonomi ve toplum ihtiyaçlarını karşılamak ve topluma karşı sorumluluklarını yerine getirmesi amacıyla hükümetler tarafından güdülen yüksek öğretim kurumları için geliştirilen hükümet stratejileri direkt olarak daha fazla otonomi için yönlendirilmiştir.

Bazı Batı Avrupa ülkelerinde yukarıda açıklanan gelişmeleri takiben kalite esasları sistemlerini kurmak için yapılan çalışmalarda artış olmuştur. Bu çalışmalar ya Fransa'da olduğu gibi merkezi hükümetler tarafından veya Hollanda da olduğu gibi hükümet yetkilileri ile yüksek öğretim kurumları yetkilileri arasında yapılan görüşmeler sonucunda kurulmuştur. Şimdi batı Avrupa ülkelerindeki gelişmeleri ana hatları ile irdeleyelim.

FRANSA

Fransa Cumhurbaşkanı 1985 yılında CNE (Comité National d'Evaluation) kurumunu toplamış ve kalite kontrol sistemi, merkezi otorite, bürokrasi konularında yüksek öğretimde kalite esasları konusunda çalışmalar yapmasını ve çalışmaların raporunu sadece ve sadece Cumhurbaşkanıya verilmesini istemiştir (Guin, 1990).

CNE çalışmalarını iki aşamada yapmıştır. Kurum bazlı değerlendirme ve disiplinler arası programları gözden geçirme.

Enstitü bazlı değerlendirmede CNE kurumun eğitim, araştırma ve yönetsel değerlendirmesini yapmakla birlikte, araştırma ve öğretimde kurumlar arası bağımsızlığını da değerlendirmektedir. Ayrıca ğretim ile ilgili olarak çevresel ve araştırma faktörleri de incelenmektedir.

Disiplinler arası incelemede ise, ziyaret edilen kurumların vermiş oldukları kendi değerlendirme raporlardır. Daha sonra ise CNE, kurum ve hükümet yetkililerinden oluşan komite istatistiksel veriler toplarlar bu veriler ışığı altında komite kalitesi ile ilgili kararları verir.

CNE her yıl Fransa Cumhurbaşkanına zet bir rapor sunar, bu raporda kurumsal bazda değerlendirmeler yer almaktadır.

HOLLANDA

Hollanda da eğitim bakanlığı ile bilim ve yüksek eğitim kurumları arasındaki ilişkiler sınırlandırılmıştır. Hükümet ile bu kurumlar arasındaki ilişkileri IHO Yüksek ğretim, Denetleme (Inspectorate for Higher Education) kurumu sağlamaktadır. Ayrıca Hollanda da ki niversiteler arası işbirliği kurumu (VSNU), niversiteler ve niversite olmayan diğer yüksek eğitim kurumları HBO arasındaki ilişkileri de düzenlemektedir ve bu kurumları kendi bünyesi içine dahil etmiştir. Bu konudaki ilk çalışmalar 1988 yılında pilot proje olarak başlamış ve değerlendirmeler sonucunda kalite esasları ile ilgili prosedürler 1989 da uygulamaya konulmuştur. 1990 yılında HBO konseyi de niversite olmayan yüksek ğretim kurumları için bu çalışmaları başlatmıştır. Bu alışmalar niversiteler için başlatılan çalışmalarla aynı olmamasına rağmen basit ilkeler üzerine oturtulmuştur **Fredericks ve diğ., (1993)**.

VSNU programının ana esası ülkedeki bütün çalışma programlarını incelemektir. Yaklaşımları ise enstitüler arası bir araştırmadan ziyade daha çok disiplinler arası incelemeler yapmaktır. Bu alışmalar 6 yıllık bir dönem içinde tüm çalışma programlarını usullere bağlamaktır. Her alışma programı kendi değerlendirmesini kendisi yapacaktır. Bunun amacı ise sadece ziyaret komitesine hazırlanmak değil aynı zamanda içsel kalite yönetimini canlandırmaktır. Her fakülte ve departman kendileri için önemli olan noktalara göre değerlendirilecektir. Bu değerlendirme komitesinin 7 yesi vardır ve en az bir yesi dışardan konusunda uzman bir kişidir. Komite, 2 veya 2,5 gün süren ziyareti sırasında konu ile ilgili sorumlularla,

öğrencilerle konuşmaktadır. Ziyaret sonunda komite başkanı sözel olarak programın kalite esasları üzerine geçici düşüncelerini iletmekte ve sonrada yazılı rapor hazırlanarak gönderilmektedir.

1986 da alınan karar gereği Eğitim Bakanlığı komitenin almış olduğu kararlara ve hareketlere hiç bir şekilde karışmamaktadır.

İNGİLTERE

İngiltere’de 1960’lardan beri iki model kullanılmaktadır. Bir model üniversite olmayan eğitim kurumları, politeknik ve kolejler için geliştirilirken diğer model de üniversite kurumları için geliştirilmiştir. 1960 lı yılların ilk yarısında bu tür öğretim kurumları Ulusal Akademi Ödül Konseyi’nin (Council of National Academy Award) kontrolü altındaydı. Her Majesty Inspector (HMI) tarafından denetlenmekteydi. HMI in en önemli özelliği sınıf faaliyetlerini gözlemlemektir. 1991 – 92 eğitim yılında CNAA’nin faaliyetlerini durdurmasıyla beraber 1980 li yıllarda kurulan PCFC (Polytechnics and College Funding Council) bu tür okulları denetlemeye başladılar (Mortimore, 1992).

Akademik Birimleri Denetleme (The Academic Audit Unit) (AAU) 1991 yılında üniversiteleri denetlemeye başladı. Bundan önce her üniversite kendi kalite kontrol çalışmalarını sürdürürken bu yıldan itibaren kontrol işlemi AAU’nun denetimine geçmiştir. AAU yüksek eğitim kurumlarının kalitelerini değerlendirmemekle birlikte, bu kurumların değerlendirme metotlarını incelemekteydiler. Daha sonraki yıllarda ise bu organizasyonlar için yeni prosedürler ortaya kondu ve yeni organizasyonlar geliştirildi. Öncelikle tüm yüksek eğitim kurumlarının üst düzey yöneticilerini içine alan Yüksek Öğretim Kalite Konseyi (Higher Education Quality Council) (HEQC) kuruldu. Daha önce kurulan kuruluşlar 3 bölüme ayrıldı Bir tanesi İngiltere için bir tanesi Galler için bir diğeri de İskoçya için. Bu kuruluşlar Kalite Esasları Komitesi’nde (Quality Assessment Committees) toplandı. Bu kuruluşun amacında farklı enstitülerde kaliteli eğitim için karar destek sistemleri kurmakla görevlendirildi.

Ziyaretçi komiteleri düzenlenerek üniversiteleri ziyaret etmeleri ve karar vermeleri istenmiştir. Bu komitelerin kararları “mükemmel”, “yeterli” ve “yetersiz” şeklindeydi. Bu şekilde verilen kararlar QAC nin karar verme sistemine hizmet vermekteydi Van Vought ve Westerheijden, (1994).

Yüksek öğretimde kalite konseyinin (HEQC) amaçları ve görevleri ise şunlardır.

Kalite güvencesi; yüksek öğretim kurumlarının kalite denetimi ve standartları konusunda göstermiş oldukları gayretleri ve iç denetim mekanizmasının işleyişini denetlemek

Kaliteyi güçlendirme; kalite ile ilgili iyi uygulama örneklerini saptayıp, üniversitelere dağıtmak,

Kalite ile ilgili konularda yüksek öğrenim kurumlarının top yekün ulusal savunuculuğunu yapmak.

Yüksek öğrenim kurumlarından üniversite olmak veya bağımsız diploma vermek hakkına sahip olmak isteyenlerin dilekleri konusunda Eğitim Bakanlığına görüş bildirmek,

Yüksek öğrenim kurumlarını program ve araştırmalar açısından değerlendiren “Yükseköğretim Fon Kurulu” HEFC nun kalite değerlendirme komitesi ile işbirliği yapmak,

Öğrencilerini yükseköğretime girişe hazırlayan ileri eğitim kurumlarını onaylayarak yetki vermek,

Yükseköğretim kurumlarının faaliyetleri veya yanıltıcı beyanları hakkında olası şikayetleri değerlendirmek ve incelemek.

6.1.1.3 TÜRKİYE’DEKİ KALİTE DENETİM SİSTEMİ

2547 sayılı Yükseköğretim Kanununda yüksek öğretimde verilmekte olan eğitimin ve yapılmakta olan bilimsel araştırmaların kalite yönünden denetlenmesi, ölçülmesi ve değerlendirilmesi yönünden yapılması gereken işlemlere ait açık bir düzenleme mevcut değildir. Kurulun özet olarak vazifesi: planlama, koordinasyon ve denetim olarak tanımlanmaktadır. Bu kurula bağlı olarak çalışan Yükseköğretim Denetleme Kurulu, adı geçen kanunun 8 (a) maddesinde “Yükseköğretim kurulu adına üniversiteleri, bağlı birimleri, öğretim elemanlarını ve bunların faaliyetlerini gözetim ve denetim altında bulunduran” bir kuruluş olarak tanımlanmıştır.

Denetleme Kurulu bugüne kadar olan çalışmalarında akademik faaliyetleri değerlendirmekten ziyade bir idari denetim soruşturma organı olarak faaliyet göstermiştir. Bu nedenle kurul, teknik denetim uzmanlarınca takviye edilerek yeniden oluşturulmalı ve denetim ve değerlendirme yöntemlerine uygun bir şekilde yeniden düzenlenmelidir. Bilimsel Denetim başlığını taşıyan 42. madde bugüne kadar tam anlamıyla çalıştırılamamıştır. Bu madde “Kurumlar içi bilimsel faaliyetlerin denetimini” konu edinmektedir. 18.4.1996 tarihli resmi gazetede yayınlanan “Yükseköğretim Kurullarında Akademik Kurulların oluşturulması ve Bilimsel Denetim Yönetmeliği” çıkartılmış ve buna göre de fakülteler ve diğer Yükseköğretim Kurumlarında “Akademik Kurulu” diğer bölümlerde ise “Akademik Anabilim Kurulu” isimli oluşumlar meydana getirilmiştir. Ancak bu kurulların çalışmalarında görünen odur ki çağdaş “bilimsel denetimler” yoktur.

Ayrıca çok gerekli olan kurum içi denetleme işlevi bir kurumda çok iyi yerine getirilmiş olsa dahi, bu kurumların vermekte oldukları eğitimin ve üretmekte oldukları bilimsel çalışmaların kalitesinin kendilerince belirlenmesi de objektiflik açısından yeterli olmayacaktır. Çünkü bunların kurum dışı bir kuruluş tarafından konması ve denetlenmesi şarttır.

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu’nun 11. maddesinde sözü edilen üniversiteler arası kurulun en önemli asli görevi olarak “Yüksek öğretim planlaması çerçevesinde üniversitelerin eğitim, öğretim, bilimsel araştırma ve yayın faaliyetlerini koordine etmek, uygulamalarını değerlendirmek, Yükseköğretim Kuruluna ve üniversitelere önerilerde bulunmak” olarak tanımlanmıştır.

Son yıllarda sürekli olarak açılan yeni üniversiteler ve yükseköğrenim kurumları ve bunlara yakın gelecekte yenilerinin eklenmesi bu kurumların kalite yönünden her zamankinden daha çok değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Yükseköğretim Kurulu 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 7.madde (b) ve (m) bentlerine dayanarak ve yönetmeliği 14.7.1995 tarihli resmi gazetede yayınlanan “Yükseköğretim Kurulu Milli Komitelerini” oluşturmuş ve bu kurumlardaki faaliyetlerin kalite değerlendirmelerini, üyeleri ulusal ve uluslararası düzeyde bilimsel araştırma yayın ve diğer faaliyetleri ile ün yapmış bilim adamları ile kendi

konularında ülke çapında tanınan kişilerden oluşan Milli Komiteler vasıtasıyla yaptırmayı uygun görmüştür (**Köksoy, 1997**).



7 EĞİTİMDE KALİTE MODELLERİ VE KALİTE KRİTERLERİ

Eğitimde kalite modellerinin değerlendirilmesinde en önemli konu öğrenci, akademik personel ve iş çevresinin beklentilerinin belirlenmesidir. Bu bir geleneksel yöntemdir ve üç modelin bir kombinasyonudur. Bu modeller : Girdi – Kaynak Modeli, Üstün Kaliteli Çıktı Modeli, ve Denetim Modeli, (Input Resource Model, Superior Output Model, and the Inspection Model.) olarak bilinmektedir. **Fife ve Janosik, (2000)**

7.1 GİRDİ KAYNAK MODELİ

Modele göre yüksek kalite sadece yüksek kaliteli kaynaklar kullanılırsa elde edilir. Örneğin otomotiv sektöründe yüksek kaliteli çelik kullanılırsa, iyi işçilik kullanılırsa yüksek kalite elde edilir. Yüksek öğretimde de aynı durum söz konusudur. Eğitimde üç tip kaynak kategorisi vardır. Bunlar; finanssal kaynaklar, yani yüksek ücretler, büyük bağışlar, düşük öğrenci-akademik personel oranları, bilgisayar laboratuvarlarının sayısı, kütüphanedeki kitap sayısı, dergi sayısı, binaların sayısı, öğrencilerin test sonuçları. Ancak tüm bunlara rağmen bu kriterler kaliteyi sağlam temellere oturtmaz.

7.2 ÜSTÜN KALİTELİ ÇIKTI MODELİ

Model kalite kavramını ülkesel tanımlara göre hazırlanmış formlara dayandırmaktadır. Ulusal ve uluslararası yayımlanmış yayımlar, katılılan seminerler, kongreler, öğrencilere sağlanan burslar vs. Ancak modelin iki zayıf yönü vardır. Kurumun ünü, başarısı mevcut değerlendirmeler göstermektedirki, geçmişteki başarılar veya başarısızlıklar göz önüne alınmamaktadır. Diğer bir zayıf yönü ise,

kalite kavramı kurumun stratejisi, misyonu ile bağdaştırılmamaktadır. Model sadece misyon ve stratejilere göre alınan sonuçlar değerlendirildiğinde etkili olabilmektedir. Örneğin, üniversitenin misyonu öğrencilerine ulusal dergilerde yayımlanmış makalelerle eğitim vermekse, ve öğretim kadrosu da bunu sağlıyorsa o eğitim kurumu başarılı sayılmaktadır.

7.3 DENETİM MODELİ

Modelde kalite kavramı tamamı ile öğrenci ve öğretim üyelerinin görüş ve beklentilerine göre oluşturulmaktadır. Öğrenci beklentilerine ve öğretim üyelerinin beklentileri öncelikle baz alınmakta ve bu beklentilerin karşılanmasına çalışılmaktadır. Modelin tek zayıf noktası proselere yönelik bir öneri getirememesi ve prosesleri göz ardı etmesidir. Modelin diğer iki modelden üstün olan yönü ise müşteri olarak kabul edilen öğrenci ve öğretim üyelerinin beklentilerine göre hareket etmesidir.

Bu modellerin yanı sıra dinamik modelleme adını verdiğimiz ve denetim modelininki gibi beklentileri ortaya koyan bir modellemedir. Çünkü;

Kalite; beklentilerin karşılanmasıdır. Siz bir kere ortaya beklentileri koyduğunuz zaman, misyon, strateji ve çıktılarda bu beklentilere göre oluşturulacaktır.

7.4 DİNAMİK MODELLEME

Amerikan üniversitelerinin çoğu dinamik modelleme adını verebildiğimiz ve denetim modelinden bir aşama üstün olan dinamik modellemeyi kullanmaktadır. Öncelikle öğrenci beklentilerini, öğretim üyelerinin beklentilerini ortaya koymakta ve bu beklentilere göre misyonlarını stratejilerini oluşturmaktadır.

Dinamik modellemede kullanılan terimleri kısaca açıklamada yarar vardır.

Müşteriler : Eğitimin müşterileri kimlerdir? Öğrenciler, aileler ve öğretim üyeleri, iş çevresi eğitim kurumlarının müşterileri olarak adlandırılmaktadır

Beklentiler : Beklentiler kurumdan kuruma, toplumdaki topluma değişim gösterse de eğitim kurumunun eksikliklerini ortaya koyabilmekte ve kurumun kendi değerlendirmesini yapmakta bir yol gösterici olabilmektedir.

Çıktılar : Kurumun başarısını ortaya koyan bir göstergedir, öğretim üyelerinin yazmış oldukları makaleler, bulunan kaynaklar ve dağıtılan burslar da kurumun yapısı hakkında rahatlıkla fikir sahibi olabilmemize imkan sağlamaktadır.

Prosesler ve çıktılar birbirine bağımlıdır : Kurum içinde uygulanan prosesler ve yukarıda ifade edilen çıktılar birbiri ile bağımlı uygulamalardır. Ancak gene de kalitenin tam olarak yerleştirilebilmesi için bazı kavramların tam olarak anlaşılması gerekmektedir.

Sistemler veya prosesler birbirine bağımlıdır: Herhangi bir proseste meydana gelecek bir değişiklik diğer prosesleri veya sistemleri de etkileyecektir.

Sistemler veya prosesler kişiseldir: Bir sistemde en önemli öğe elemanların kendileridir. Bu nedenle kurumdaki herkes sistemle veya prosesle ilgilenmek zorundadır. Kurumdaki herkesin ihtiyaçları farklı farklıdır. Kurumlar kişilerin ihtiyaçlarının farklı olduklarını anladıkları ve kendilerini buna göre adapte edebildikleri sürece sürekli gelişimde başarılı olabileceklerdir. Kurumlar bütçelerinin %3-7 arasını kişilerin gelişimi için harcarlarken eğitim kurumları sadece %1.5 kadarını harcayabilmektedirler. Bu kurumların kaliteyi değerlendirmelerinde en önemli husus müşteri olarak kabul edilen öğrencilerin ve öğretim üyelerinin beklentilerini karşılayabilme dereceleridir.

Sistemler veya prosesler misyon ve çıktı tabanlıdır : Sistemlerin önündeki en büyük engellerden biride kurumların sahip olması gereken bir misyonlarının olmayışdır. Misyon böyle kurumlarda öncelikle müşteri beklentilerine göre sağlanmalıdır. Kurumlar geliştikçe kurum müşterilerinin de ihtiyaçlarında değişimler meydana gelecektir. Bu değişimlerde kurumların misyonlarını gözden geçirmelerine neden olacaktır. Ayrıca kurumların çıktıları da bu değişimde çok önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle kurumlar prosesleri ile misyonları ve çıktıları arasında bir bağlantı kurmak zorundadırlar.

Kurumlar için en önemli konu kaliteyi başarılı kılabilme'dir. Bunun içinde olaya bir sistem mantığı içinde yaklaşılması gerekmektedir. Malcom Baldrige kalite ödülleri eğitim sektörü içinde bir kriterler zinciri geliştirmiştir. Bu şekilde eğitim kurumları aşağıda açıklanan modeller çerçevesinde Malcom Baldrige ödülüne belirtilen kriterlerle başvurabilmektedirler.

7.5 DEMİNG ÖDÜLÜ

1951 yılında Japonya'da JUSE (Japon Standartlar Enstitüsü) tarafından verilmeye başlanmış bir ödüldür. Bu ödül iki dalda birden verilmektedir. Birincisi Japonya'nın kalite kontrolüne ve istatistiksel yöntemlerine katkıda bulunan için " Bireysel Deming Ödülü" bu ödül kişilere verilmektedir. Diğer ödül ise sanayi iş kollarına verilmekte olan "Deming Uygulama Ödülü"dür. Ödül kamu ve özel sektör kuruluşlarına, ve bu firmaların ayrı ayrı diğer bölümlerine de verilebilmektedir ki bu ödül uluslar arası bir kimlik taşımaktadır **Nakhai ve Neves, (1994)**.

Demin Ödülü, kalite kontrol faaliyetlerinin şirket bünyesinde başarılı bir şekilde yürütülmesini sağlamak amacıyla oluşturulmuş bir ödüldür. Ödül firma çalışmalarını 10 kriterde incelemiş ve her kritere eşit puan vermiştir. Deming Ödülü denetçi ekibini ve değerlendirme özelliklerini belirlemektedir. Geliştirilen kalite tekniklerinin yayılması veya diğer firmalar tarafından kullanılmasının yaygınlaştırılması için ödüle hak kazanan kişilerin sorumlulukları belirlenmiştir. Ödül, istatistiksel kalite kontrolüne dayalı kalite kontrolünü başarılı bir şekilde uygulayan ve ileride de uygulayacağından emin olunan ve uygulaması beklenen şirketlere verilmektedir.

Şirket politikası ve planlama, sonuçlar veya gelecekle ilgili planlar gibi kriterler, temel olarak kalite güvence faaliyetleri ve kalite sonuçları ile ilgili olduğundan Deming Ödülünün kriterlerinin çoğu da istatistiksel tekniklerin kalite kontrolünde uygulanması ile ilgilidir. İnsan kaynaklarının geliştirilmesi, müşteri tatmini, şirket imajı ve iş sonuçları bu ödülün kapsamına girmemektedir. Ancak değerlendirmede maliyet, verimlilik, teslim, güvenlik ve çevre gibi kavramlar dikkate alınmaktadır.

7.6 MÜKEMMEL BİR PERFORMANS İÇİN EĞİTİM KRİTERLERİ

Eğitim kriterlerinin belli amaçları vardır. Amaç Malcom Bridge ödülünü almanın yanı sıra, kurum içi gelişmeyi sağlamak, kurum içi kalite çalışmalarını hızlandırmak ve diğer kurumlarla bu başarıyı paylaşmaktır. Amaçları kısaca şu şekilde özetleyebiliriz;

Kurumsal performans kapasitesini ve imkanlarını geliştirmeye yardım,

Eğitim kurumları ve kurum içi departmanlar arasında iletişimi arttırmak, uygulama sonuçlarını paylaşmak,

Kriterler sayesinde iş çevresi, iş bulma kurumları, firmaların insan kaynakları departmanları ve okullar arasındaki işbirliğini artırmak ve geliştirmek,

Kurumların performanslarını arttırmaya yönelik yönetim araçlarını sunması ve kurumların eğitimlerini, planlarını yapabilecekleri bir rehber olarak hizmet etmesi.

Bu kriterler kurum içinde daha çok sonuç temelli, öğrencilerin, ailelerin ve iş çevresinin katılımıyla kaliteyi artırmayı, sürekli gelişmeyi, kurumun başarısını, performansını artırmayı hedef alan kriterlerdir.

Eğitim kriterlerini değerlendirmeden önce bazı değerleri de gözden geçirmemiz gerekmektedir. Bu değerler üzerine kriterler inşa edilmiştir. Değerlerin amaçları kurum performansını daha iyiye götürmektir. Bu değerler ;

İleri Görüşlü Liderlik

Kurum liderinin ihtiyacı, ileriye görebilmesine yardımcı olacak, kurumuna yön verebilecek bazı verileri bilmesidir. Bu nedenle kurum liderinin öğrenci temelli, öğrenmeye yönlendirilmiş, kesin, açık ve görülebilir yönlerle ve beklentilere ihtiyacı vardır. Bu değerler, yönler ve beklentiler ailelerin ve iş çevresinin beklentileri ile dengeli olmak zorundadır. Kurum lideri stratejileri, sistemleri ve uygulanacak yöntemleri belirlerken bu beklentilerden yararlanmak zorundadır. Bu değerler ve stratejiler kurumun tüm kararlarında ve izleyeceği faaliyetlerinde yardımcı olacaktır. Böylece kurum lideri fakülte çalışanlarını ve akademik personeli de bu işin içine çekme imkanı bulacaktır.

Kurum lideri sürekli olarak dinamik çevredeki faaliyetleri de gözden geçirmek ve değişimlere, beklentilerde meydana gelebilecek değişimlere hazırlıklı olmak ve hızlı kararlar alabilme yeteneğine sahip olmalıdır.

Öğrenme Merkezli Eğitim

Öğrenme merkezli eğitim öğrenci beklentileri ve ihtiyaçlarına odaklanarak yapılan eğitimidir. Öğrencilerin beklentilerinin ihtiyaçları aynı zamanda iş çevresinin eleman ihtiyaçlarını da ortaya koyacaktır ve eğitim programları bu şekilde belirlenmelidir. İş çevrelerinin eleman beklentileri teknolojilerde meydana gelen değişimler ekonomik dalgalanmalara göre farklılık göstereceğinden öğrenme merkezli eğitim bu değişimlere karşı esnek bir yapıda olmalıdır.

Öğrenme – merkezli eğitimin özellikleri şunlardır ;

Yüksek beklentilere ve standartlara göre tüm öğrenciler için uygulanmalıdır.

Öğrenciler farklı yöntemlerle farklı şekillerde öğrenebilmektedirler. Farklılık öğrencilerin notlarına değerlendirmelerine de yansımaktadır. Öğrenmeyi etkileyen faktörler belirlenmelidir. Öğrenme merkezli eğitimde değişik metotlara ihtiyaçlar duyulmaktadır ve böylece öğrenmedeki farklılıklar kaldırılmaya çalışılmaktadır.

Öncelik aktif öğrenmeye verilmelidir. Aktif öğrenme için ihtiyaç duyulan araçlar, teknikler, uygulama ve deneyim imkanları dışarıdaki kaynaklardan (iş çevresi) sağlanmalıdır. Öğrencilerin kişisel öğrenme ihtiyaçları onlara kazandırılmalıdır. Öğrencilerin kapasitelerine göre neyi öğrenebilecekleri ve ne kadarını öğrenebilecekleri belirlenmelidir.

Öğrencileri ve ailelerini bu çalışmanın içine çekerek eğitimin hedeflerine varılma bir bütünlük sağlanmalıdır.

Ana geçişlere odaklanmak gerekmektedir örneğin okuldan okula ve okuldan işe gibi

Kurumsal ve Kişisel Öğrenim (Organizational and Personel Learning)

Kurum içi en yüksek performansın elde edilebilmesi için kurumsal ve kişisel öğrenimin önemi çok fazladır. Bu öğrenim liderlerin ileriye dönük hedef belirlemeleri için gereklidir. Kurumsal öğrenim kurumun gelişmelere ayak

uydurabilmesini, yeni prosesleri geliştirebilmesine ve dinamik çevredeki değişiklikleri anlamasına yardımcı olacaktır. Öğrenim, kurumun tüm seviyelerine iyice oturtulmalıdır. Unutulmamalıdır ki öğrenim; (1) tüm fakülte ve akademik kadro çalışanları ve öğrenciler için sıradan günlük bir faaliyettir; (2) kişisel, iş birimi/departman ve kurumsal düzeyde uygulanır; (3) sorunları kaynağında çözmeye yardımcı olur; (4) tüm kurum içi bilgilerin paylaşımına odaklanmıştır; (5) daha iyisini ve daha önemlisini yapabilmek için sonuçları çıkarılmasına yardımcı olur. Öğrenim için kaynaklar; diğer kurumların uygulamaları, çalışanların düşünceleri ve araştırmaya yönelik bulgular ve sonuçlardır.

Kişisel öğrenimin sonucunda ise : (1) daha çok memnun edilmiş ve çok yönlü fakülte ve akademik kadro; (2) kurumlara disiplinler arası öğrenim için daha büyük imkanlar; (3) yenilik için gelişmiş bir çevre; (4) öğrenci, aile ve iş çevresi beklentilerine daha çabuk ve daha esnek bir yapıda cevap verebilen bir kurum ortaya çıkacaktır.

Fakülte Çalışanları, Akademik Kadro ve Ortaklara Değer Verme

Bir kurumun başarısı o kurumun bilgisi, yetenekleri, yenilik yaratabilme kabiliyeti ve çalışanlarını iş birliği yaptığı kurumları güdüleyebilme kabiliyetine bağlıdır. Fakülte çalışanlarının ve akademik kadronun gelişmesine yardımcı olmak onları güdülemek en temel görevlerden biridir. Kurumsal başarı bu değerler üzerine kurulmalıdır. Kurum içi ve dışı iş birlik gruplarıyla kurulacak ilişkiler kurumun başarısını daha da artıracaktır. Geleceğe yönelik kararlar almada bu işbirliğinin önemi ortaya çıkmaktadır. Bu işbirliği çalışmaları hem içsel hem de dışsal işbirliği grupları aranarak yapılmalıdır. Sendikalar, birimler ve bölümler içsel işbirliği grupları olarak adlandırılmaktadır. Bu gruplarla takım çalışmaları, okul içi birimler arası veri iletişimi gibi çalışmalarla kurumlar arası işbirliği artırılabilir. Dışsal işbirliği grupları ise; iş çevreleri, diğer eğitim kurumları, toplumsal hizmet grupları ve tüm aile bireyleri dış çevre grupları olarak adlandırılmaktadır. İşbirliği çalışmalarında amaç uzun dönemli hedefleri ortaya koyabilmek, dinamik çevrede meydana gelen değişikliklere karşı önlem alabilmek ve bu değişimlere adapte olabilmek olmalıdır.

Esneklik

Kurumun etkinlik performansının en büyük göstergesi, kurumun, öğrenci ve iş çevresinin beklentilerini karşılayabilme derecesi ve bu konuda yapısının esnekliğidir.

Kurumlar bu nedenle yapılarını kurarken esnek olmaya mecburdurlar. Öğrenci ve iş çevresinin beklentilerine karşı yapılarında değişiklik yapabilmelidirler.

Geleceğe Odaklanma

Eğitim kurumları öğrenciler, aileler ve toplum için geleceğe odaklanmak zorundadırlar. Geleceğe yön veren kurumlardır. Bir anlamda bu kurumların başarısı içinde bulundukları toplumunda geleceğinin başarısıdır. Bu nedenle öğrenci ve toplum beklentilerini öncelikle sağlamak ve kısa uzun dönemli planlarında bu beklentilere cevap aramak ve en önemlisi de geleceğe odaklanmak zorundadırlar. Böylece gelecekteki fırsatları yakalayabilirler ve tehlikelerden kaçabilirler.

Yenilikleri Yönetmek

Kurum içerisinde hizmetlerinde ve proseslerinde yapılacak bir değişiklik kurum kültürünü de değiştirecek ve beklentilerin karşılanmasında kuruma büyük avantajlar getirecektir. Bu nedenle yapılacak değişiklikler kurumun performansına yeni bir boyut getirmelidir. Bu yenilikler öğrenciler aileler ve iş çevreleri içinde çok önemli olmalıdır, dahası kurumun tüm performansına katkıda bulunmalıdır.

Gerçeklerle Yönetim

Kurumların başarısı performans ölçümlerine ve kurum içi sonuçlara bağlıdır. Ancak bu ölçümler kurumların stratejileri, hedeflerine göre değişiklik göstermektedir. Kurumlar tüm dikkatlerini öğrencilerin öğrenme proseslerine ve onların beklentilerine vermek zorundadır. Bu sonuçlara göre kurumlar geleceğe yönelik karar vermek durumundadırlar. Bu nedenle doğru belirlenmiş stratejiler doğru konulmuş hedefler ve doğru saptanmış beklentiler kurumların başarılarını da etkileyecektir. Öğrenci beklentileri, finanssal kaynaklar ve stratejiler kurum performansını da olumlu veya olumsuz etkileyecektir.

Kamu Sorumluluğu ve Vatandaşlık

Eğitim kurumlarının en büyük görevi içinde bulundukları topluma yön verebilmektir. Toplumun sağlığını, refahını ve çevresel faktörleri eğitim kurumları göz önüne almak durumundadır. Bu konularla ilgili projeler geliştirmek sonuçlarını halka duyurmak ve

olabilirliklerini test etmek, sanayi çevresi ile işbirliğine gitmek hem toplum için hem de öğrenciler için olumlu sonuçlar verecektir.

Ancak kurumlar sadece yerel olarak bu konularla ilgilenmemeli konuyu ülke geneline yayabilmelidirler. Toplum bireyleri de iyi bir vatandaş olarak eğitim kurumlarına gereken saygıyı, desteği vermelidirler. Kurum içi lidere destek olmalı ve onun alacağı kararları desteklemelidirler. Kurum amaçlarına uygun olarak işbirliğine gitmelidirler.

Sistem Yaklaşımı

Malcolm Bridge Eğitim kriterleri sistem yaklaşımı ile olaylara bakış açısı ile mükemmel bir başarının geleceğini savunmaktadır. Olaylara bir bütün olarak hiç bir parçayı göz ardı etmeden bakmak başarıyı da getirecektir. Kriterler arasında ilişkiler kurmak ve bu ilişkilere göre olayları değerlendirmek gerekmektedir. Bütünlük ve ilişkilendirme en önemli iki husustur, bunların göz ardı edilmesi başarının da bir anlamda göz ardı edilmesi demektir.

Kriterler

Bu kriterler Malcom Boldridge ödüllerine başvurmak için geliştirilmiş kriterler olup 7 aşamadan geçmektedir. Bu aşamaların Türk eğitim sistemine göre de uygulanması gerekmektedir. Bu kriterler aşağıdadır ;

- a) Liderlik
- b) Stratejik Planlama
- c) Öğrenci, Aile ve İş Çevrelerine Odaklanma
- d) Bilişim Analizleri
- e) Öğretim Elemanlarına Odaklanma
- f) Eğitimsel ve Destek Proses Yönetimi
- g) Kurumsal Performans Sonuçları

Strateji ve faaliyet planlarının öğrencilerin, ailelerin ve iş çevrelerinin beklentilerine göre uzun ve kısa dönem olarak çıkartılması gerekmektedir, böylece kurumun ortaya koyacağı stratejinin başarıya ulaşabilmesi sağlanabilsin.

Baldrige kategori sisteminin ilk üç kategorinin (liderlik, stratejik planlar, öğrenci, aileler ve iş çevrelerine odaklanma) liderlik üçlemine (leadership triad) ortaya koymaya çalıştığını görmekteyiz. Böylece liderlik strateji ve öğrenci, aileler ve iş çevrelerine odaklı çalışma, kurumun, geleceğe yönelik fırsatları değerlendirebilmesine imkan tanıyacaktır. Öğretim elemanlarına odaklanma, eğitimsel ve destek proses yönetimi ve kurumun performans sonuçları da kurumun sonuçları elde edebilmesine yönelik sonuçlar üçlemine (results triad) göstermektedir.

Bilişim ve analiz aşaması ise kurumun etkin olarak yönetimine ve performans iyileştirme çalışmalarına ışık tutmasını sağlamaktadır. Ayrıca bu aşama performans yönetim sisteminin de temelini oluşturmaktadır.

7.7 AVRUPA KALİTE ÖDÜLÜ

Malcolm Baldrige Ödülü'nün başarısı üzerine 14 Avrupa ülkesinin çok uluslu kuruluşları, Batı Avrupa'da Toplam Kalite Yönetimi prensiplerinin gelişmesine yardımcı olmak amacıyla 1988'de EFQM (Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı - The European Foundation for Quality Management) nin temellerini attılar. 1991'de Avrupa Komisyonu ve Avrupa Kalite Organizasyonu'nun desteğiyle EFQM şekillendirildi ve kuruluşlara "Kalite Ödülü" verilmesi düşünüldü. Bu ödüller iki tiptir. Bunlardan birincisi, ödül kriterlerini karşılayan kuruluşlara verilen "Avrupa Kalite Ödülü", diğeri ise başvuruda bulunan kuruluşlara verilen "Başarı Ödülü" dür.

1992'de ilk defa 4 Başarı Ödülü ve 1 Avrupa Kalite Ödülü verilmiştir **Nakhai ve Neves, (1994)**.

Ödülün amaçları şöyle özetlenebilir.

- Dikkatleri çarpıcı bir şekilde Toplam Kalite Yönetimi üzerine çekmek
- Kalite iyileştirme faaliyetlerinin geliştirilmesi için bireyleri ve kuruluşları daha fazla teşvik etmek,

- Kuruluşun tüm işlerinde erişilebilir sonuçları kanıtlamak

Bu amaçlara ulaşmak için aşağıdaki araçlar kullanılır.

- Ödül programının dünya düzeyinde takdir edilmesi ve böylece vizyonun gerçekleşmesi,
- Batı Avrupa'daki kişi ve kuruluşların en mükemmel kalite performanslarının takdir edilmesi
- Kalite programları ile ilgili enformasyonun yayılması, mükemmellik modellerinin yaratılması (**Cansever, 1993**).

Avrupa Modelinin temeli müşteri tatmini üzerinedir. Müşteri tatmininin yanı sıra çalışanların tatmin ve toplum üzerindeki etki, elde edilen "sonuç"lar olarak, mevcut politika ve stratejilerin yürütülmesi, yönetim, kaynaklar ve proseslerin liderlik üzerinden başarılması "girdi" olarak ele alınır. İş sonuçlarının mükemmelleşmesi için liderlik önemlidir **Nakhai ve Neves, (1994)**.

Liderlik, yönetim, politika ve strateji, kaynaklar, prosesler ve müşteri tatmini kriterleri Malcolm Baldrige Ödülü kriterleriyle birbirine benzerdir. Çalışanların tatmini, toplum üzerinde etki ve iş sonuçları gibi kriterler Avrupa Kalite Ödülü'nün ele aldığı kriterlerdir.

Çalışanların tatmini kriteri, onların firmaları hakkında neler hissettikleri ile ilgilidir. Çalışma şartları, yönetim şekli, kariyer planlama ve geliştirme, iş güvenliği gibi kavramlar "Çalışanların Tatmini" kriterinde değerlendirilmektedir. "Çalışanların Tatmini" kalite sisteminin bağımsız bileşeni olarak yönetimin mükemmelliğinin ölçülmesini sağlamaktadır.

Avrupa Kalite Ödülü'nün "Toplum Üzerindeki Etki" kriteri ise halk tarafından kuruluşun görünüşü, global kaynakların korunması ile ilgili çalışmaları, çevre ve yaşam kalitesine odaklanmıştır. Hayırseverlik, eğitime ve spora katkı, boş zaman değerlendirme faaliyetleri, iş değişkenliğinin etkisi, enerji tasarrufu ve ekoloji bu alanda yer alan kavramlara örnek verilebilir.

"İş Sonuçları" kriteri firmanın finanssal verimine, pazar rekabetine ve ortaklarının beklentilerini tatmin edebilme yeteneği ile değerlendirilir. Bunlara ilave olarak performansın finanssal olmayan konulardan sipariş-işlem zamanı, yeni ürün dizayn ve teslim zamanı ve başa baş noktasına gelme zamanı da değerlendirmeye alınır.

7.8 ULUSLARARASI AKREDİTASYON KURULUŞLARI

Akreditasyon çalışması yapan en önemli iki kuruluşun İşletmecilik Okulları İçin Amerikan Derneği ve İşletmeciliği Geliştirme İçin Avrupa Vakfı'nın değerlendirmeleri ile ilgili göz önüne aldıkları önemli konular bu bölümde açıklanacaktır.

7.8.1 AMERICAN ASSOCIATION FOR COLLEGIATE SCHOOLS OF BUSINESS (AACSB) (İŞLETMECİLİK OKULLARI İÇİN AMERİKAN DERNEĞİ)

İşletme öğretimi konusunda akreditasyon kuruluşları arasında en iyi bilinenlerden bir tanesi Amerika Birleşik Devletleri'nde faaliyet gösteren American Association for Collegiate Schools of Business (AACSB) kuruluşudur. Bu kuruluş Amerika Birleşik Devletleri dışındaki ülkelerde de akreditasyon faaliyetlerinde bulunmaktadır. Akreditasyonun değerlendirilmesinde baş vuran eğitim ve öğretim kuruluşu ile ilgili olarak aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulmaktadır.

- a) Misyonu,
- b) Öğretim üyeleri birleşimi ve gösterdiği gelişmeler,
- c) Ders programlarının ve derslerin içerikleri,
- d) Eğitim kaynakları ve sorumluluklar,
- e) Öğrencilerin seçimi ve mesleki planlamaları,
- f) İşe yerleştirilmeleri,
- g) Kuruluşun işletmecilik bilimi ve çevresine entelektüel katkıları.

American Association for Collegiate Schools of Business (AACSB) kuruluşunun anlayışına göre işletmecilik öğretimine olan karmaşık talep yöneticilere ve iş organizasyonlarına yapılan talebi aynen yansıtmaktadır. Küresel ekonomik güçlerin gelişmesi, birbiriyle çatışan değerler, ürün ve süreçlerdeki değişen teknoloji ile çalışanların ve müşterilerin demografik çeşitliliği bu talebin belirlenmesinde başlıca etkenler olmaktadır. Böylesine bir çevrede işletmecilik öğretiminin temel amacı öğrencileri, gerek çalıştıkları kuruluşlara ve gerekse daha büyük ölçüde topluma yararlı olacak şekilde hazırlamak ve meslek yaşamları boyunca gelişme göstermelerini sağlamaktır.

Ekim 2000 tarihi itibarıyla Amerika Birleşik Devletleri içerisinde 370, Kanada'da 7 Meksika'da 2, Avrupa'da 6, Asya'da 3, Orta Amerika'da 1 ve Güney Amerika'da 2 olmak üzere toplam 391 işletme programına AACSB tarafından akreditasyon verilmiştir. Akreditasyon verilen 391 programdan 149 tanesi çeşitli düzeylerde, 29 tanesi ise sadece lisans düzeyinde, 26 tanesi yüksek lisans düzeyinde ve 336 kuruluş ise hem lisans hem de yüksek lisans düzeyinde öğretim yapmaktadır.

Akreditasyon çalışması yapılan ülkeler; Brezilya, Kanada, Şili, Çin, Kosta Rika, Fransa, Almanya, Japonya, Meksika, Hollanda, Birleşik Arap Emirlikleri, Birleşik Krallık ve Amerika Birleşik Devletleridir.

7.8.2 EUROPEAN FOUNDATION FOR MANAGEMENT DEVELOPMENT (EFMD) (İŞLETMECİLİĞİ GELİŞTİRME İÇİN AVRUPA VAKFI)

İşletmecilik öğretiminde akreditasyon faaliyetlerinde bulunma bir diğer önemli kuruluş European Foundation for Management Development (EFMD) olarak bilinmektedir. Bu kuruluşun amacı işletmecilik faaliyetlerinin ve öğretiminin gelişmesine katkı yapmaktır. Bu amaç, sürekli kalite iyileştirme anlayışına inanmış ve kuruluşa kabul edilmiş üyeler tarafından sağlanmaktadır. Akreditasyon verilecek kuruluşlar için aşağıdaki kriterler göz önünde bulundurulmaktadır;

- a) Bağımsız olarak atanan öğretim üyeleri tarafından oluşturulan ve fakülteye karşı sorumlu olan bir birimdir.
- b) Tam zamanlı ve kadrolu personelden oluşan çekirdek öğretim üyelerine sahip olmalıdır.

- c) Yüksek lisans düzeyinde ve/veya öğretim sonrası deneyimleri kapsayan işletmecilik programları bulunmalıdır.
- d) Araştırma ve geliştirme programları ile işletmecilik bilgilerini ilerletmeyi amaçlamalıdır.
- e) Sürekli hayatiyet, programlarının ve uygulamalarının kalitesi ve doğruluğunu gösterecek şekilde yeterince uzun süre faaliyette bulunmuş olmalıdır.
- f) EFMD kuruluşunun hedeflerine katkıda bulunmaya hazır olmalıdır.
- g) Devlet tarafından resmen tanınmış veya EFMD ile iş birliği halindeki bir kuruluş tarafından ulusal akreditasyon verilmiş olmalıdır.



8 ÜÇ ÜNİVERSİTEDE KARŞILAŞTIRMALI UYGULAMA

8.1 ARAŞTIRMA TASARIMI ve METODOLOJİSİ

8.1.1 AMAÇ VE KAPSAM

Çalışmanın temel amacı üniversite eğitiminde kalite değerlendirmesi için üniversite eğitim hizmetinin içsel ve dışsal müşterisi olarak kabul edilen;

- Öğrencilerin,
- Eğitimcilerin ve
- İş çevresinin

mevcut eğitim sistemi ve bu sistemin işleyişine yönelik eleştirilerini ve varsa önerilerini ortaya koymak, eğitimin toplum için önemini ve eğitim alma nedenlerini, eğitim sektöründe çalışma amaçlarını ve çalışma sistemine yönelik kalite algılamalarını ortaya koyarak eğitim sisteminin sorunlarını belirlemek ve çözüm önerileri geliştirmektir. Bu çalışma kalite algılamaları ve müşteri beklentilerine yönelik olarak yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir Agus ve diğerleri (2000), Sureshchandar ve diğerleri (2001), Sureshchandar ve diğerleri (2002). Ayrıca Dokuz Eylül Üniversitesi ile Muğla Belediyesi arasında yapılan Muğla halkının, belediyenin çalışmalarından ve belediyeden beklentilerini ortaya koyan çalışması ile de uyumaktadır. Bu çalışma Prof. Dr. Şevkinaz Gümüsoğlu ve ekibi tarafından Muğla belediyesine yapılmış ve çalışma hakkında I. Ulusal Kalite Göçerimi Sempozyumunda bilgi verilmiştir.

8.1.2 VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ VE ARACI

Çalışma iki aşamalı bir araştırmaya dayanmaktadır. İlk aşamada çalışmanın amacını ortaya koyabilmek için öğrencilere ve eğitimcilerle tanımlayıcı araştırma modeli kapsamında anket yöntemli bir saha çalışması gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada ise

açıklayıcı bir araştırma yürütölmüş iş çevreleri ile derinlemesine mülakat gerçekleştirilmiştir.

Eğitmen ve öğrenci seçiminde Türkiye'nin işletme ve işletme mühendisliği eğitiminde saygın yeri bulunan, ÖSS sınavında en yüksek dilimden puan alan, İstanbul'da bulunan, öğrenci sayısı bakımından birbirine eşit sayıda öğrenci alan, Türkçe (M.Ü.), Türkçe-İngilizce (İ.T.Ü.) ve İngilizce (B.Ü.) eğitim yapan İstanbul Teknik Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi olmak üzere üç üniversite seçilmiştir. Böylece İstanbul'da işletme ve işletme mühendisliği eğitimi veren üniversitelerde okuyan öğrencilerin % 80'ine ulaşılmıştır. Seçimde üniversitelerin kampüs ve kampüs dışında eğitim yapmaları diğer bir etken olmuştur. Eğitim dilinin farklılığı ve yerleşimin farklılığı (kampüs-kampüs dışı) ortaya konarak farklı kalite algılama düzeyleri ölçölmeye çalışılacaktır. Yüksek puanla öğrenci alıyor olmaları, iş çevreleri tarafından bu üç üniversite öğrencilerinin mezunlarına öncelik veriliyor olması da öğrencilerin üniversite eğitiminden beklentilerini ve kalite düzeylerini algılama yüksekliğini ortaya koyacağı varsayımına neden olmaktadır.

Eğitmenler açısından inceleme yapıldığı zaman ise Türkiye'nin saygın eğitim kurumlarında çalışıyor olmanın verdiği saygınlıkla eğitmenlerin nasıl olması gerektiği, topluma karşı sorumluluklarının ve hükümet çevresinden beklentilerinin ortaya konmasında yardımcı olacaktır. Yerleşim düzenlerinin ve eğitim dili farklılığı da eğitmenlerin eğitime bakış açılarındaki farkı yansıtmaları beklenmektedir.

8.2 ARAŞTIRMA MODELİ : DEĞİŞKENLER VE ÖLÇÜMLER

Tanımlayıcı araştırma modeli niteliğindeki bu çalışmanın temel amacı, üniversite eğitiminde taraf olarak kabul edilen öğrencilere verilen eğitim hizmetinin, algılanan kalite düzeyini ve algılanan performans düzeyini ölçmek olmuştur. Bu düzeyi ölçmek amacıyla değişkenler belirlenmiştir. Bu değişkenler beş başlık altında toplanmış olup aşağıda belirtilmektedir:

- Ders dışı faaliyetler,
- Fiziksel koşullar,

- Eğitim ve öğretim,
- Destek üniteler ve
- Eğitim ve üniversite ilgili kararlara katılım.

Öğretim üyelerinin eğitimin kalite düzeyine yönelik algılamalarını etkileyen faktörler olarak aşağıdaki değişkenler belirlenmiştir.

Üniversite koşulları değişkenleri başlığında;

- Çalışma koşulları,
- Eğitim destek üniteleri,
- İçsel fiziksel koşullar ve
- Dışsal fiziksel koşullar yer almaktadır.

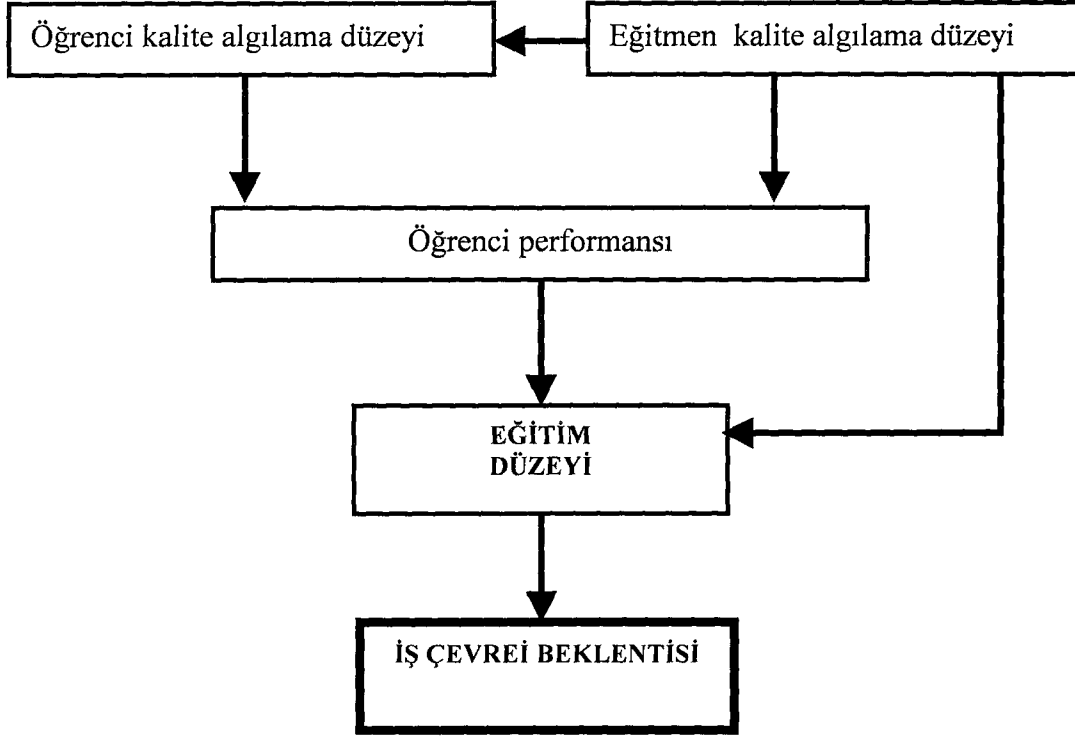
Bu değişkenlere ek olarak eğitmenlerin üniversiteden beklentileri ve hükümetten beklentileri belirlenmeye çalışılmıştır.

İş çevrelerinin eğitimin kalite düzeyini belirlemek ve performansı ölçmek amacıyla değişkenler belirlenmiş ve bu değişkenler iki başlık altında toplanmıştır.

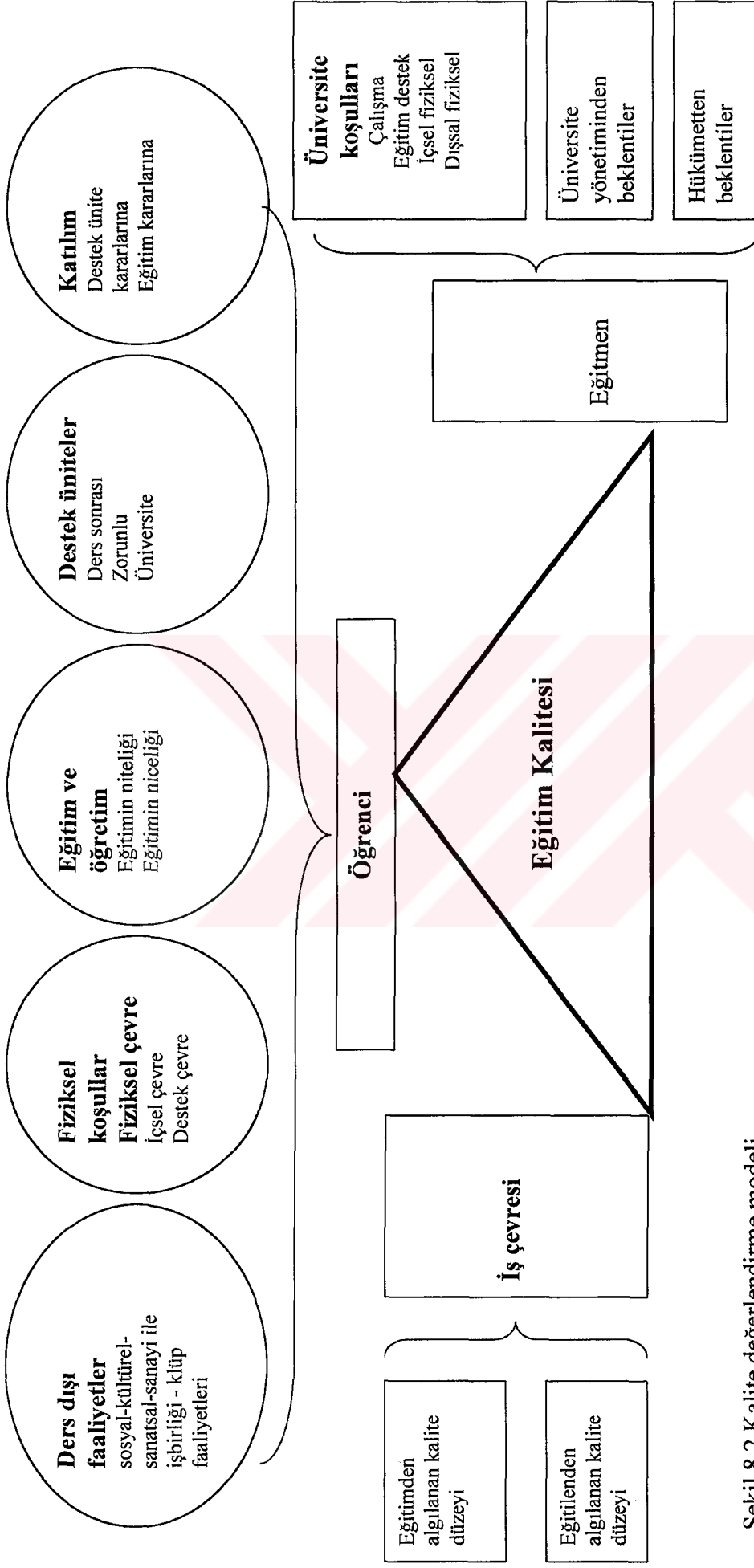
- Eğitimden algılanan kalite düzeyi ve
- Eğitilenden algılanan kalite düzeyi

Belirlenen değişkenlere dayalı olarak, eğitimden algılanan kalite düzeyini belirlemek ve performans düzeyini ölçmek için 1-5 Likert ölçek kullanılmıştır.

Modelin temel esasında eğitmenlerin ve öğrencilerin algıladıkları kalite düzeyi temel noktadır. Buradan çıkacak performans da iş çevresinin eğitimden ve eğitilenden algılanan kalite düzeyini ortaya koymaktadır. Algılanan kalite düzeyi ise performansı etkilemektedir.



Şekil 8.1 Eğitim değerlendirme modeli



Şekil 8.2 Kalite değerlendirme modeli

Şekiller incelendiği zaman modelin boyutları olarak Şekil 8.2 de gösterilen öğrenciyi, eğitmenleri ve iş çevrelerini etkileyen değişkenler önem kazanmaktadır. Bu değişkenler eğitim kalitesini ortaya koymaktadır. Eğitim düzeyi ile ifade edilen Şekil 8.1’de gösterilen modelde ise eğitmenlerin algıladıkları kalite düzeyi hem öğrencilerin algıladıkları kalite düzeyini etkilemekte hem de öğrenci performansını etkilemektedir. Yapılan saha çalışmasında (öğrenci anketlerinin ikinci bölümünde) öğrencilere eğitmenlerle ve eğitimle ilgili sorular sorulmuştur. Ayrıca eğitmenlere yönelik yapılan ankette de eğitim kalitesini ortaya çıkarmaya yönelik ve algılanan kalite düzeyini ölçmeye yönelik sorular sorulmuştur. Veri toplama aracı ve yöntemi başlığı altında belirtildiği gibi buradan çıkan sonuçlar doğrultusunda iş çevresinin beklentileri ortaya konulmuştur.

Eğitim sektörünün içsel ve dışsal müşterileri olarak daha öncede ifade edilen öğrenciler, eğitmenler ve iş çevresinin ortaya koyduğu değişkenler ise Şekil 8.2’ de gösterildiği gibi eğitim kalitesini oluşturmaktadır.

8.2.1 ÇALIŞMA YÖNTEMİ VE ARACI

8.2.1.1 ÇALIŞMA 1: ÖĞRENCİLER

İstanbul Teknik Üniversitesi, İşletme Mühendisliği, Boğaziçi Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi İşletme Bölümü öğrencileri arasında anket yapılmıştır. Standart anket formu oluşturulmadan önce İstanbul Teknik Üniversitesi İşletme Mühendisliği Bölümü’nün her sınıf öğrencilerinden 6-7 kişilik bir grup seçilmiş ve öğrencilerle grup tartışması yapılmıştır. İki saat süren bu toplantılarda öğrencilere çalışma hakkında bilgi verilmiş ve kendilerinin üniversite eğitimi konusundaki düşünceleri, üniversitelerindeki uygulamalardan algıladıkları kalite düzeyini değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrenciler, üniversitelerini ve eğitmenlerini değerlendirmişlerdir. Görüşmeler sonucunda öğrenciler için anket formu oluşturulmuş ve aynı öğrencilerle anketin ön çalışması yapılmış ve böylece ankette aksayan yönler giderilmiştir. Son şekil verildikten sonra belirtilen üç üniversiteye giderilerek anketler dağıtılmıştır.

Öğrenci anketleri 3 aşamadan oluşmaktadır. Anketin birinci aşamasında üniversiteden beklentiler, fiziksel koşullar, eğitim öğretim, destek üniteler ve katılım konu başlıklarından oluşan 50 soruyu 1-5 likert ölçeğine göre üniversitelerine göre değerlendirmeleri istenmiştir. Bu değerlendirmede öğrencilerden önce kendileri için önem derecesini yazmaları sonrada üniversitelerinde karşılaştıkları durumu değerlendirmeleri yani algıladıkları kalite düzeylerini belirtmeleri istenmiştir. Bu ölçekte 1 en kötü durumu 5 ise en iyi durumu göstermektedir. Birinci bölümün son sorusunda ise belirtilen 5 kategoriye kendilerinin önem düzeylerine göre yüzde olarak dağıtımları istenmiştir.

Anketin ikinci bölümünde ise eğitimin ve eğitmenin nasıl olması gerektiğine yönelik değerlendirmeleri yapmaları istenmiştir. Bu amaçla sorulan 32 soruyu cevaplamışlardır. Eğitimin nasıl belirlenmesine yönelik ve nasıl olmasına yönelik sorular birinci bölümde olduğu gibi önem derecesine göre 1-5 likert ölçek sisteminde değerlendirilmiştir (1 en kötü – 5 en iyi). Öğretim üyesinin nasıl olması gerektiğine yönelik soruda aynı şekilde cevaplanmıştır. Derslerin nasıl olması gerektiğine yönelik 2 soru sorulmuş ve bu sorularda çoklu seçeneklerden bir tanesinin işaretlenmesi istenmiştir. II. Bölümde sorulan bir diğer soru ise derslerin ağırlıklarının kendilerine göre yüzdesel olarak belirlenmesi olmuştur. Bu bölümün son sorusunda ise öğrencilere ifade edilen fikirlere 1-5 likert ölçek sisteminde katılıp katılmadıklarını belirtmeleri istenmiştir (1 hiç katılmıyorum – 5 tam katılıyorum).

Anketin III. ve son bölümünde öğrencilerin genel ve üniversitelerindeki birimlerden memnuniyetlerini ifade etmeleri istenmiştir. Bu birimler arasında sıralama yapmaları ise bir başka soruda kendilerinden istenmiştir. Öğrencilere üniversitede okuma imkanı verilse hangi üniversiteyi tercih edecekleri ve yüksek lisans için hangi üniversiteyi seçecekleri sorulmuştur. Daha sonra öğrencilerden mezuniyet sonrasına yönelik düşünceleri sorulmuştur. Eğitim dili, üniversiteyi seçme nedenleri, bölüm seçme nedenleri sorulmuştur. Bu bölümün son soruları ise demografik özellikleri saptamaya yönelik sorulardır.

8.2.1.2 ÇALIŞMA 2 : ÖĞRETİM ÜYELERİ

Öğrencilerden alınan bilgiler doğrultusunda öğretim üyeleri için de anket çalışması yapılmış ve ana kütle olarak, öğrenciler için seçilen üniversitelerin eğitmenleri

seçilmiştir. Öğretim üyeleri ile de ön görüşmeler yapılmış, ancak öğrencilerle yapılan grup çalışması yapılamamıştır. Öğretim üyeleri ile görüşmelerden alınan bilgiler doğrultusunda anket oluşturulmuş, ön testi gerçekleşmiş ve anketin aksayan yönleri giderilmeye çalışılmıştır. Boğaziçi Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi bölüm başkanlarından izinler alınarak anketler öğretim üyelerine ulaştırılmış ve daha sonra bölüm başkanlıkları yardımıyla toplanılmıştır.

Eğitmenlerle yapılan öğretim üyesi anketinin ilk bölümünde ise eğitmenlere öğretim üyesinin nasıl eğitim vermesi, dersi nasıl işlemesi gerektiği ve öğretim üyesinin nasıl olması gerektiğine yönelik sorular sorulmuştur. Eğitmenlerden bu soruları 5 li likert ölçek sisteminde 1 en olumsuzluğu 5 en olumlu yönü gösterecek şekilde derecelendirmeleri istenmiştir. Bu soru grubunda eğitmenlerin önce kendilerini değerlendirmeleri, sonrada kendilerince ideali belirlemeleri istenmiştir.

Anketin diğer bölümünde ise üniversite koşulları ile ilgili ifadelerle katılıp katılmadıklarını belirtmeleri istenmiştir. Değerlendirmede 5 li likert ölçek sistemi kullanılmıştır. 1 fikre hiç katılmadıklarını 5 ise tam katıldıklarını göstermektedir. Anketin diğer bölümlerinde öğretim üyelerinin üniversite yönetiminden ve hükümetten beklentileri belirlenmeye çalışılmıştır. İki soruda da (üniversite yönetiminden beklentiler ve hükümetten beklentiler) belirtilen ifadeler için 5 li likert derecelendirme sistemi kullanılmıştır.

Anketin diğer bölümünde ise eğitmenlerden işletme/işletme mühendisliği eğitiminin nasıl belirlenmesi gerektiği ve bu eğitimde ağırlık verilmesi gereken konuların neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bölümün son sorusunda, mevcut müfredata göre derslerin % olarak ağırlıklarının ne şekilde dağılmış olması gerektiğini belirlemeleri istenmiştir.

Öğretim üyelerine akademisyenliği seçme nedenleri ve üyesi oldukları eğitim kurumunu seçme nedenleri de istenmiştir. Akademisyenliği seçme nedeni sorusu açık uçlu soru olup, eğitmenlerin kendilerinin yazmaları istenmiştir. Üyesi oldukları eğitim kurumunu seçme ile ilgili soruda ise ifade edilen değişkenlerden kendileri için en önemli 3 tanesini sıralamaları istenmiştir.

Anketin son bölümünde ise öğretim üyelerinin demografik özelliklerini ölçmeye yönelik sorular sorulmuştur.

8.2.1.3 ÇALIŞMA 3 : İŞ ÇEVRESİ

Öğretim üyeleri ve öğrencilerle yapılan anketler sonucunda alınan ön bilgiler doğrultusunda iş çevresi için anket çalışmasına girilmiş, insan kaynakları gazeteleri ve insan kaynakları sitelerinden anket oluşumunda yararlanılmıştır. İş çevresi ile anket çalışmasında yüz yüze mülakat yöntemi seçilmiş ve randevular alınarak anket doğrultusunda sorulara cevaplar alınmıştır.

İş çevreleri ile yapılan anket çalışmasında iş çevresine öncelikle istihdam etmeyi düşündükleri üniversite eğitimi almış kişilerde hangi alanlara ilgi duymalarını bekledikleri yönünde soru sorulmuştur. Daha sonra sorulan soru da istihdam etmeyi düşünülen kişide hangi özelliklerin bulunması istendiği belirlenmeye çalışılmış ve iş çevresinden belirtilen özelliklerden en önemli 5 tanesini işaretlemeleri istenmiştir.

Anketin diğer bölümünde ise iş çevresine üniversite eğitiminin nasıl olması gerektiği yönünde sorular sorulmuş ve belirtilen ifadeleri 5 li likert ölçeğine göre değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca açık uçlu soru olarak genel anlamda üniversite eğitiminden beklentileri ile ilgili en önemli 3 beklentilerini yazmaları istenmiştir.

İş çevrelerinin toplam kalite yönetimi felsefesine ilgisini ölçmeye yönelik sorularda ankette yer almıştır.

İş çevrelerinden işletme ve işletme mühendisliği eğitimi müfredatlarının nasıl olması gerektiğine yönelik bilgiler de alınmıştır. Dersleri % olarak değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca işletme ve işletme mühendisliği arasındaki farkları ortaya koymaları ve kendileri için en önemli 3 farkı belirtmeleri istenmiştir.

Anketin son bölümünde ise firma ölçeğine yönelik ve çalışan kişi sayısına, işletme – işletme mühendisi çalışanı sayısına yönelik sorular sorulmuştur.

Anketlerin oluşturulmasında, revizyonunda ve işleyişinde alan araştırma firmalarından ve akademik çevreden destek alınmıştır.

8.2.2 ÖRNEKLEM

Anket çalışması öğrencilerle 1999 yılı güz dönemi ile 2000 yılı bahar döneminde yapılmıştır. Öğretim üyeleri ile anket çalışması da aynı dönemi kapsamaktadır. İş çevresi ile derinlemesine mülakat görüşmelerinde 2000 yılı sonbaharında olmuştur. Öğrenci anketlerinde İ.T.Ü. den 128, B.Ü.'den 134 ve M.Ü.'den 132 öğrenci ile çalışılmıştır. Akademik personelden ise (öğretim üye ve yardımcıları) İ.T.Ü.'den 22 B.Ü.'den 21 ve M.Ü.'den de 23 öğretim üye ve / veya yardımcısı ile çalışılmıştır.

İstanbul Teknik Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesinde öğrenci anketleri öğrencilerin ortak olarak aldıkları zorunlu derslerde ders esnasında tüm bireylere dağıtılmıştır. Zorunlu derslerin seçimindeki amaç öğrencilerin bu derslere katılımlarının yüksek olmasıdır. Sınıf bazında örneklem hacmine dikkat edilmiştir. Zorunlu derslerde tesadüfi yöntemle derse devam eden öğrencilere ulaşılmıştır. Boğaziçi Üniversitesinde öğretim üyelerinin izni ile öğrencilerden anketi doldurmaları istenmiştir. 15 dakika içerisinde anketler toplanmıştır. Bitiremeyen öğrenciler için her sınıfta bir temsilci seçilmiş, yapılan anketlerin bir sonraki derste toplanmasına çalışılmıştır. İ.T.Ü.'de ise öğrencilerden anketlerin odaya getirilmesi istenmiştir. Marmara Üniversitesinde ise, anket çalışması için idareden dersler konusunda izin alınamamış ve anketler açık alanda öğrencilerin dinlenme zamanlarında ve mekanlarında yapılmıştır. Bu çalışmada öğrencilere zorunlu dersler sonrasında ulaşılmıştır. Anket yapılmasında işletme bölümü öğrencileri olmasına özen gösterilmiş ve anketler öğrencilere dağıtılmış ve 30 dakika içinde toplanmıştır.

Öğretim üyeleri ile olan anket çalışmasında ise Marmara ve Boğaziçi Üniversitelerinin idarelerinden izin alınmış anketler, kapalı zarf içerisinde öğretim üyelerine iletmek üzere bölüm sekreterliklerine bırakılmıştır. Öğretim üyelerinden anketleri tamamlamaları durumunda tekrardan bölüm sekreterliklerine iade etmeleri de zarfın içinde belirtilmiştir. Boğaziçi Üniversitesinde anketler ayrıca öğretim üyelerine ayrılan, yazışmalar için kullanılan kutulara bırakılmıştır. Belli periyotlarla bölüm sekreterlikleri ziyaret edilmiş ve iade edilen anketler toplanmıştır. İ.T.Ü.'de ise anketler öğretim üyelerine elden dağıtılmış dağıtım esnasında anketin işleyişi ile ilgili özet bilgi de verilmiş ve tamamlanan anketlerin bölüm sekreterliğine iade edilmesi istenmiştir.

Öğretim üyeleri ile yapılan çalışmanın yaz dönemine rastlaması ve öğretim üyelerinin yoğunlukları nedeniyle katılım düşük düzeyde olmuş ve öğretim üyeleri ankete katılmaya istekli olmamışlardır. İş çevresinden bilgiler ise, randevu alınan 28 firma yetkilisi ile yapılan derinlemesine mülakat yöntemi sonucunda elde edilmiştir. Firma seçiminde her sektörden bir firma ile çalışılmaya özen gösterilmiştir. Anket çalışmasına dahil olan sektörler; İlaç, telekomünikasyon, otomotiv, ulaşım, taşımacılık, üretim, turizm, banka, finans (aracı kurumlar).

Tablo 8.1 Örneklem tablosu

	Öğretim üyesi	Öğretim yardımcısı	Örneklem	Öğrenci sayısı	Örneklem
İ.T.Ü.	31	21	22	420	128
Marmara Ü.	57	22	23	442	132
Boğaziçi Ü.	48 + 12*	21	21	482	134

* Yarı zamanlı çalışan öğretim üyesi sayısı.

$$n = \frac{\pi(1 - \pi)}{(e/z)^2} \quad e = z \sqrt{\frac{\pi(1 - \pi)}{n}} \sqrt{\frac{N - n}{N - 1}}$$

$$\pi = 0,5 \quad z = 1,96 \quad n = 394 \quad e = 0,04$$

Öğrenci oranlarına bakacak olursak;

Üç üniversitede okuyan toplam öğrenci sayısı : 1324

$$n / N = 394 / 1324 = 0,298$$

Tablo 8.2 Üniversite Oranları

	n / N
İstanbul Teknik Üniversitesi	0,305
Marmara Üniversitesi	0,307
Boğaziçi Üniversitesi	0,283

8.3 BULGULAR

8.3.1 ÖĞRENCİ ANKETLERİ

Öğrenci anketleri ile ilgili çalışma hakkında ayrıntılı bilgiler çalışma 1 başlığı altında verilmiştir. Bu bölümde çalışmada elde edilen bulguların yorumu yapılmaktadır. Anketin çalışmasının ilk bölümünde elde edilen veriler, Gruplandırılmış Matris (Group Map) adı verilen bir grafik üzerinde gösterilmiştir. Grafik'te her grubun ortalaması alınarak eksenlerden dikey ve yatay çizgiler çizilmekte ve çizgiler grafiği dört hücreye ayırmaktadır. Grafikte yer almakta olan her hücrenin kendi içindeki açıklamaları farklılıklar göstermektedir. Değerlendirmeler değişkenlerin yer aldıkları hücrelere göre yapılmaktadır.



Şekil 8.3. Grup Matrisi açıklayıcı grafik

I no'lu hücrede uygulamanın iyi yönde olduğu üniversiteden memnuniyeti ancak bu konuların kendileri için çok fazla önem taşımadığı anlaşılmaktadır.

II no'lu hücre ise verilen önemin yüksek ve uygulamanın da başarılı olduğunu göstermektedir.

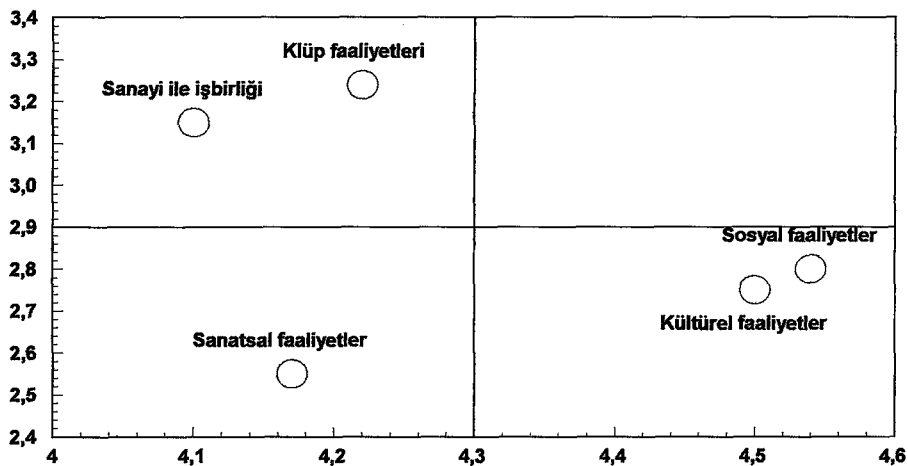
III no'lu hücre ise uygulamanın başarısız olduğunu fakat buna karşılık öğrencilerin de verdikleri önemin aynı oranda yüksek olmadığını görülmektedir.

IV no'lu hücre ise uygulamanın başarısız, ancak öğrencilerin verdikleri önemin yüksek olduğu bir hücredir. Bu nedenle üniversiteler ilk aşamada bu hücre içerisine giren konulara ağırlık vermeleri gerekmektedir.

Bu sebeple üniversiteler öğrenciler için önemli olan değişkenleri karşılamaya IV ve II no'lu hücreden başlamalı bu hücrelere düşen konulara ağırlık vermelidirler.

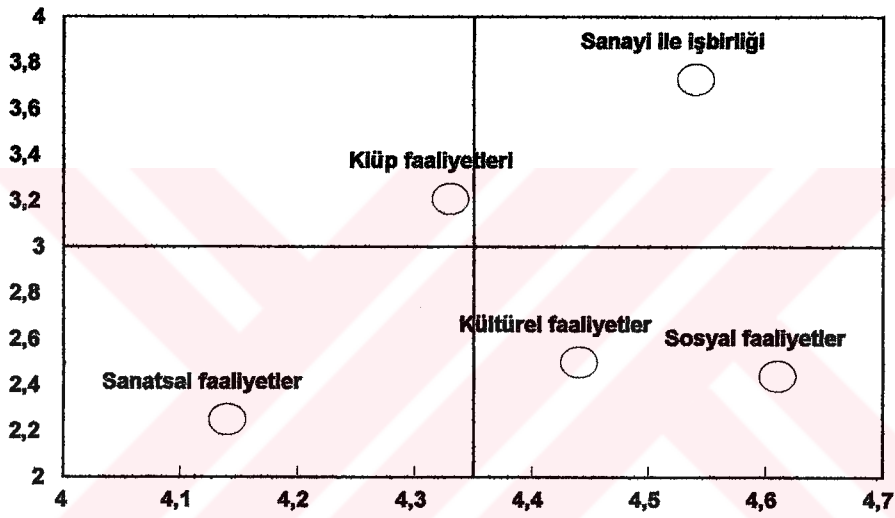
8.3.1.1 ÜNİVERSİTEDEN BEKLENTİLER VE UYGULAMALAR

İstanbul Teknik Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi öğrencileri arasında yapılan anket çalışmalarına göre aşağıdaki grafikte gösterilen kavramlardan hiç birinin öğrencilerin beklentilerini karşılamadığı görülecektir. Ayrıca üniversite öğrencilerinin sosyal, kültürel ve sanatsal faaliyetler konusunda üniversite yönetiminden memnun olmadıkları da bu ankette ortaya çıkmaktadır. Sanatsal ve kulüp faaliyetleri ise beklentilerine yakın sonuçlar vermektedir. Ancak adı geçen üç üniversite ayrı incelendiğinde de sonuçlar farklılık gösterecektir. Grafikte yatay eksen üniversiteden beklentileri (önem derecesi), dikey eksen de uygulamaları göstermektedir. Adı geçen üniversitelerin ilk aşamada sosyal ve kültürel faaliyetlere ağırlık vermeleri ayrıca sanayi ile işbirliği faaliyetlerini geliştirmeleri ve kulüp faaliyetlerine ağırlık vermeleri gerekmektedir. Sayısal değerler için bakınız Tablo 8.3

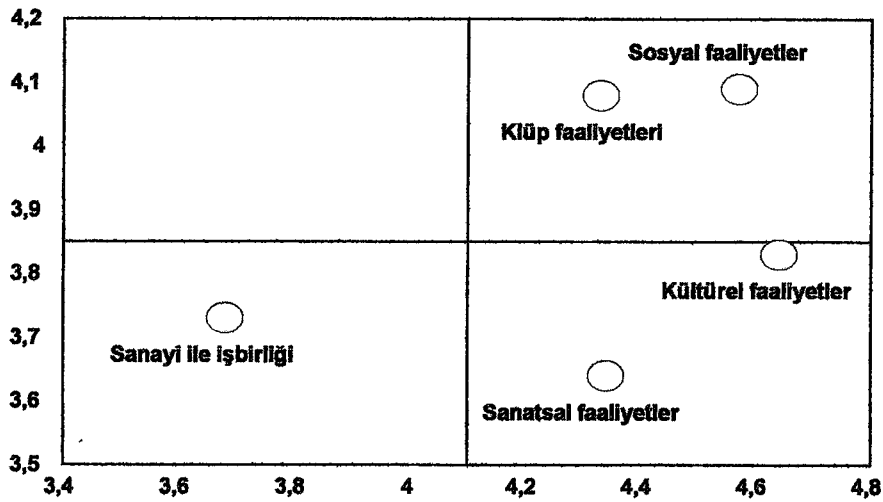


Şekil 8.4. Üniversiteden beklentiler ve uygulamalar (genel olarak)

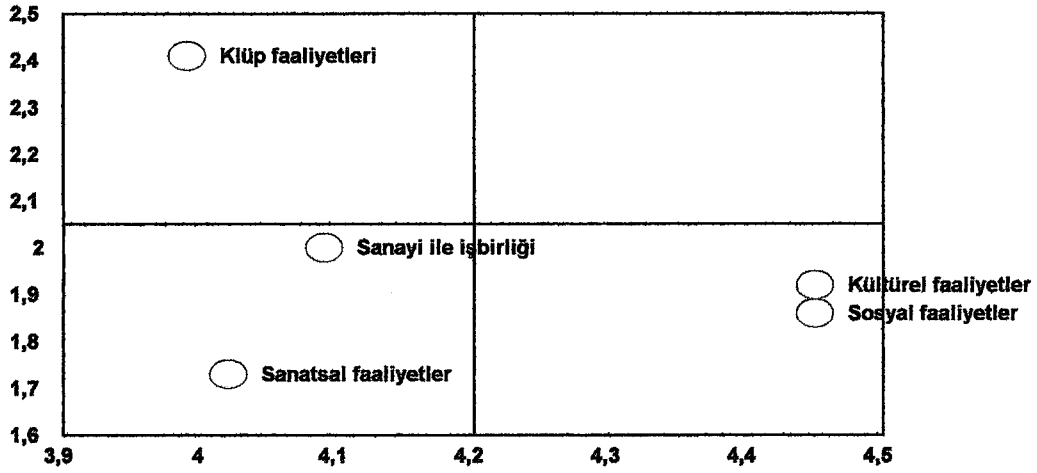
Yukarıdaki değerlendirmeleri üniversite bazında yapıldığında İ.T.Ü. öğrencilerinin sanayi ile işbirliği faaliyetlerinden memnun olduğu, Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin de sosyal ve kulüp faaliyetlerinden tatmin oldukları gözlemlenmektedir. Marmara Üniversitesi öğrencilerinin ise herhangi bir faaliyetten beklentilerinin karşılanmadığı açıkça ortaya çıkmaktadır. B.Ü. öğrencileri kültürel ve sanatsal faaliyetlerinden memnun olmazken İ.T.Ü. öğrencileri de kültürel ve sosyal faaliyetlerden memnuniyetsizliklerini dile getirmektedirler. Marmara Üniversitesi öğrencilerinin ise kültürel ve sosyal faaliyetlerden memnun olmadıklarını görebiliriz. Buradan hareketle üç üniversitede yeterli kültürel faaliyet çalışması olmadığı sonucuna varılmaktadır. Aşağıda üç üniversiteye ait grafikler görülmektedir.



Şekil 8.5. İ.T.Ü. öğrencilerinin üniversiteden beklentileri



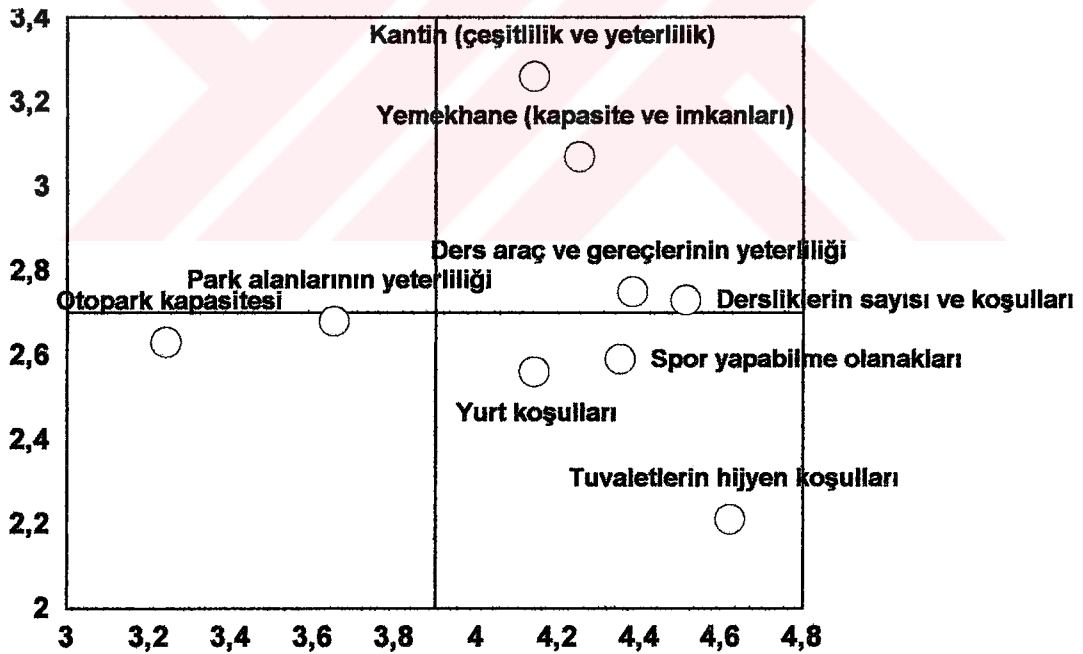
Şekil 8.6. Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin üniversiteden beklentileri



Şekil 8.7. Marmara Üniversitesi öğrencilerinin üniversiteden beklentileri

8.3.1.2 FİZİKSEL KOŞUL AÇISINDAN DEĞERLENDİRMELER

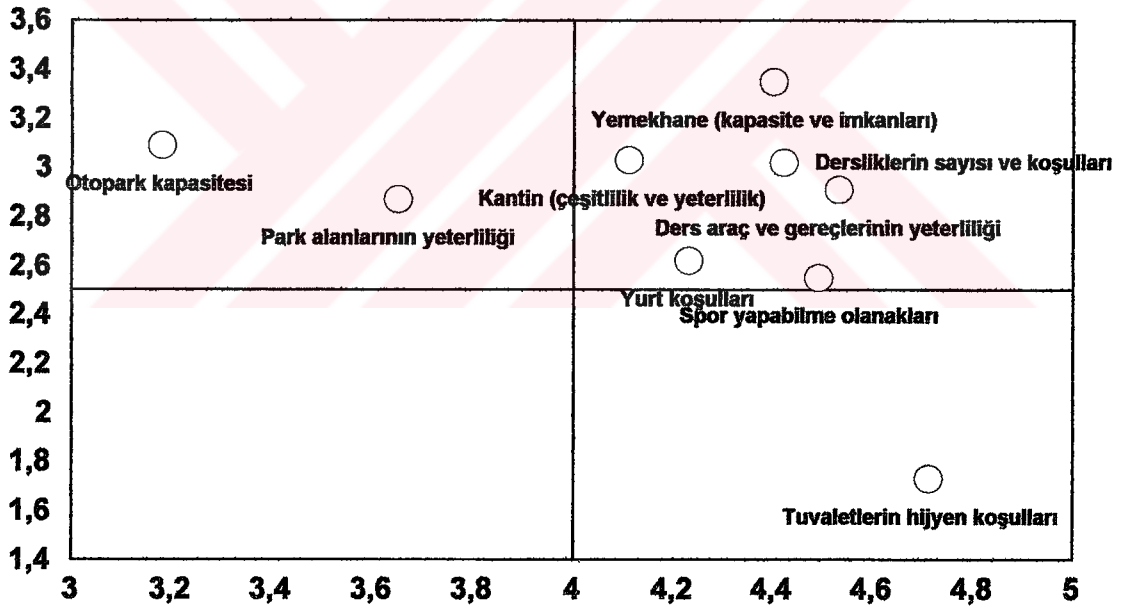
Üç üniversiteyi fiziksel koşullar açısından ve tek tek değerlendirildiğinde aşağıdaki grafikler elde edilmiş olur. Sayısal değerler için bakınız Tablo 8.4



Şekil 8.8. Fiziksel koşullar konusunda öğrenci beklentileri ve uygulamalar (genel olarak)

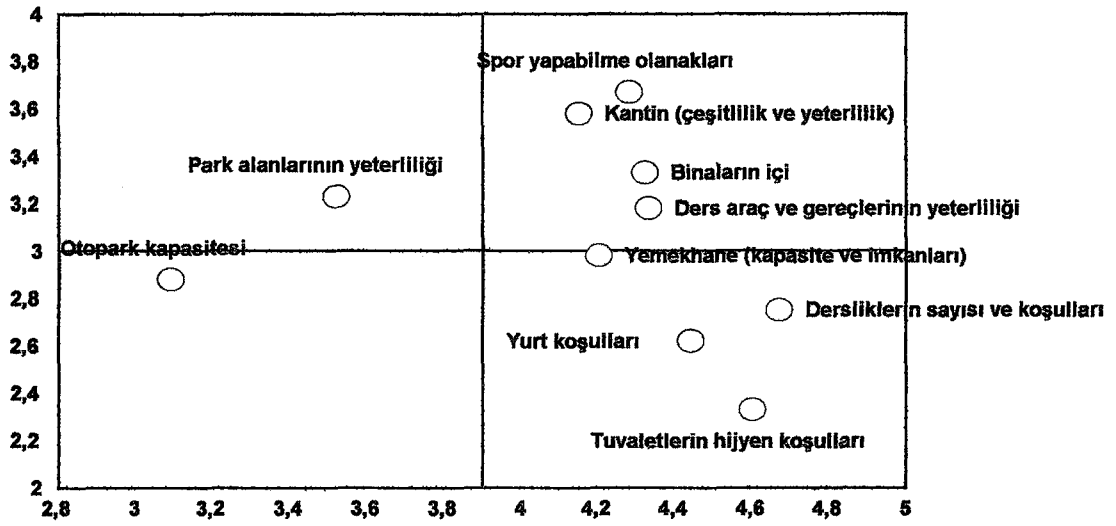
Bu açıdan değerlendirildiği zaman üniversitelerin genel anlamda kantin, yemekhane, ders araç ve gereçleri açısından memnun oldukları ancak otopark ve park alanları açısından memnun olmadıkları aynı şekilde yurt koşullarında, spor olanaklarında ve tuvaletlerin hijyenliği konusunda beklentilerinin sağlanamadığı açıkça ortaya çıkmaktadır. Üniversiteler öncelikle bu alanlara yani yurt, spor ve tuvaletlerin hijyenliği konularına ağırlık vermeleri ve öğrenci beklentilerine yönelik çalışma içine girmeleri gerekmektedir. Yatay eksen önem derecelerini Dikey eksen de üniversite uygulamalarından memnuniyeti göstermektedir.

Üniversiteleri tek tek incelemek gerekirse; İ.T.Ü.'nin tuvalet hijyeni konusunda öğrenci beklentilerinin altında kaldığı ancak, diğer konularda ise öğrenci beklentilerini karşılayabildiği görülmektedir. İ.T.Ü öğrencileri açısından park alanları ve otopark kapasitesi gibi konular ise beklentilerine yakın olarak bulunmuştur..



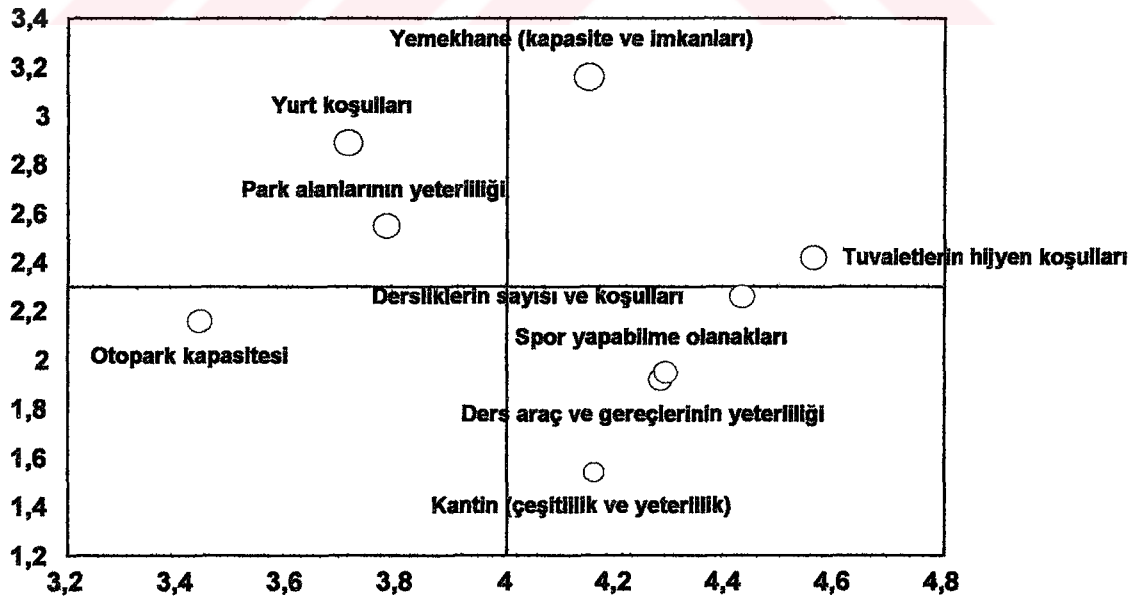
Şekil 8.9. İ.T.Ü. öğrencilerinin fiziksel koşulları değerlendirmesi

Boğaziçi üniversitesini değerlendirildiğinde yemekhane, dersliklerin sayısı ve koşulları yurt koşulları ve tuvalet hijyeni konusunda beklentilerinin uygulamalarda sağlanamadığı görülmektedir. Spor, kantin, bina içi, ders araç ve gereçleri konusunda ise beklentileri ile uygulamaların aynı yönde olduğu anlaşılmaktadır.



Şekil 8.10. Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin fiziksel koşulları değerlendirmesi

Marmara Üniversitesi değerlendirildiğinde; bu üniversite öğrencileri sadece yemekhaneden beklentileri konusunda memnun olduklarını ve diğer üniversitelere göre hijyen koşullarında başarılı olduğu yorumu çıkartılmaktadır. Ancak adı geçen üniversitede dersliklerin sayısı ve koşulları, spor yapabilme olanakları, ders araç ve gereç imkanları kantin gibi özelliklerde öğrenci beklentilerine cevap verememektedir.

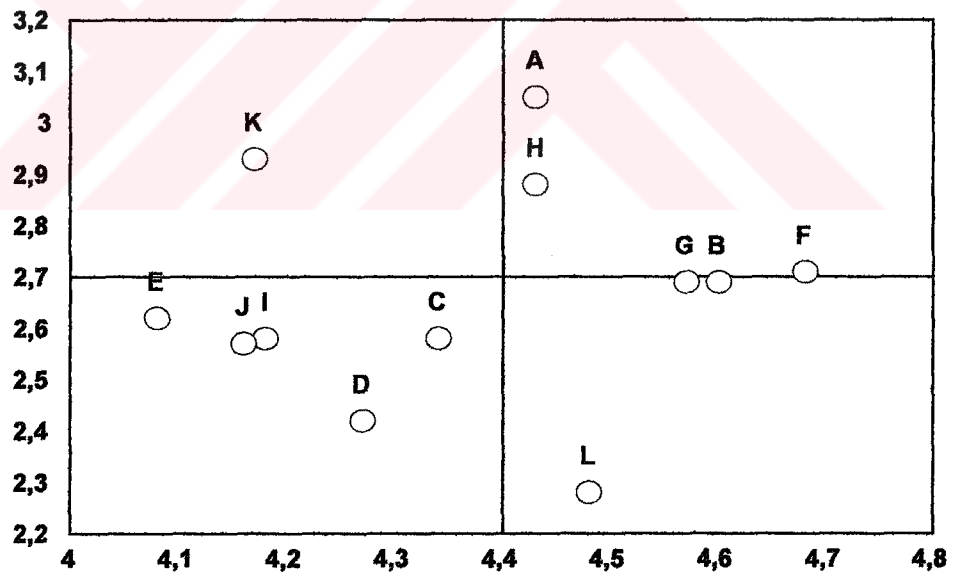


Şekil 8.11. Marmara Üniversitesi öğrencilerinin fiziksel koşulları değerlendirmesi

8.3.1.3 DESTEK BİRİMLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

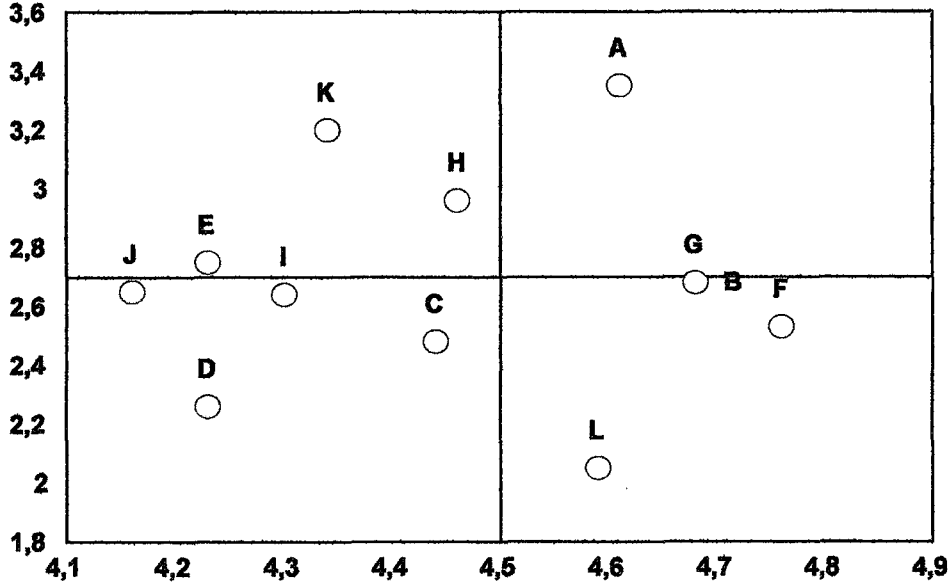
Üniversitelerin destek birimlerini incelendiğinde Şekil 8.12’de gösterilen hususların genel olarak kütüphane sayısı, teknolojik imkanlardan daha memnun olmakla birlikte kitapların çeşitliliği ve sayısı, mediko sosyal, ve bilgisayar olanaklarından da beklentileri oranında memnun oldukları, bunun yanı sıra öğrenci işlerinden memnun olmadıkları ortaya çıkmaktadır. Üniversiteleri tek tek değerlendirirken aşağıda verilen notasyona dönüş yapılacaktır. Sayısal değerler için bakınız Tablo 8.6

Kütüphane sayısı	A
Kütüphanedeki kitap sayısı ve süreli yayın sayısı	B
Spor alanlarının yeterliliği	C
Sanatsal ve kültürel alanların yeterliliği	D
Laboratuvarların yeterliliği	E
Bilgisayar ve programların kullanılabilirliği	F
Teknolojik imkanlar	G
Mediko sosyal	H
Yurtların sayısı ve yeterliliği	I
Odaların imkanları	J
Yemekhanedeki çeşitlilik ve yeterlilik	K
Öğrenci işlerinin çalışma düzeni	L



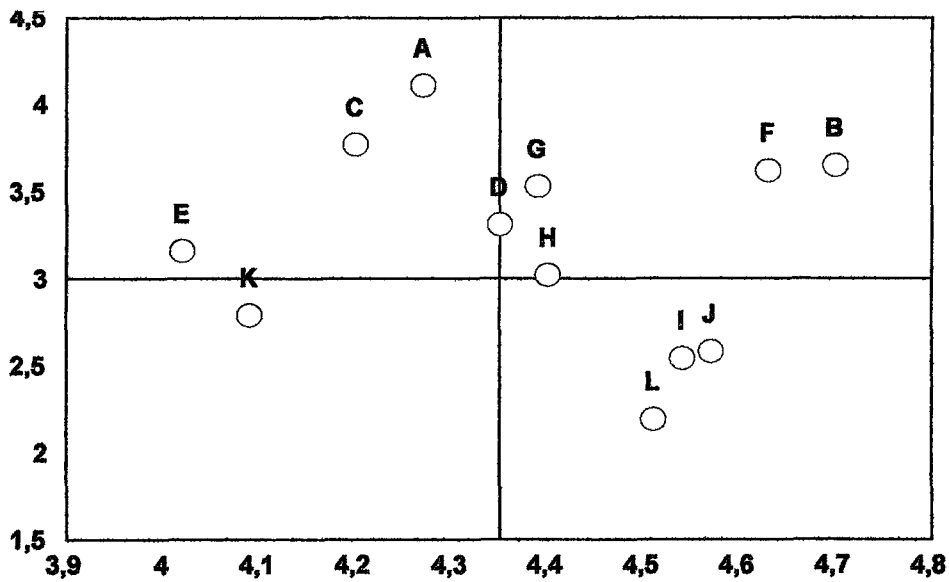
Şekil 8.12. Destek birimlerin değerlendirilmesi (genel olarak)

İ.T.Ü. incelendiğinde kütüphane sayısından İ.T.Ü. öğrencileri memnun olmakla birlikte teknoloji imkanlar, kitap ve süreli yayınlardan fazla memnun olmamakla birlikte öğrenci işlerinden hiç memnun olmadıkları ortaya çıkmaktadır.



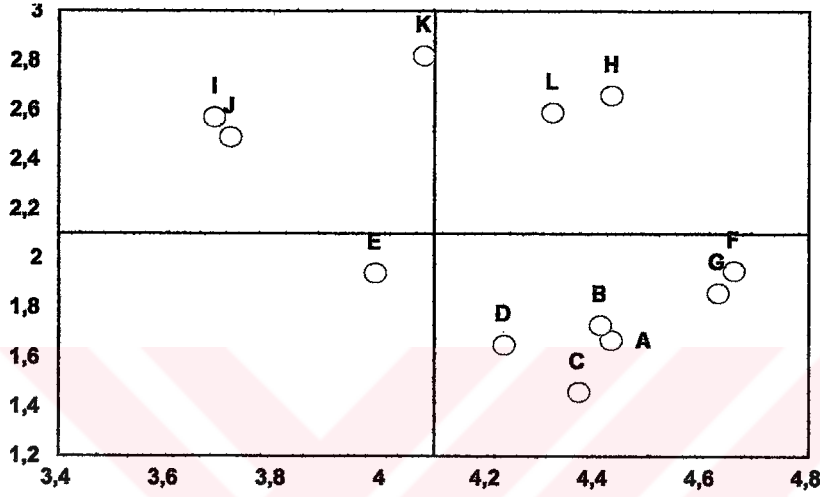
Şekil 8.13. İ.T.Ü. öğrencilerinin destek birimleri değerlendirmesi

Boğaziçi Üniversitesi Öğrencileri'nin destek birimlere bakış açısını incelenirse; B.Ü. öğrencileri kitap ve süreli yayınların çeşitliliği, teknolojik imkanlar, bilgisayarların ve programların kullanılabilirliğinden beklentileri oranında yararlandıkları, bunun yanı sıra sanatsal ve kültürel alanlar ile mediko sosyal imkanlardan ise beklentilerine nazaran memnun oldukları ortaya çıkmaktadır. Ancak yurtların sayısı, oda imkanları ve öğrenci işlerinden ise beklentilerine göre hiç memnun olmadıkları ortaya çıkmaktadır.



Şekil 8.14. B.Ü. öğrencilerinin destek birimleri değerlendirmesi

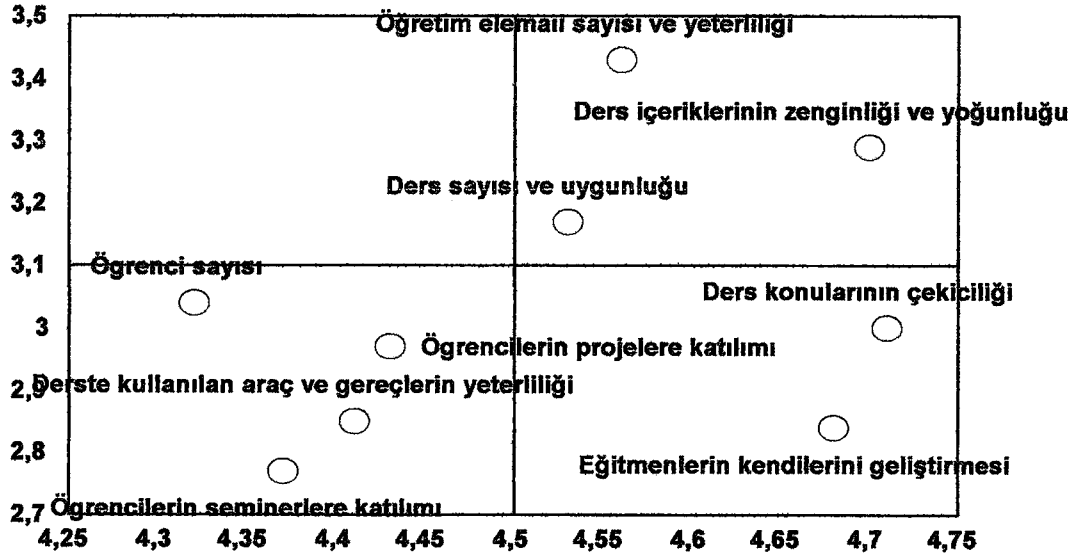
Marmara Üniversitesi öğrencileri değerlendirilirse; mediko sosyal imkanlarından memnun olduklarını belirtirken diğer iki üniversitenin aksine öğrenci işlerinden beklentilerine göre memnun oldukları anlaşılmaktadır. Ancak bu üniversite öğrencilerinin beklentilerinin karşılanamadığı konu sayısı, diğer iki üniversiteye göre bir hayli fazladır. Bunlar; kütüphane sayısı, kitapların ve sürekli yayınların sayısı ve çeşitliliği, spor alanlarının, sanatsal ve kültürel alanların yeterliliği, teknolojik imkanlar ve bilgisayarların ve programların kullanılabilirliği konularıdır.



Şekil 8.15. M.Ü. öğrencilerinin destek birimleri değerlendirmesi

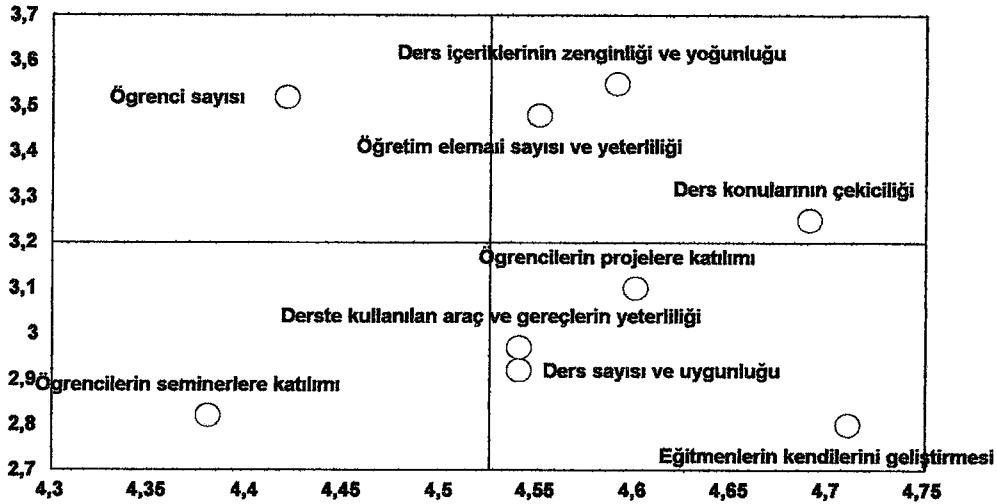
8.3.1.4 EĞİTİM VE ÖĞRETİME GÖRE DEĞERLENDİRMELER

Eğitim ve öğretime göre öğrenci beklentileri ile uygulamaları genel olarak incelenecek olursa; öğrencilerin beklentilerini karşılayan hususlar öğretim elemanı sayısı ve yeterliliği, ders içeriklerinin zenginliği ve yoğunluğu, ders sayısı ve uygunluğu anlaşılmaktadır. Ancak bunların yanı sıra öğrenci beklentilerini ders konularının çekiciliği, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri konuları ise karşılamamaktadır. Sayısal değerler için bakınız Tablo 8.5.



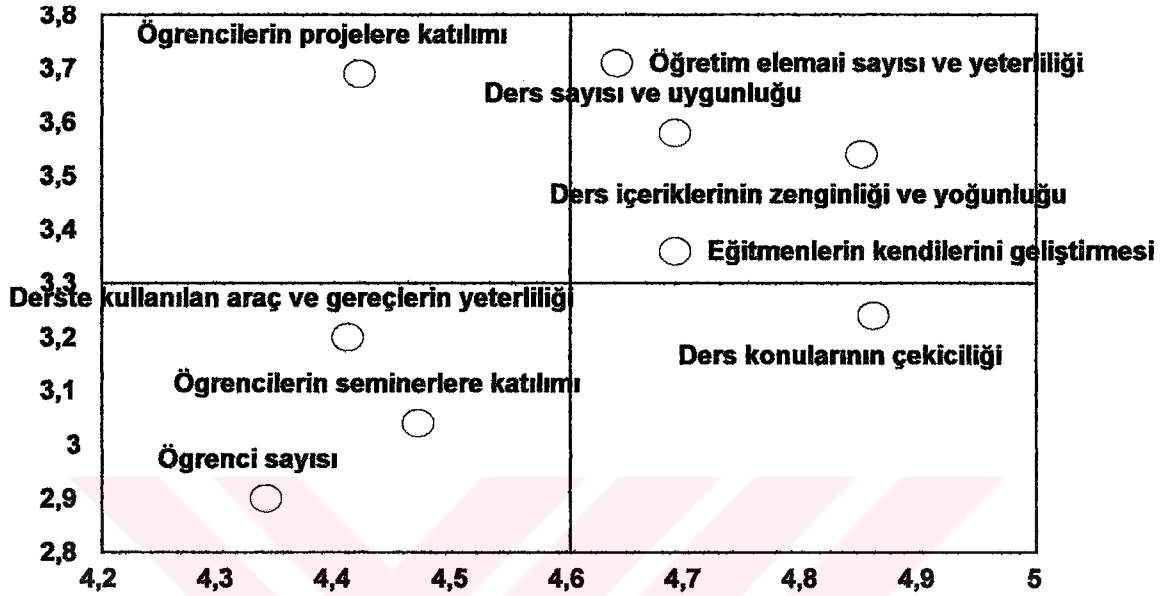
Şekil 8.16. Eğitim ve öğretimin değerlendirilmesi (genel olarak)

İ.T.Ü. Öğrencilerinin bu konudaki beklentilerini ve İ.T.Ü. uygulamalarını incelenecek olursa; genel dağılıma uygun bir dağılım ortaya çıkmaktadır. Ancak İ.T.Ü öğrencilerinin beklentilerini ders konularının çekiciliği konusunda sağlamakla birlikte, öğrencilerin projelere katılımı, derste kullanılan araç ve gereçler, eğitmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve ders sayısı ve uygunluğu konuları beklentileri ile uygulama uyusmamaktadır.



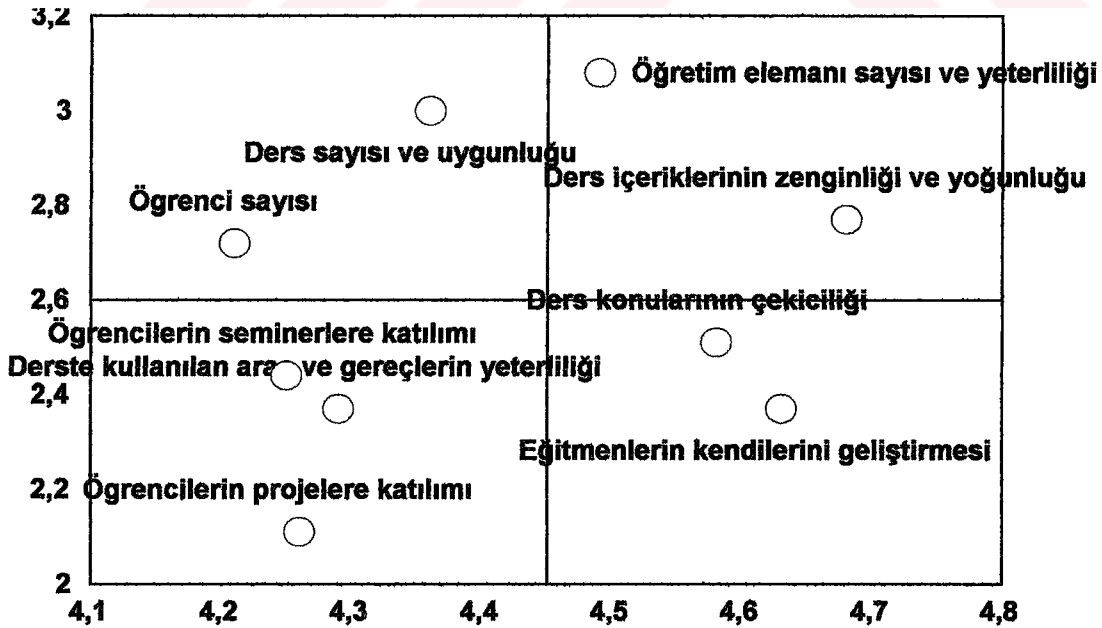
Şekil 8.17. İ.T.Ü. öğrencilerinin eğitim ve öğretimi değerlendirmesi

Boğaziçi Üniversitesi öğrenci beklentileri ve uygulamaları incelenirse; diğer iki üniversitede beklentilere cevap vermeyen eğitmenlerin, kendilerini geliştirme konusunda B.Ü. de öğrenci beklentilerini karşıladığı görülmektedir. B.Ü de öğrenci beklentilerini karşılayamayan tek konu ise ders konularının çekiciliği konusudur.



Şekil 8.18 Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin eğitim ve öğretimi değerlendirme

Marmara Üniversitesi incelenirse; genel dağılımdan farklı bir sapma olmadığını ve genel öğrenci beklentileri içerisinde kaldığı anlaşılır.

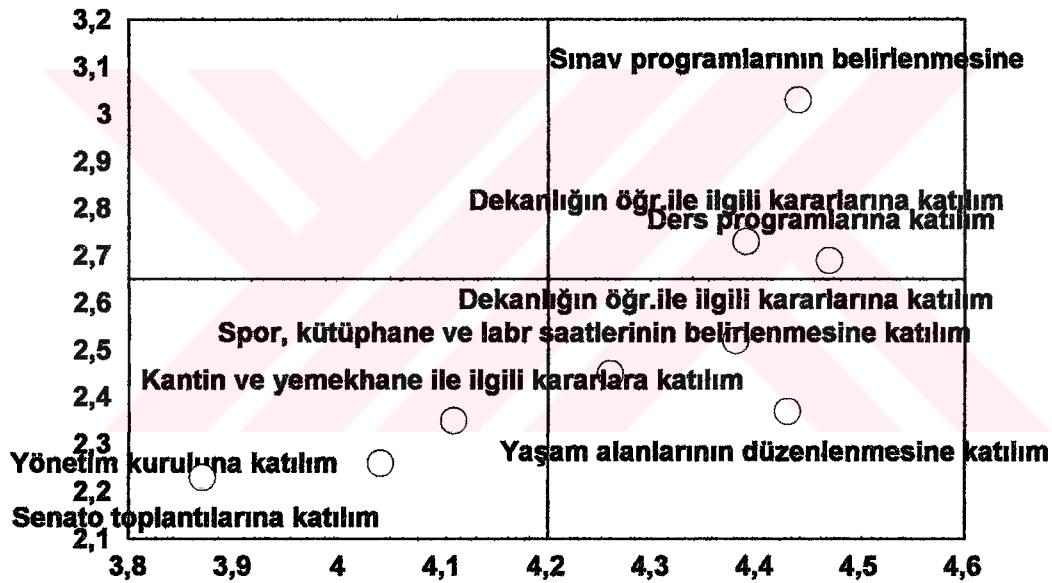


Şekil 8.19. Marmara Üniversitesi öğrencilerinin eğitim ve öğretimi değerlendirme

Üç üniversite de tek tek incelendiğinde öğretim elemanı sayısı ve yeterliliği konusunda öğrenci beklentileri ile uygulamanın karşılandığını bunun yanı sıra ise eğitmenlerin kendilerini geliştirmeleri gerektiğini, ders konularını yenilemeleri gerektiği konusunda ortak bir fikre varılmaktadır.

8.3.1.5 KATILIM İLE İLGİLİ DEĞERLENDİRMELERİ

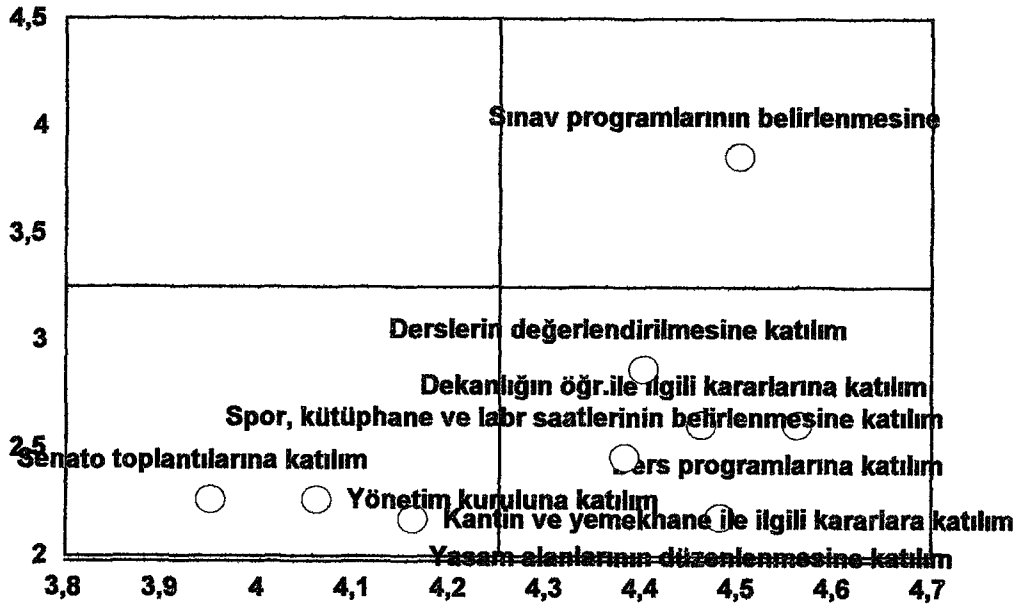
Üniversite öğrencilerinin yönetime katılımları ile ilgili beklentileri ve bu üç üniversitenin uygulamalarını incelenecek olunursa; genel olarak sınav, ders değerlendirilmesi ve ders programları ile ilgili kararlara öğrencilerin katılabildiği bunun dışındaki kararlara, yönetim kurulu ve senato toplantılarına katılmak istemelerine rağmen katılamadıkları ortaya çıkmaktadır. Sayısal değerler için bakınız Tablo 8.7.



Şekil 8.20. Katılım konusunda öğrencilerin değerlendirmesi

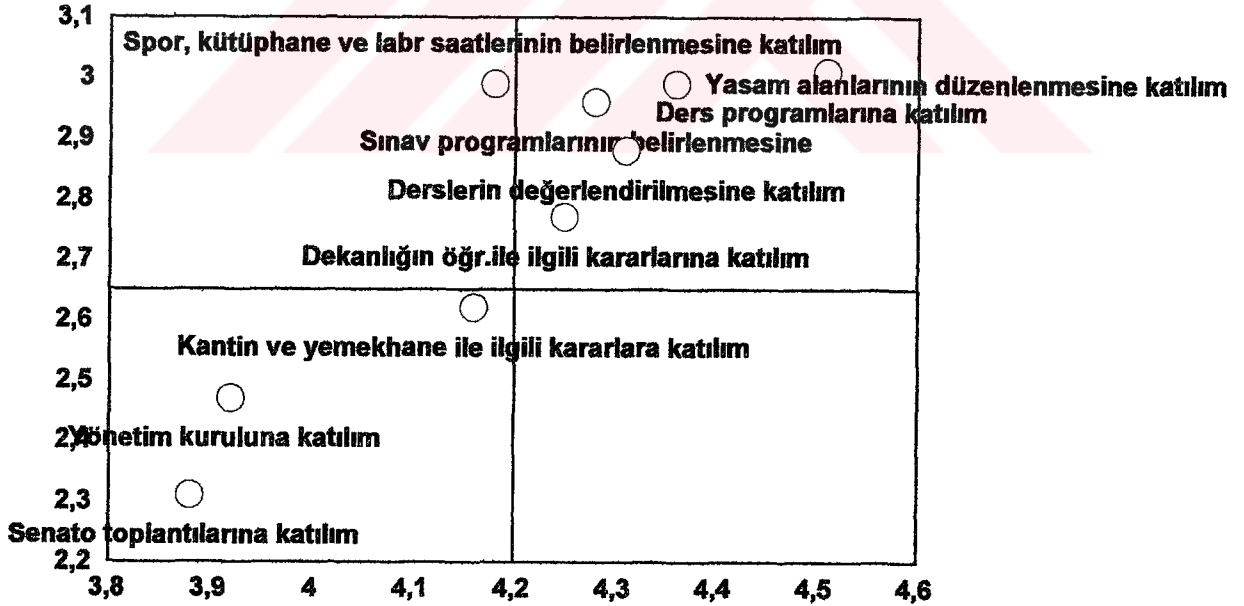
Üniversiteleri tek tek değerlendirecek olursak;

İ.T.Ü. öğrencilerinin sadece sınav programlarının belirlenmesine katılabildiklerini diğer konularla ilgili hiçbir karara katılma yönünde beklentiler olmasına karşın katılamadıkları görülmektedir.



Şekil 8.21 İ.T.Ü. öğrencilerinin katılım konusundaki değerlendirmesi

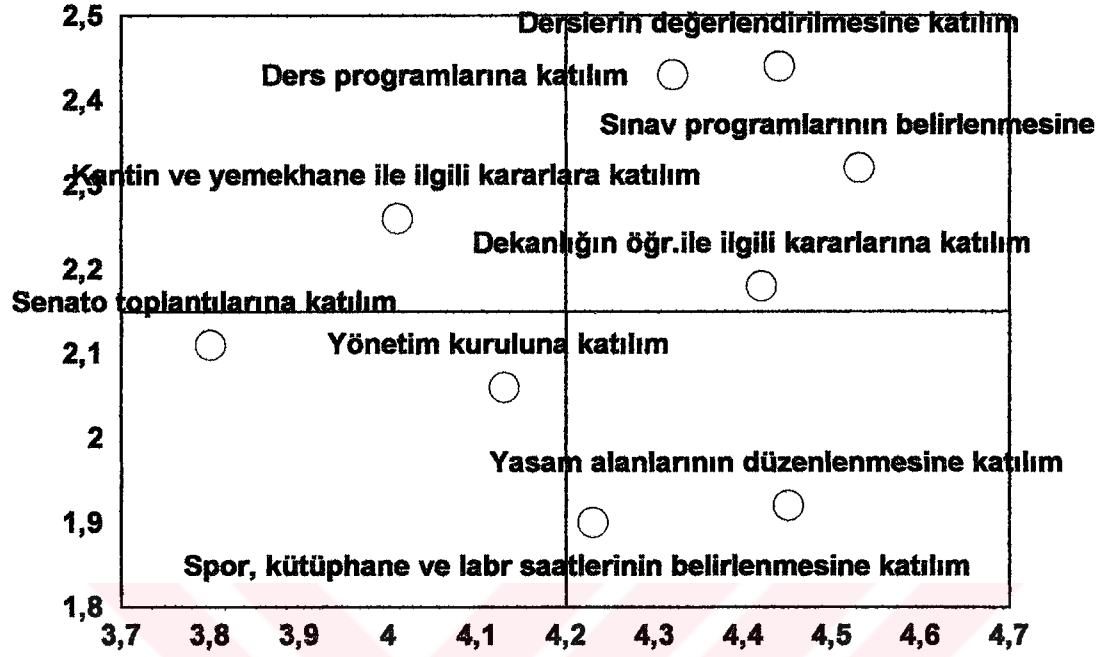
Boğaziçi Üniversitesinde ise; öğrenciler beklentileri ile ilgili olarak her karara katılım göstermektedirler. Beklentileri yönünde katılamadıkları hiç bir karar bulunmamaktadır. Buda genel anlamda diğer üniversitelere göre farklılık göstermektedir.



Şekil 8.22. Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin katılım konusundaki değerlendirmesi

Marmara Üniversitesi öğrencileri ise; genel dağılıma uygun olarak öğrencilerle ilgili her türlü karara katılabildiklerini beklentilerine ters olarak yaşam alanlarının

düzenlenmesi ve spor alanları kütüphane gibi kararlara katılamadıklarını ifade etmişlerdir.



Şekil 8.23 Marmara Üniversitesi öğrencilerinin katılım konusundaki değerlendirmesi

Bu Sonuçlara göre beklentilerine göre katılım konusunda en kötü durumdaki üniversitenin İ.T.Ü. öğrencileri olduğu ortaya çıkmaktadır.

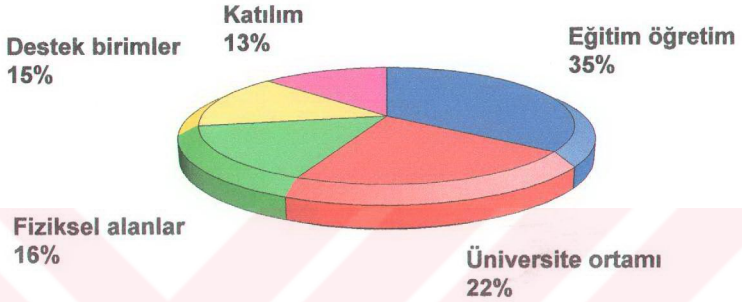
Ayrıca bu üç üniversite öğrencisine yukarıda belirtilen beş ana başlıkta toplanan;

- Üniversiteden beklentiler
- Fiziksel koşullar
- Destek üniteler
- Eğitim öğretim
- Katılım

Konularını öğrencilere “eğer bir üniversite kuruyor olsaydınız yukarıda size sorulan beş ana başlıkta toplanan konuları toplam 100 olacak şekilde önem derecesine göre

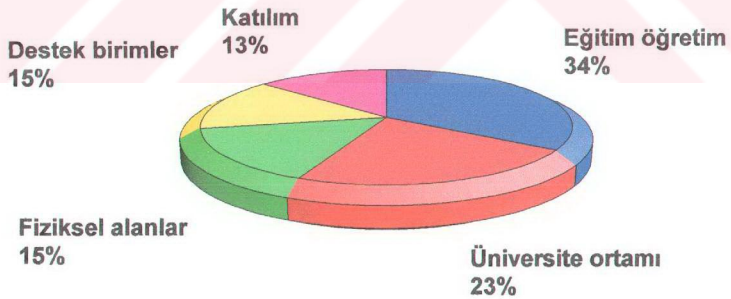
nasıl dağıtırdınız ?” sorusunun cevabı yüzdesel olarak belirlemeleri istenmiştir. Genel olarak ve üç üniversiteye göre pasta grafik gösterimi ise Şekil 8.24’ dir.

Genel olarak bu oranlara bakıldığında en yüksek oran eğitim öğretim ve üniversite ortamındadır. En az olarak ta katılım ve destek ünitelerdir.



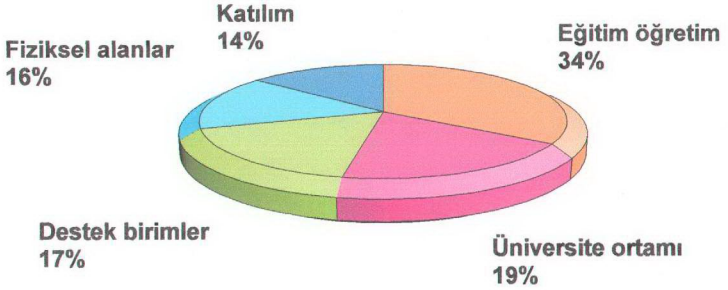
Şekil 8.24. Beş faktörün yüzde dağılımı (genel olarak)

İ.T.Ü. olarak olaya bakıldığında; genel dağılıma yakın olduğu görülmektedir.



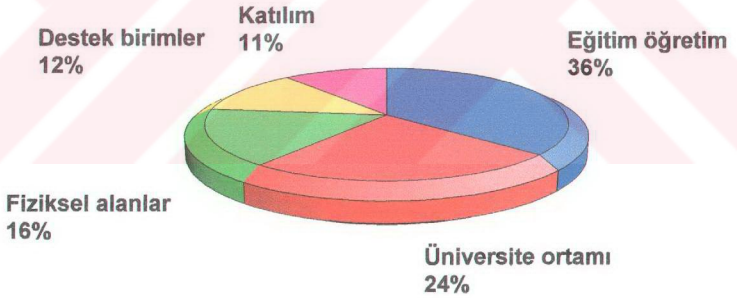
Şekil 8.25 Beş faktörün İ.T.Ü’ ye göre yüzdesel dağılımı

Boğaziçi üniversitesi incelendiğinde destek ünitelerin fiziksel alanlara nazaran daha önemli olduğunu ve üniversite ortamının İ.T.Ü ye oranla daha düşük olduğu söylenebilir.



Şekil 8.26 Beş faktörün Boğaziçi Üniversitesine göre yüzdesel dağılımı

Marmara üniversitesi incelenirse; Genel dağılıma uyan bir yapı olduğu görülmektedir.



Şekil 8.27 Beş faktörün Marmara Üniversitesine göre yüzdesel dağılımı

Üniversiteler öğrenci beklentilerini karşılama yoluna giderken öncelikle eğitim öğretim ile ilgili beklentileri karşılama yoluna gitmelidirler. Üç üniversite içinde görüldüğü üzere eğitim öğretim üniversite öğrencileri için en önemli kısmı oluşturmaktadır. Sonraki önemli madde ise üniversite ortamıdır.

Aşağıdaki tablolarda da yukarıda grafiksel gösterimi yapılan anket sonuçları ile ilgili sayısal değerler verilmektedir. ÖNEM ile başlayan ifadeler öğrencilerin bu konulara verdikleri önemi kısacası beklentilerini, diğer ifadelerde üniversitelerindeki uygulamaları nasıl değerlendirdiklerini yani algılanan kalite boyutunu göstermektedir.

Tablo 8.3 Üniversiteden beklentiler

	GENEL		İ.T.Ü.		B.Ü.		M.Ü.	
	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA
Sosyal faaliyetler	4,54	2,80	4,61	2,44	4,57	4,09	4,45	1,86
Kültürel faaliyetler	4,51	2,75	4,44	2,50	4,64	3,83	4,45	1,92
Sanatsal faaliyetler	4,17	2,55	4,14	2,25	4,34	3,64	4,02	1,73
Sanayi ile işbirliği	4,10	3,15	4,54	3,73	3,68	3,73	4,09	2,00
Klüp faaliyetleri	4,22	3,24	4,33	3,21	4,33	4,08	3,99	2,41

Tablo 8.3'teki veriler Şekil 8.4, 8.5, 8.6 ve 8.7'de değerlendirilmiştir.

Tablo 8.4 Fiziksel koşullar

	GENEL		İ.T.Ü.		B.Ü.		M.Ü.	
	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA
Binaların içi	4,25	2,70	4,23	2,49	4,32	3,33	4,21	2,26
Öğrencilerin ayısı ve koşulları	4,51	2,73	4,42	3,02	4,67	2,75	4,43	2,42
Öğrencilerin hijyen koşulları	4,62	2,21	4,71	1,73	4,60	2,33	4,56	2,55
Öğrencilerin alanlarının yeterliliği	3,65	2,68	3,65	2,87	3,52	3,23	3,78	1,92
Öğrencilerin araç ve gereçlerinin yeterliliği	4,38	2,75	4,53	2,91	4,33	3,18	4,28	2,16
Öğrencilerin kapasitesi	3,24	2,63	3,18	3,09	3,09	2,88	3,44	1,95
Öğrencilerin yapabilmeleri için alanları	4,35	2,59	4,49	2,55	4,28	3,67	4,29	1,54
Öğrencilerin (çeşitlilik ve yeterlilik)	4,14	3,26	4,11	3,03	4,15	3,58	4,16	3,16
Öğrencilerin emekhanesi ve kapasite ve alanları	4,25	3,07	4,40	3,35	4,20	2,98	4,15	2,89
Öğrencilerin koşulları	4,14	2,56	4,23	2,62	4,44	2,62	3,71	2,44

Tablo 8.4'teki veriler Şekil 8.8, 8.9, 8.10 ve 8.11 de değerlendirilmiştir.

Tablo 8.5 Eğitim öğretim

	GENEL		İ.T.Ü.		B.Ü.		M.Ü.	
	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA
Derste kullanılan araç ve gereçlerin yeterliliği	4,41	2,85	4,54	2,97	4,41	3,20	4,29	2,37
Ders içeriklerinin zenginliği ve yoğunluğu	4,70	3,29	4,59	3,55	4,85	3,54	4,68	2,77
Ders konularının çekiciliği	4,71	3,00	4,69	3,25	4,86	3,24	4,58	2,51
Öğrenci sayısı	4,32	3,04	4,42	3,52	4,34	2,90	4,21	2,72
Öğrencilerin projelere katılımı	4,43	2,97	4,60	3,10	4,42	3,69	4,26	2,11
Öğrencilerin seminerlere katılımı	4,37	2,77	4,38	2,82	4,47	3,04	4,25	2,44
Ders sayısı ve uygunluğu	4,53	3,17	4,54	2,92	4,69	3,58	4,36	3,00
Öğretim elemanı sayısı ve yeterliliği	4,56	3,43	4,55	3,48	4,64	3,71	4,49	3,08
Eğitmenlerin kendilerini geliştirmesi	4,68	2,84	4,71	2,80	4,69	3,36	4,63	2,37

Tablo 8.5'de eğitim ve öğretim ile ilgili olarak verilen değerler Şekil 8.16, 8.17, 8.18 ve 8.19'da gösterilmiştir. Tablo 8.6'da destek ünitelerle ilgili olarak verilen değerler ise Şekil 8.12, 8.13, 8.14 ve 8.15 de gösterilmektedir. Tablo 8.7'katılım ile ilgili gösterilen değerler ise Şekil 8.20, 8.21, 8.22 ve 8.23 de belirtilmektedir.

Tablo 8.6 Destek üniteler

	GENEL		İ.T.Ü.		B.Ü.		M.Ü.	
	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA
Kütüphane sayısı	4,43	3,05	4,61	3,35	4,27	4,11	4,43	1,67
Kütüphanedeki kitap sayısı ve süreli yayın sayısı	4,60	2,69	4,68	2,68	4,70	3,65	4,41	1,73
Spor alanlarının yeterliliği	4,34	2,58	4,44	2,48	4,20	3,77	4,37	1,46
Sanatsal ve kültürel alanların yeterliliği	4,27	2,42	4,23	2,26	4,35	3,31	4,23	1,65
Laboratuvarların yeterliliği	4,08	2,62	4,23	2,75	4,02	3,16	3,99	1,94
Bilgisayar ve programların kullanılabilirliği	4,68	2,71	4,76	2,53	4,63	3,62	4,66	1,95
Teknolojik imkanlar	4,57	2,69	4,68	2,68	4,39	3,53	4,63	1,86
Mediko sosyal	4,43	2,88	4,46	2,96	4,40	3,02	4,43	2,66
Yurtların sayısı ve yeterliliği	4,18	2,58	4,30	2,64	4,54	2,54	3,69	2,57
Odaların imkanları	4,16	2,57	4,16	2,65	4,57	2,58	3,72	2,49
Yemekhanedeki çeşitlilik ve yeterlilik	4,17	2,93	4,34	3,20	4,09	2,79	4,08	2,82
Öğrenci işlerinin çalışma düzeni	4,48	2,28	4,59	2,05	4,51	2,19	4,32	2,59

Tablo 8.7 Katılım

	GENEL		İ.T.Ü.		B.Ü.		M.Ü.	
	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA	ÖNEM	UYGULAMA
Sınav programlarının belirlenmesine	4,44	3,03	4,50	3,86	4,28	2,96	4,53	2,32
Ders programlarına katılım	4,47	2,69	4,56	2,61	4,51	3,01	4,32	2,43
Dekanlığın öğr.ile ilgili kararlarına katılım	4,38	2,52	4,46	2,61	4,25	2,77	4,42	2,18
Derslerin değerlendirilmesine katılım	4,39	2,73	4,40	2,87	4,31	2,88	4,44	2,44
Yaşam alanlarının düzenlenmesine katılım	4,43	2,37	4,48	2,18	4,36	2,99	4,45	1,92
Spor, kütüphane ve labor. saatlerinin belirlenmesine katılım	4,26	2,45	4,38	2,46	4,18	2,99	4,23	1,90
Kantin ve yemekhane ile ilgili kararlara katılım	4,11	2,35	4,16	2,17	4,16	2,62	4,01	2,26
Yönetim kuruluna katılım	4,04	2,26	4,06	2,26	3,92	2,47	4,13	2,06
Senato toplantılarına katılım	3,87	2,23	3,95	2,26	3,88	2,31	3,80	2,11

Tablo 8.8'de gösterilen değerlerin dağılımı grafiksel olarak Şekil 8.24, 8.25, 8.26 ve 8.27 de gösterilmektedir.

Tablo 8.8 Yüzde olarak dağılım

	GENEL	İTÜ	BÜ	MÜ
Eğitim öğretim	34,79	34,09	33,95	36,31
Üniversite ortamı	21,92	22,52	19,09	24,18
Fiziksel alanlar	15,76	15,45	15,54	16,25
Destek üniteler	14,77	14,51	17,36	12,42
Katılım	12,76	13,43	14,06	10,84
TOPLAM	100	100	100	100

8.3.1.6 İŞLETME / İŞLETME MÜHENDİSLİĞİ MÜFREDATI

İşletme / İşletme Mühendisliği eğitiminin müfredatı belirlenirken nasıl bir yol izlenmeli şeklinde bir soru sorulmuş ve cevapları 5'li derecelendirme sisteminde değerlendirmeleri istenmiştir. 1 ile açıklanan değere önem vermemeleri 5 ile de açıklanan değere önem vermelerini ifade etmeleri istenmiştir. Buna göre aşağıdaki tablo değerleri genel olarak ve üniversite esasında görebilmek mümkündür.

Okullar arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığını araştırmak amacıyla ANOVA analizi yapılmıştır. Analizden elde edilen sonuçlar incelendiğinde gruplar arasındaki farkın –diğer üniversitelerin müfredatının gözden geçirilmesi maddesi hariç- anlamlı olduğu anlaşılmaktadır. $P < 0,05$

Tablo 8.9 İşletme /İşletme Mühendisliği eğitimi nasıl belirlenmeli

	GENEL	İTÜ	BÜ	MÜ	F	P
İş çevresi beklentileri	4,44	4,46	4,27	4,59	4,628	0,01
Yurt dışı üniversiteler ile ortak çalışmalar	4,35	4,48	4,22	4,34	3,289	0,038
Öğrenci beklentilerinin göz önüne alınması	4,32	4,15	4,49	4,32	6,854	0,001
Mezunlardan gelecek geri besleme	4,18	4,56	4,03	3,94	21,912	0
Danışmanlık kurumlarından öneri alınması	3,90	3,93	3,71	4,06	4,263	0,015
Diğer üniversitelerin müfredatının gözden geçirilmesi	3,40	3,41	3,25	3,56	2,577	0,077

* skala 1 hiç önemli değil 5 çok önemli

Sonuçlara bakıldığında öğrenciler eğitim programları belirlenirken öncelikle iş çevrelerinin, kendilerinin, mezun olmuş bireylerin düşüncelerine başvurulmasını istediklerini ve ayrıca yurt dışındaki emsal üniversitelerle ortak çalışmaları sonucu ile belirlenmesini istedikleri görülmektedir.

Üniversitelere tek tek bakıldığında bu konuda tüm üniversite öğrencilerinin aynı fikirde oldukları görülmektedir. Ancak, İTÜ öğrencileri için yurt dışındaki üniversitelerin programlarının gözden geçirilmesi daha önemlidir. Buna göre bu üniversitedeki bölümün Türkiye’de tek olması nedeniyle kendilerinin programlarının yurt dışındaki bir üniversite ile ortak çalışma sonucu ile belirlenmesi fikri mantıklıdır.

Tablo 8.10 İşletme / İşletme Mühendisliği eğitimi nasıl belirlenmeli (farklılık testi)

Bağımlı değişkenler		(I) OKULLAR	(J) OKULLAR	Önem
İş çevresi beklentileri	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,198
			M.Ü.	,481
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,198
			M.Ü.	,011
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,481
Öğrenci beklentilerinin göz önüne alınması	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,011
			B.Ü.	,001
			M.Ü.	,205
			İ.T.Ü.	,001
			M.Ü.	,162
Mezunlardan gelecek geri besleme	Scheffe	İ.T.Ü.	M.Ü.	,205
			B.Ü.	,162
			İ.T.Ü.	,000
			B.Ü.	,000
			M.Ü.	,000
Danışmanlık kurumlarından öneri alınması	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,674
			M.Ü.	,000
			İ.T.Ü.	,000
			B.Ü.	,674
			M.Ü.	,016
Yurt dışı üniversiteler ile ortak çalışmalar	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,580
			M.Ü.	,016
			İ.T.Ü.	,580
			B.Ü.	,016
			M.Ü.	,039
	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,375
			M.Ü.	,039
			İ.T.Ü.	,517
			B.Ü.	,375
			M.Ü.	,517
	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,251
			M.Ü.	,251
			İ.T.Ü.	,251
			B.Ü.	,251
			M.Ü.	,251

Değişkenler için gruplar arası anlamlılık sınaması yapıldığında % 95 güven aralığında iş çevresi beklentileri değişkeni için anlamlılığın Boğaziçi Üniversitesi ile Marmara Üniversitesi arasından kaynaklandığı görülmektedir. Bu iki üniversitenin de İşletme eğitimi veriyor olması iş çevrelerinin bu iki bölüm öğrencilerine bakış açılarında önem arz edeceğinden iş çevresinin beklentileri bu iki üniversite içinde önemli olacaktır. Ortalamalara bakıldığında M.Ü. öğrencilerinin bu fikre daha fazla

katıldıkları görülmektedir. Öğrenci beklentilerinin göz önüne alınması değişkeninde ise fark İ.T.Ü. ile B.Ü. öğrencileri arasında ortaya çıkmaktadır. Bu iki bölüm öğrencilerinin farklı eğitim alıyor olmaları ve işletme mühendisliği eğitiminin tek bu üniversitede veriliyor olması öğrenci beklentilerinde farkı ortaya koyan en önemli etkenlerden biridir. Mezunlardan gelecek geri besleme ile eğitimin belirlenmesi fikrinde ise fark İ.T.Ü. öğrencilerinden kaynaklanmaktadır. Bölümün ülkemizde tek olması ve eğitim belirlenirken mezunlardan alınacak geri beslemenin önemini ortaya koymaktadır. Bölüm öğrencileri mezunlara danışılması fikrini benimsemektedirler.

Danışmanlık kurumlarından öneri alınması değişkenindeki fark ile B.Ü. ile M.Ü. arasında çıkmaktadır. İşletme eğitimi veren iki kurumun müfredatında eğitim ile ilgili değerlendirmelerin ve önerilerin danışmanlar tarafından sağlanabileceği düşünülmektedir. Ortalamalara bakıldığında M.Ü. öğrencilerinin danışmanlardan öneri alınması fikrine diğer iki üniversiteden de daha fazla katıldıkları görülmektedir. Yurt dışı üniversiteleri ile ortak çalışmalar ile belirlenmeli değişkeninde ise farkın İ.T.Ü. ile B.Ü. arasında olduğunu görmekteyiz. İşletme Mühendisliği eğitiminin ülkemizde tek veriliyor olması üniversitenin kendini yurt dışında benzer eğitimi veren kurumlarla ortak çalışmalar yapmaya zorlayacaktır.

Öğrencilere ayrıca İşletme / İşletme Mühendisliği eğitimi nasıl olmalı şeklinde bir soru sorulmuş yukarıda açıklanan 5 li derecelendirme sistemini kullanmaları istenmiştir. Bu değerlendirmelere göre sonuçlar Tablo 8.11 de gösterilmiştir.

Genel sonuçlara bakıldığında, öğrenciler teknik derslere, beşeri ve sosyal derslere, öğrenciye uzmanlık sağlayabilecek derslere ve bilgisayar ve programcılık derslerine ağırlık verilmesini istemektedirler. Bu isteklerinin altında öğrencilerin kendi üniversitelerin de bu derslere ağırlık verilmediği ve bu nedenle bu isteklerde bulunduğu fikri kabul edilmektedir.

Ancak bu isteklerde üniversitelere göre farklılıklar olabilmektedir. İTÜ öğrencileri bilgisayar ve programcılık derslerinden ziyade seçmeli derslerin sayısının arttırılmasını isterlerken, Boğaziçi ve Marmara üniversiteleri ise sözü edilen bilgisayar ve programcılık derslerine önem verilmesini istemektedirler.

Tablo 8.11 İşletme / İşletme Mühendisliği eğitimi nasıl olmalı

	GENEL	İTÜ	BÜ	MÜ	F	P
Öğrenciye uzmanlaşma imkanı sağlanmalı	4,51	4,40	4,55	4,58	2,184	0,11
Teknik derslere daha fazla ağırlık verilmesi	4,26	4,23	4,28	4,27	0,122	0,089
Bilgisayar ve programcılık dersleri eklenmeli	4,25	3,84	4,33	4,57	25,524	0
Beşeri ve sosyal derslere daha fazla ağırlık verilmeli	4,20	4,21	4,46	3,92	13,37	0
Seçmeli derslerin sayısı yüzde olarak artırılmalı	3,72	4,03	3,46	3,68	8,560	0
TKY ile ilgili dersler eklenmeli	3,61	3,28	3,77	3,78	9,185	0
İktisat sayısal yöntemler derslerine ağırlık verilmeli	3,55	3,75	3,41	3,50	3,011	0,05
Çevre ve çevre duyarlılığı dersleri eklenmeli	3,02	2,62	3,38	3,05	14,813	0

İstatistiki açıdan gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı Anova analizi ile test edildiğinde öğrenciye uzmanlaşma imkanı sağlanmalı maddesi ve teknik derslere fazla ağırlık verilmesi maddelerinin istatistiki açıdan gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı sonucu ($p>0,05$), diğer maddeler içinde bu farkın anlamlı olduğu sonucu çıkmaktadır ($p\leq 0,05$).

Tablo 8.11’de verilen değişkenler için gruplar arası anlamlılık sınaması yapıldığında % 95 güven aralığında en yüksek F değerine sahip iki değişken için inceleme yapıldığında (bilgisayar ve programcılık dersleri eklenmeli $F=25,524$ ve çevre ve çevre duyarlılığı dersleri eklenmeli $F=14,813$) farkın İ.T.Ü.’den kaynaklandığı ortaya çıkmaktadır. Bu farkın mühendislik formasyonu verilen işletme mühendisliği bölümünde bilgisayar ve programcılık derslerinin de mühendislik formasyonunu pekiştirici bir etkisi olduğu düşünülmektedir. Ayrıca mühendislerin çevreye duyarlı derslerin kendi eğitimlerinde olumlu bir katkı yapacağını düşünmedikleri fikri etken sonuçtur. Beşeri ve sosyal derslere daha fazla ağırlık verilmeli değişkeni için de gruplar arası anlamlılık testi yapıldığında farkın Marmara Üniversitesinden kaynaklandığı bu bölüm öğrencilerinin bu fikre diğer iki üniversite kadar desteklemedikleri görülmektedir. Marmara Üniversitesi öğrencilerinin beşeri ve sosyal dersleri kendi bölümlerinde diğer iki üniversiteye göre yeterli gördükleri anlaşılmaktadır.

Tablo 8.12 İşletme / İşletme Mühendisliği eğitimi nasıl olmalı (farklılık testi)

Bağımlı değişkenler		(I) OKULLAR	(J) OKULLAR	Önem
Bilgisayar ve programcılık dersleri eklenmeli	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,000
			M.Ü.	,000
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			M.Ü.	,077
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			B.Ü.	,077
Secmeli derslerin sayısı % olarak arttırılmalı	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,000
			M.Ü.	,043
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			M.Ü.	,293
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,043
			B.Ü.	,293
TKY ile ilgili dersler eklenmeli	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,001
			M.Ü.	,001
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,001
			M.Ü.	,996
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,001
			B.Ü.	,996
İktisat / sayısal / yöntemler derslerine ağırlık verilmeli	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,060
			M.Ü.	,229
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,060
			M.Ü.	,813
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,229
			B.Ü.	,813
Çevre ve çevre duyarlılığı dersleri eklenmeli	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,000
			M.Ü.	,012
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			M.Ü.	,055
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,012
			B.Ü.	,055
Beşeri ve Sosyal derslere daha fazla ağırlık verilmeli	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,061
			M.Ü.	,026
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,061
			M.Ü.	,000
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,026
			B.Ü.	,000

Toplam Kalite Yönetimleri ile ilgili derslerin eklenmesi değişkeninde gruplar arasındaki farkın İ.T.Ü.'den kaynaklandığı gruplar arası anlamlılık sınavından

TC YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

anlaşılmaktadır. İ.T.Ü öğrencilerinin derslerinde anlatılan TKY konularının diğer iki üniversite ile karşılaştırma yapılınca yeterli olduğunu ayrıca ders olarak verilmesi fikrine bu iki üniversiteye göre katılmadıkları ortaya çıkmaktadır.

Seçmeli derslerin sayısının yüzde olarak arttırılması değişkenin gruplar arası anlamlılık sınaması yapıldığında farkın İ.T.Ü.'den kaynaklandığı görülmektedir. İ.T.Ü. Öğrencilerinin seçmeli ders sayılarının yeterli olmadığını ve arttırılması gerektiğini istedikleri anlaşılmaktadır.

Öğrencilere ayrıca kendi eğitim programlarında olmasını istedikleri derslerin yüzdesel olarak ağırlıkları ile ilgili bir soru sorulmuştur.

Tablo 8.13 Üniversite öğrencilerinin dağılım istekleri

	F	P.
Üretim Yönetimi	2,175	,115
Pazarlama	,162	,851
Sayısal yöntemler	40,710	,000
Yönetim Organizasyon	6,601	,002
İktisat	11,064	,000
Hukuk	11,735	,000
Mühendislik dersleri	74,171	,000
Finansman	,177	,838

Üniversiteler arası farkın anlamlılığını ölçmek amacıyla yapılan Anova analiz sonuçlarına göre finansman, pazarlama ve üretim yönetimi derslerinde farkın anlamlı olmadığı sonucu çıkmaktadır ($p>0,05$).

Şekil 8.28 dan da görüleceği üzere üç üniversite öğrencileri arasında çok büyük farklılık söz konusu olmamaktadır. Üç üniversite öğrencileri de Pazarlama, Finansman, Yönetim Organizasyon ve İktisat derslerine ağırlık verilmesini istemekle birlikte İ.T.Ü. öğrencileri mühendislik eğitimi de aldıklarından dolayı Mühendislik ve Sayısal Yöntemler derslerine de ağırlık verilmesini istemektedirler.

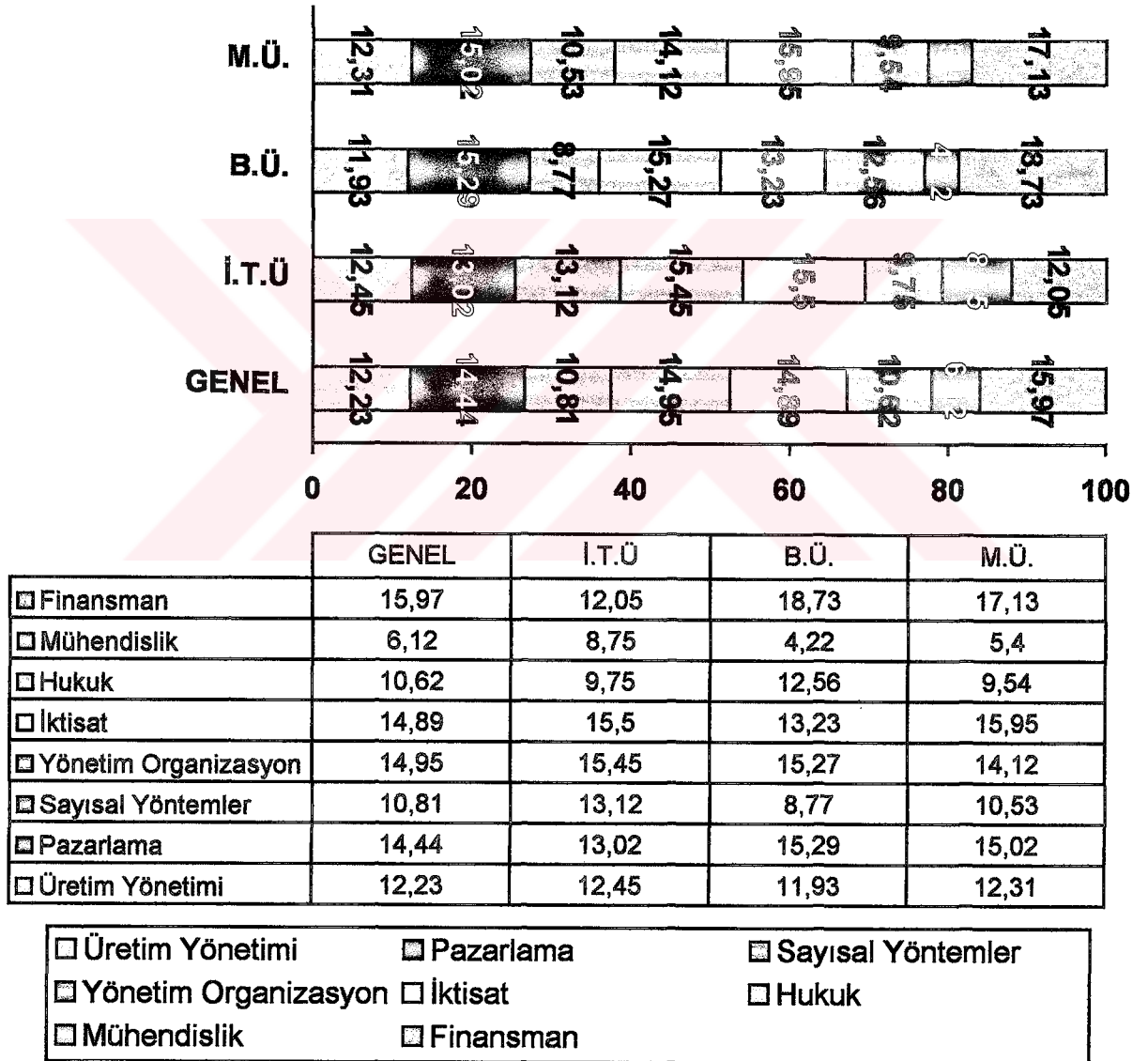
Tablo 8.14Öğrencilere göre derslerin dağılımı (farklılık testi)

Bağımlı değişkenler		(I) OKULLAR	(J) OKULLAR	Önem
Sayısal Yöntemler	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,000
			M.Ü.	,000
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			M.Ü.	,026
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			B.Ü.	,026
Yönetim Organizasyon	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,090
			M.Ü.	,002
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,090
			M.Ü.	,369
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,002
			B.Ü.	,369
İktisat	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,000
			M.Ü.	,368
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			M.Ü.	,007
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,368
			B.Ü.	,007
Hukuk	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,043
			M.Ü.	,069
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,043
			M.Ü.	,000
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,069
			B.Ü.	,000
Mühendislik dersleri	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,000
			M.Ü.	,000
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			M.Ü.	,203
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			B.Ü.	,203

Sayısal yöntemler dersleri içinde anlamlılık sınaması yapıldığında üç üniversite içinde farkın anlamlı olduğu ortaya çıkmaktadır. Mühendislik dersleri için farkın İ.T.Ü.'den kaynaklandığı görülmektedir. Mühendislik eğitimi olarak İ.T.Ü. öğrencileri kendilerini mühendislik eğitiminde ve sayısal yöntemlerde diğer iki üniversiteden farklı görmektedirler. İşletme eğitimi ile birlikte mühendislik eğitimi alıyor olmaları ve tek bölüm olmaları nedeniyle gelecekte kendilerinin ulaşacağı noktanın orta ve üst düzey yönetici olarak benimsediklerin Yönetim ve Organizasyon derslerinin de diğer iki üniversiteden farklı olmasını düşünmektedirler. İktisat ve Hukuk dersleri açısından fark araştırıldığında farkın Boğaziçi Üniversitesinden

çıkmaktadır. B.Ü. öğrencileri iktisat derslerini diğer iki üniversiteye göre daha az görmek istemekte ancak Hukuk dersleri konusunda daha yoğun eğitim almak istemektedirler. B.Ü. öğrencileri de iş hayatında hem kendilerinin hem de çalıştıkları kurumların hukuki sorunlarına ve/veya çalışma hayatına yönelik hukuk konusunda bilgili olmak eksikliklerini gidermek istemektedirler.

Mühendislik dersleri için gruplar arası anlamlılık sınaması yapıldığında farkın İ.T.Ü.den kaynaklandığını bununda mühendislik eğitimi veren bir bölüm için farklı çıkmasının normal olduğu söylenebilir.



Şekil 8-28 Ders ağırlıkları (yüzde olarak)

Öğrencilere ayrıca eğitimin nasıl verilmesine ilişkin bir soru sorulmuştur (bkz Tablo 8.15). Öğrenciler derslerde örnek olay çalışması, grup tartışması ile katılımın daha çok olmasını istedikleri şekilde derslerin anlatılmasını ve simülasyon yöntemleri ile derslerin anlatılmasını ve anlatılırken de bilgisayar teknolojisinin kullanılmasını daha çok istemekte ve önem vermektedirler.

Öğretim üyesinin dersi nasıl vermesi gerektiğine ilişkin soruda da gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı annova analizi ile test edilmiş analiz sonucunda da örnek olay çalışması ve grup tartışması şeklinde ders vermeli maddeleri ile gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı sonucu çıkmıştır. ($p>0,05$)

Tablo 8.15 Öğretim üyesi nasıl ders vermeli

	GENEL	İTÜ	BÜ	MÜ	F	P
Örnek olay çalışması ile	4,40	4,38	4,44	4,38	0,234	0,792
Bilgisayar kullanma	4,31	3,98	4,52	4,40	13,520	0
Grup tartışmaları ile	4,25	4,29	4,20	4,25	0,354	0,702
Simülasyon yöntemi	4,14	4,07	4,42	3,92	7,411	0,001
Projektör kullanma	3,92	3,68	4,28	3,76	12,747	0
Tepegöz kullanma	3,85	3,56	4,05	3,93	8,053	0
Dersi konferans biçiminde yapma	3,46	3,14	3,48	3,76	10,422	0

Tablo 8.16 Öğretim üyesi nasıl ders vermeli (farklılık testi)

Bağımlı değişkenler		(I) OKULLAR	(J) OKULLAR	Önem.
Bilgisayar kullanma	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,000
			M.Ü.	,001
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			M.Ü.	,517
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,001
			B.Ü.	,517
Simülasyon yöntemi	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,033
			M.Ü.	,548
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,033
			M.Ü.	,001
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,548
			B.Ü.	,001

Tablo 8.16 (devam)

Projector kullanma	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,000
			M.Ü.	,841
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			M.Ü.	,001
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,841
Tepegöz kullanma	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,001
			M.Ü.	,022
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,001
			M.Ü.	,620
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,022
Dersi konferans biçiminde yapma	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,040
			M.Ü.	,000
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,040
			M.Ü.	,116
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			B.Ü.	,116

Öğretim üyesinin dersi nasıl vermesi gerektiğine yönelik olarak verilen değişkenlerden anlamlı farka sahip olan değişkenler için gruplar arası anlamlılık sınaması yapıldığında %95 güven aralığında Bilgisayar kullanma, tepegöz kullanma ve dersi konferans biçiminde yapma değişkenleri için farkın İ.T.Ü.'den kaynaklandığı görülmektedir. İ.T.Ü. öğrencileri bu değişkenler için diğer iki üniversiteden daha az bu fikre katılmışlardır. Mühendislik eğitiminin verildiği bir üniversitede tepe göz ile ders anlatmanın eğitimin kalitesine uygun olmayacağını düşünmüşlerdir. Ayrıca bilgisayar alt yapısının fakülte içinde yetersiz olması da göz önüne alındığında bilgisayar kullanma değişkenini de iki üniversiteye nazaran daha az katıldıkları gözlemlenmektedir. Simülasyon ve projektör kullanılarak dersin anlatılması değişkeni için farkın Boğaziçi Üniversitesinden kaynaklandığı görülmektedir. B.Ü. öğrencileri simülasyon yöntemleri ile derslerin anlatılarak daha iyi öğrenileceğini ve projektör ile çağın yakalanacağını düşünmektedirler. Bu iki değişkenin diğer iki üniversiteden de daha yüksek değer almasının nedeni olarak B.Ü. imkanlarının bu koşulların yerine getirilebilmesi için yeterli olacağı düşünülmüştür.

Derslere ilişkin olarak öğrencilere derslerin süresi konusunda bir soru yöneltilmiş ve alınan cevapların sıklık dağılımına baktığımızda yoğunluğun 3-4 saat arasına değiştiği görülmektedir. Ayrıca derslerin ara verilerek yapılması fikride öğrencilerin

tamamı tarafından benimsenmektedir. Tablo 8.17 den anlaşılacağı üzere Boğaziçi Üniversitesi öğrencileri iki saatlik derslere karşı bir tavır sergilemekteler. Tablo 8.18’de B.Ü. öğrencilerinin derslerde ara verilmeli ve ara verilmeden blok yapılması konusunda kendi içlerinde farklı düşünebildiklerini görmekteyiz.

Tablo 8.17 Ders sürelerinin üniversitelere göre dağılımı

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
3 saat yapılmalı	% 64.7	% 69.4	% 77.3	% 47.3
4 saat yapılmalı	% 29.0	% 26.4	% 22.7	% 38.0
2 saat yapılmalı	% 6.3	% 4.1		% 14.7

Tablo 8.18 Dersler nasıl yapılmalı

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
Ara verilmeli	% 71.5	% 76.6	%54.5	%83.8
Ara verilmeden blok yapılmalı	% 26.4	% 21	% 45.5	%12.3
Fikrim Yok	% 2.1	% 2.4		% 3.8

Öğrencilere Tablo 8.19 de belirtilen fikirlere katılıp katılmadıkları sorulmuştur. Cevaplar Tablo 8.19 de gösterilmiştir. Burada da 5 li derecelendirme sistemi kullanılmış ve öğrencilerden 1 hiç katılmamayı 5 tamamen katıldıklarını göstermek üzere değerlendirme yapmaları istenmiştir.

Buradan çıkan sonuçlara göre öğrenciler ödevleri gerekli bulmakta, ödevlerin zamanlarını alıp almama konusunda kararsız kaldıklarını, işletme eğitiminde uzmanlaşmaya gidilmesi fikrine katıldıklarını, ayrıca bitirme ödevi uygulamasının, bitirme ödevi danışmanlarının kendilerine yardımları, öğretim üyelerinin yetersiz oldukları ve sınav sorularının bilgiyi ölçüp ölçmediğini belirleme konusunda kararsız oldukları bu tablodan anlaşılmaktadır.

B.Ü. ve M.Ü. öğrencileri ders programının yoğunluğu konusunda kararsız kalmakta İ.T.Ü. öğrencileri ise ders programlarının yoğun olduğu fikrine katılmaktadırlar.

Tablo 8.19 Üniversitede ders ve ödevlerle ilgili uygulamalar konusundaki öğrenci fikirleri.

	GENEL	İTÜ	BÜ	MÜ	F	P
İşletme eğitiminde uzmanlaşmaya gidilmeli	4,25	4,29	4,06	4,40	5,259	0,006
Bitirme ödevinde danışman hocam bana yardımcı olmuyor	3,03	2,98	2,98	3,10	0,810	0,446
Sınav soruları bilgiyi ölçüyor	3,01	2,88	3,43	2,69	13,796	0
Öğretim üyeleri yetersiz	2,96	3,15	2,69	3,07	5,965	0,003
Ödevler zamanımı alıyor	2,94	2,92	3,02	2,86	0,534	0,587
Ders programı çok yoğun	2,90	3,58	2,38	2,77	35,317	0
Bitirme ödevi uygulamaları gereksiz	2,70	2,38	2,78	2,91	6,159	0,002
Ödevler gereksiz	2,23	2,37	1,84	2,50	10,994	0

Fikirler için gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını annova analizi ile test ettiğimizde “Bitirme ödevinde danışman hocam bana yardımcı olmuyor” ve ödevler zamanımı alıyor” fikirleri için farkın istatistikî açıdan anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır ($p>0,05$)

Tablo 8.20 Üniversitede ders ve ödevlerle ilgili uygulamalar konusundaki öğrenci fikirleri (farklılık testi)

Bağımlı Değişkenler		(I) OKULLAR	(J) OKULLAR	Önem
İşletme eğitiminde uzmanlaşmaya gidilmeli	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,102
			M.Ü.	,624
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,102
			M.Ü.	,007
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,624
			B.Ü.	,007
Sınav soruları bilgiyi ölçüyor	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,001
			M.Ü.	,441
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,001
			M.Ü.	,000
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,441
			B.Ü.	,000
Öğretim üyeleri yetersiz	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,006
			M.Ü.	,845
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,006
			M.Ü.	,029
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,845
			B.Ü.	,029

Tablo 8.20 (devam)

Ders programı çok yoğun	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,000
			M.Ü.	,000
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			M.Ü.	,029
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,000
Bitirme ödevi uygulamaları gereksiz	Scheffe		B.Ü.	,041
			M.Ü.	,003
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,041
			M.Ü.	,680
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,003
Ödevler gereksiz	Scheffe		B.Ü.	,002
			M.Ü.	,684
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,002
			M.Ü.	,000
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,684
			B.Ü.	,000

Gruplar arası anlamlılık sınaması yapıldığında işletme eğitiminde uzmanlaşmaya gidilmeli değişkeni için farkın M.Ü. ile B.Ü. arasında olduğu görülmektedir. Marmara Üniversitesi öğrencileri uzmanlaşmaya gidilmeli fikrini diğer iki üniversite bölümü öğrencilerinden daha çok benimsemektedirler. Bölümde uzmanlaşma yönünde yapılanma olması, farklılığın anlamlılığını ortaya koymaktadır. Sınav soruları bilgiyi ölçüyor değişkeni için anlamlılık sınaması yapıldığında farkın B.Ü. öğrencilerinden kaynaklandığı ortaya çıkmaktadır. B.Ü: öğrencileri bu fikre iki üniversite öğrencilerinden de daha fazla olumlu yaklaşmışlardır. Bu bölümde yapılan sınavlarda bilgiyi ölçmeye yönelik ezberden uzak sınav soruları sorulduğu ve bilgiyi ölçmeye yönelik sınavlar yapıldığı anlaşılmaktadır. Öğretim üyeleri yetersiz değişkeninde fark B.Ü.'nden kaynaklanmaktadır. Bölüm öğrencileri kendi öğretmenlerini diğer iki bölüm öğrencilerine nazaran daha yeterli görmektedirler. Ders programı çok yoğun değişkeni için aynı test yapıldığında farkın İ.T.Ü.den kaynaklandığı görülmektedir. İ.T.Ü. öğrencileri ders programlarının yoğunluğundan bahsetmektedirler. Mühendislik eğitimi alıyor almaları da böyle bir yoğunluğu getirmektedir. Hem işletme eğitimi hem de mühendislik formasyonu alıyor olmaları eğitim programlarında yoğunluğa sebep olmaktadır. Bitirme ödevi uygulamaları gereksiz değişkeni için gruplar arası fark testi yapıldığında farkın İ.T.Ü. den kaynaklandığı görülmektedir. İ.T.Ü. de yapılan bitirme ödevlerinin gereksiz olduğu

konusunda bölüm öğrencileri fikre katılmamaktadırlar. Bu da diğer iki üniversitede böyle bir uygulamanın yapılmadığı düşünüldüğünde anlamlı olmaktadır. Ödevlerin gereksiz olduğu yönündeki değişken içinde anlamlılık sınaması yapıldığında fark B.Ü. öğrencilerinden kaynaklanmaktadır. B.Ü. öğrencileri ödevleri kendi mesleki gelişimleri açısından daha faydalı ve gerekli görmektedirler.

8.3.1.7 ÖĞRENCİ MEMNUNİYETLERİ

Anketin III. Bölümünde öğrencilere üniversitelerinden memnuniyetlerin ölçen sorular yöneltilmiştir. Aynı derecelendirme sistemi kullanılmış 1-5 arasında memnuniyetlerini belirtmeleri istenmiştir.

Tablo 8.21 den de görüleceği üzere İ.T.Ü. öğrencileri en çok bölümlerinden memnun olduklarını ifade ederken B.Ü. öğrencileri ise en çok üniversitelerinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. En karamsar tabloyu M.Ü. öğrencileri çizerken onlar da en çok bölümlerinden memnun olduklarını söylemişlerdir. Öğrencilerin kurumlarından memnun olma dereceleri ile ilgili olarak gruplar arasındaki farkın anlamlılığını ortaya koyabilmek için annova analizi yapılmış ve test sonucunda farkın anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 8.21 Öğrencilerin kurumlardan memnun olma dereceleri

	GENEL	İTÜ	BÜ	MÜ	F	P
Bölümünden	3,98	4,26	3,73	3,94	9,652	0
Üniversitemden	3,63	3,43	4,20	3,25	31,520	0
Öğretim Üyelerinden memnunluk	3,44	3,63	3,57	3,13	9,975	0
Genel memnuniyet	3,34	3,35	3,71	2,97	17,563	0
Görevlilerden	2,89	2,69	3,09	2,87	4,403	0,013
Yönetimden	2,88	2,89	3,08	2,66	5,418	0,005

Üç üniversite için memnuniyet değişkenleri ile ilgili olarak gruplararası farkın anlamlılığı test edildiğinde Tablo 8.22’de gösterilen sonuçlar elde edilmiştir. Genel memnuniyet değişkeni için her üç üniversitenin de birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Öğretim üyeleri değişkeninde farkın Marmara üniversitesinden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmaktadır. Marmara üniversitesi öğrencilerinin diğer iki üniversite öğrencilerine oranla öğretim üyelerinden memnuniyet konusunda daha düşük seviyelerde olduğu anlaşılmaktadır. Bölümden memnunluk değişkeni için farkın İ.T.Ü.’den kaynaklandığı ve en yüksek memnuniyeti bölüme verdikleri

görülmektedir. Bölümün Türkiye’de tek dünyada da sayılı olması bölümden memnuniyeti arttırmaktadır. Üniversiteden memnuniyet değişkeninde farkın Boğaziçi Üniversitesinden olduğu görülmektedir. B.Ü.’de üniversite memnuniyeti önplana çıkmaktadır. İTÜ de bölüm memnuniyetinin aksine öğrenciler üniversitelerini ön plana koymaktadır. Yönetimden memnuniyet değişkeni için fark Marmara Üniversitesi ile Boğaziçi Üniversitesi arasındadır. Marmara Üniversitesi Boğaziçi Üniversitesi aksine yönetimden daha az memnuniyet göstermektedir. Bunda yönetim anlayışı da etkili olmaktadır. Görevlilerden memnuniyet değişkeni için bakıldığında fark İ.T.Ü ile B.Ü: arasındadır. İki üniversitede görevlilerden memnuniyet konusunda yakın değerler belirtmelerine rağmen İ.T.U.’nın memnuniyeti daha azdır. Bu nedenle İ.T.Ü: de çalışanların öğrencilere karşı daha sorumlu, daha anlayışlı ve daha yakın ilişkiler kurmaları gerekmektedir.

Tablo 8.22 Öğrencilerin Kurumlarından memnun olma dereceleri (farklılık testi)

Bağımlı Değişken		(I) OKULLAR	(J) OKULLAR	Önem
Genel memnuniyet	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,016
			M.Ü.	,012
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,016
			M.Ü.	,000
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,012
Öğretim Üyelerinden memnurluk	Scheffe		B.Ü.	,000
		İ.T.Ü.	B.Ü.	,876
			M.Ü.	,000
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,876
			M.Ü.	,002
Bölümünden	Scheffe	M.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			B.Ü.	,002
		İ.T.Ü.	B.Ü.	,000
			M.Ü.	,032
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,000
Üniversitemden	Scheffe		B.Ü.	,226
		İ.T.Ü.	B.Ü.	,000
			M.Ü.	,379
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,000
			M.Ü.	,000
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,379
			B.Ü.	,000

Tablo 8.22 (devam)

Yönetimden	Scheffe	İ.T.Ü.	B.Ü.	,343
			M.Ü.	,201
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,343
			M.Ü.	,005
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,201
Görevlilerden	Scheffe		B.Ü.	,005
		İ.T.Ü.	B.Ü.	,013
			M.Ü.	,401
		B.Ü.	İ.T.Ü.	,013
			M.Ü.	,272
		M.Ü.	İ.T.Ü.	,401
			B.Ü.	,272

Öğrencilere size tekrar bir şans verilse yeniden hangi üniversitede okumak isterdiniz şeklinde bir soru yöneltilmiş ve aşağıda frekans dağılımı verilmiştir. (aynı üniversitede ifadesi ile eğitim gördükleri okulda devam etmeleri amaçlanmıştır)

Tablo 8.23 Hangi üniversitede okumak isterdiniz sorusunun yüzdesel dağılımı

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
Aynı Üniversitede	% 46,4	% 36,8		% 15,7
Boğaziçi	% 29,2	% 32,0	% 84,8	% 56,7
ODTÜ	% 11,7	% 17,6	% 3,0	% 3,0
Bilkent	% 6,4	% 3,0	% 3,1	% 4,2
Koç	% 3,4	% 2,4		% 7,9
Yurt Dışı	% 5,2	% 4,8	% 9,1	% 1,6

Tablo 8.23 den de görüleceği üzere Boğaziçi üniversitesi öğrencilerinin çok büyük bir bölümü yeniden kendi üniversitesinde okumak istediğini belirtirken geri kalan kısmı ise gene yabancı dilde eğitim veren bir üniversitede okumak istediğini veya yurt dışında okumak istediğini belirtmiştir. İ.T.Ü. de ise her üç öğrenciden biri kendi okulunda okumak istediğini ifade ederken diğer iki öğrenciden biri Boğaziçi Üniversitesini. tercih etmekte diğer grupta ODTU ağırlıklı olmak üzere yabancı dilde eğitim veren okulları tercih etmektedir. Marmara Üniversitesi öğrencileri ise okullarında yeniden okumak istememektedirler. Büyük bir çoğunluk ise Boğaziçi Üniversitesini tercih etmiştir.

Üniversite sınavına girerken seçtiğiniz bölüm kaçınıcı tercihinizdi şeklinde bir soru yöneltilmiş ve ortalama olarak tercih sırası tespiti yapılmıştır. Buna göre İ.T.Ü.

öğrencilerinin tercih ortalaması 5-6 tercihler iken B.Ü. öğrencilerinin tercihleri 1-2 sırada olmakta, M.Ü. öğrencilerinin tercihleri ise çok değişik bir dağılım göstermekle birlikte 8-9 arsında ağırlıklı olarak dağılmaktadır. Bundan da şu sonucu çıkarabiliriz. B.Ü ve İTÜ öğrencileri çok büyük beklentilerle bu üniversitelere giriş yapmaktadırlar. Bu nedenle bu öğrencilerin isteklerinin belirlenmesi ve bu isteklerin karşılanması çok büyük önem arz etmektedir.

Tablo 8.24 Üniversiteye girişte öğrencilerin tercihleri

	İTÜ	BÜ	MÜ
Mod	4	1	7
Medyan	5	1	7

8.3.1.8 MEZUNİYET SONRASI ÇALIŞMALAR

Öğrencilere mezuniyet sonrasında yapacakları işlerle ilgili bir soru sorulmuş ve bunları sıralandırmaları istenmiştir. Tablo 8.25'den bu soru ile ilgili cevapları görebilirsiniz.

Öğrencilerin %64 lük bir oranı mezun olduktan sonra yüksek lisans yapmayı düşündüklerini söylemişlerdir. % 26,3 luk bir oran ise askere gitmek istediğini ifade etmiş, ayrıca % 62,5 lik bir oran ise yurt dışına gitmeyi düşündüğünü söylemiştir. %21 lik bir öğrenci topluluğu ise çalışmayı düşünmediğini söylemiş bu oranlar için de İ.T.Ü. %8 iken M.Ü. ve B.Ü. ise % 27 lik bir orana sahiptir. Öğrencilerin %41 lik bir oranı yabancı dil öğrenmek için yurt dışına çıkmak istediğini söylerken B.Ü. öğrencilerinin sadece %25 bunu istediğini söylemiştir. Diğer iki üniversitede bu oran ise % 50 lerin üstündedir. Mezun olduktan sonra %65 lik bir öğrenci topluluğu işe girmek istediğini belirtmiştir. Bu oran B.Ü. öğrencilerinde % 85 e kadar çıkmakta diğer iki üniversitede ise %53 lerce kalmaktadır.

Tablo 8.25 Mezun olduktan sonra yapacağınız işler

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
İşe girme	% 65,1	% 52,6	% 84,3	% 56,3
Yüksek lisans	% 63,7	% 53,0	% 70,8	% 70,1
Eğitim için yurt dışına gitme	% 62,5	% 46,6	% 79,7	% 53,5
Yabancı dil öğrenme	% 41,4	% 39,6	% 25,0	% 53,1
Askere Gitme	% 26,3	% 21,3	% 10,7	% 41,9
Çalışmama	% 21,4	% 9,1	% 23,7	% 28,6

Öğrencilere yüksek lisans eğitimine devam etmek istedikleri okul sorulmuş ve aşağıdaki sonuçlar alınmıştır. (aynı üniversitede ifadesi ile eğitim gördükleri okul amaçlanmıştır)

Tablo 8.26 Yüksek lisans eğitimine nerede devam edersiniz

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
Aynı Üniversitede	% 17,5	% 10,3		% 23,2
Boğaziçi	% 24,4	% 49,1	% 18,9	% 27,7
ODTÜ	% 7,2	% 10,3	% 3,0	% 8,9
Bilkent	% 2,2	% 2,6	% 3,0	% 0,9
Koç	% 7,5	% 12,1		% 11,6
Yurt Dışı	% 46	% 15,5	% 75	% 25,9

Bu sonuçlardan da görüleceği üzere yabancı dilde eğitim yapan üniversitelere yüksek lisans öğrenimi için büyük bir talep olmaktadır. İ.T.Ü. ve M.Ü. öğrencilerinin B.Ü. veya yurt dışını talep etmelerinde bu etken önemli bir faktör olmaktadır.

Öğrencilere üniversite eğitiminde eğitim dili ne olmalıdır diye bir soru sorulmuş ve alınan cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 8.27 Eğitim dili

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
Karma	% 48,1	% 51,5	% 31,1	% 62,0
Yabancı Dilde	% 32,5	% 10,8	% 65,9	% 20,2
Türkçe	% 19,4	% 37,7	% 3,0	% 17,8

Tablo 8.27 den de izleneceği üzere üniversite öğrencileri kendi üniversitelerinde uygulanan sistemin devamından yanadırlar. İngilizce eğitim veren B.Ü. büyük bir çoğunluğu İngilizce eğitimden yana iken, karma dilde eğitim veren İ.T.Ü. öğrencileri de eğitim dilinin karma olarak devamından yanadırlar. Türkçe dilde eğitim yapan Marmara Üniversitesi öğrencileri ise Türkçe eğitimin yanı sıra İngilizce eğitimin yapılmasını yani karma dilde eğitimden yana olduklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 8.28 Mezun olunan liseler

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
Anadolu Lisesi	% 29,6	% 36,7	% 36,8	% 15,3
Normal Devlet Lisesi	% 24,2	% 30,5	% 4,5	% 38,2
Özel Lise	% 23,0	% 12,5	% 28,6	% 27,5
Fen Lisesi	% 12,0	% 14,1	% 21,1	% 0,8
Süper Lise	% 4,6	% 3,9	% 3,0	% 6,9
Meslek Lisesi	% 3,6	% 0,8	% 6,0	% 3,8
Anadolu Meslek Lisesi	% 1,8	% 1,6	% 0,0	% 3,8
İmam Hatip Lisesi	% 1,3	% 0,0	% 0,0	% 3,8

Yukarıdaki tabloda adı geçen üç üniversite öğrencilerinin mezun oldukları liselere göre dağılımı görülmektedir. İ.T.Ü. ve B.Ü. tercih eden öğrencilerin büyük bir çoğunluğu anadolu lisesi, devlet lisesi, özel lise ve fen lisesi mezunu öğrenciler oluştururken (% 94 – İ.T.Ü ve % 91 – B.Ü.) Marmara Üniversitesini fen lisesi mezunlarının tercih etmediği anlaşılmaktadır. Marmara Üniversitesi öğrencilerinin yaklaşık % 20 lik bir grubunu süper lise, meslek lisesi, anadolu meslek lisesi ve imam hatip lisesi öğrencileri oluşturmaktadır.

Üniversite öğrencilerine üniversite eğitimi alma nedenleri sorulmuş ve sonuçlar Tablo 8.29 de gösterilmiştir.

Tablo 8.29 Eğitim alma nedeni (%) en önemli üç neden

	Genel	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
İş garantisi	26,4	29,1	23,4	27,0
Okumak istemek	20,0	21,7	17,9	20,5
Uzmanlaşmak	19,0	19,6	23,4	13,7
Prestij kazanmak	13,3	15,1	10,9	13,9
Okuması gerektiği için			9,2	10,7
Diploma almak için			10,0	
Bilimsel çalışmalar		4,2		

İ.T.Ü. Öğrencilerinin % 29,1 i eğitim alma nedeni olarak mezun olduklarında iş garantisi sağladığını, % 21,7 si de okumak istediği için, % 19,6 sı ise uzmanlaşmak istediği için, % 15,1 i ise prestij kazanmak için, % 4,2 si ise bilimsel çalışmalar için üniversite eğitimini öncelikle almak istediklerini belirtmişlerdir.

B.Ü. Öğrencilerinin % 23,4 ü iş garantisi, % 17,9 u okumak istediği için, % 9,2 si de okuması gerektiği için, % 23,4 ü de uzmanlaşmak için, % 10,0 diploma almak için ve % 10,9 u da prestij kazanmak için üniversite eğitimini seçtiğini belirtmiştir.

M.Ü. Öğrencilerinin % 27,0 ı iş garantisi sağladığı için, % 20,5 i okumak istediği için, % 10,7 si de okuması gerektiği için, % 13,7 si uzmanlaşmak için ve % 13,9 u da prestij kazanmak için üniversite eğitimini seçtiğini belirtmişlerdir.

Genel olarak baktığımızda 1104 cevaptan % 26,4 ü iş garantisi sağladığı için, % 20 si okumak istediği için % 19,0 u da uzmanlaşmak için, % 13,3 ü de prestij kazanmak için üniversite eğitimini seçtiğini anlıyoruz

Üniversite öğrencilerine bulundukları bölümü seçme nedenleri sorulmuş ve bu soru ile ilgili cevaplar Tablo 8.30 da gösterilmiştir.

Tablo 8.30 Bölüm seçme nedeni (%) en önemli üç neden

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü
Mezun olunca kolay iş bulunabilmesi	28,1	30,3	23,5	30,7
İyi eğitim vermesi	26,8	25,9	27,2	26,3
Puanın yüksek olması	17,1	17,6	19,3	14,2
Toplumsal inanç	14,6	11,5	13,8	11,7
Sağladığı sosyal imkanlar			14,3	

İ.T.Ü. Öğrencilerinin % 25,9 u iyi eğitim vermesi nedeniyle, % 11,5 i toplumsal inanç, % 17,6 sı puanın yüksek olması nedeniyle ve % 30,3 ü de mezun olunca kolay iş bulunabilmesi nedeniyle kendi bölümünü tercih ettiğini söylemiştir.

B.Ü. Öğrencilerinin % 27,2 si iyi eğitim verdiği için, % 14,3 ü sağladığı sosyal imkanlar nedeniyle, %13,8 i toplumsal inanç % 19,3 ü de puanın yüksek olması nedeniyle ve % 23,5 i de mezun olunca kolay iş bulabileceğini düşündüğü için kendi bölümünü tercih ettiğini ifade etmiştir.

M.Ü. Öğrencilerinin ise % 26,3 ise iyi eğitim verdiğini düşündüğü için, % 11,7 si de toplumsal inançlar ve % 30,7 si de mezun olunca kolay iş bulabileceğini düşündüğü için kendi bölümünü tercih ettiğini söylemiştir.

Genel olarak bakacak olursak üniversite öğrencileri bölümlerini tercih ederken en önemli unsur olarak mezun olunca kolay iş bulunması fikrini % 28,1 oranında öncelikli olarak düşünüyorlar, daha sonra ikinci en önemli unsur ise iyi eğitim verilmesini göz önüne alıyorlar % 26,8. Daha sonra % 17,1 oranında puanın yüksek olması % 14,6 toplumsal inanç ve % 12,4 oranında diğer faktörler olmaktadır.

Öğrencilere eğitiminiz esnasında nasıl geçindiklerine ilişkin bir soru sorulmuş ve aşağıdaki cevaplar alınmıştır.

Tablo 8.31 Eğitim esnasında geçinme

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
Ailemin desteği ile	% 76,5	% 80,6	% 74,2	% 74,8
Çalışarak	% 9,4	% 7,8	% 5,3	% 15,3
Kendi gelirimle	% 2,6	% 1,6	% 0,0	% 6,1
Burs alarak	% 11,5	% 10,1	% 20,5	% 3,8

Sonuçlardan görüldüğü gibi öğrencilerin büyük bir çoğunlu geçimini ailesinin desteği ile karşılamaktadırlar. Burs alarak eğitimini finanse eden kişilerde mevcuttur ancak burs olanaklarının yetersizliği nedeniyle bu oran çok alt düzeylerde kalmaktadır.

Üniversite öğrencilerine sanatsal faaliyetlerini izleme sıklıkları sorulmuş ve bu cevaplar 3 lü bir ölçekte yeniden değerlendirilmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplara göre az katılım, orta katılım ve yüksek katılım gibi değerlendirme ölçütü çıkartılmıştır.

Sonuçlara bakacak olursak B.Ü. öğrencilerinin sanatsal faaliyetlere izlemeleri ve takip etmeleri diğer iki üniversitedeki öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 8.32 Öğrencilerin sanatsal faaliyetlere katılımları

	GENEL	İ.T.Ü	B.Ü.	M.Ü.
Az katılım	% 33,2	% 44,3	% 10,7	% 44,7
Orta katılım	% 43,4	% 35,1	% 64,1	% 31,1
Yüksek katılım	% 23,4	% 20,6	% 25,2	% 24,2

Üniversite öğrencilerine kaldıkları yerlerle ilgili soru sorulmuş ve eğitimleri esnasında nerde kaldıkları ölçülmeye çalışılmıştır.

Tablo 8.33 Öğrencilerin eğitimleri esnasında kaldıkları yerler

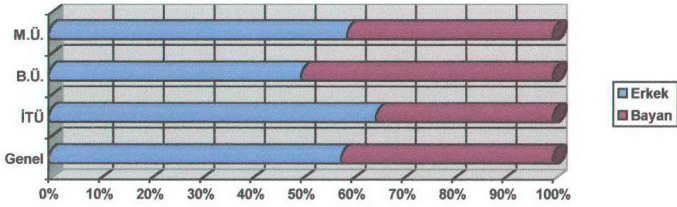
	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
Ailemle birlikte	% 50,0	% 33,3	% 44,7	% 71,4
Arkadaşlarımla	% 11,7	% 19,4	% 6,1	% 9,8
Tek başıma	% 8,9	% 10,9	% 9,1	% 6,8
Yurtta	% 23,1	% 28,7	% 34,1	% 6,8
Akrabalarımla	% 6,3	% 7,8	% 6,1	% 5,3

Öğrencilerin özellikle Marmara Üniversitesindeki öğrencilerin çoğunluğu % 71,4 gibi bir oranı ailesi ile birlikte yaşamaktadır. Diğer iki üniversitede bu oranlar İ.T.Ü ve B.Ü. de sırasıyla %33,3 ve % 44,7 dir. Öğrencilerin ikini büyük çoğunluğu yurtlarda kalmaktadır. İ.T.Ü. ve B.Ü. bu oranlar % 28,7 ve % 34,1 olurken M.Ü. de bu oran çok düşük seviyelerde kalmaktadır. İ.T.Ü. öğrencilerinin en yoğun olarak kaldıkları 3. bir seçenek de arkadaşları ile birlikte kalmaktır. Bu oran diğer iki üniversitede ise düşüktür.

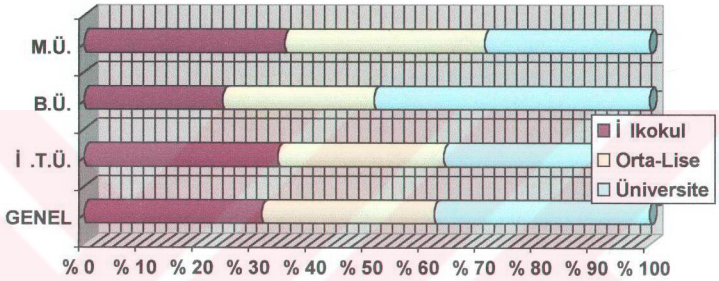
8.3.1.9 ÖĞRENCİLERİN SOSYO-EKONOMİK YAPILARI

Anketimize katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı aşağıdaki grafikte gösterilmektedir. (Şekil 8.29 den izleyebilirsiniz.) Anketimize katılan öğrencilerin aile eğitimi (anne, baba eğitimi) ile ilgili olarak ta Şekil 8.30 ve 8.31 den yararlanabilirsiniz.

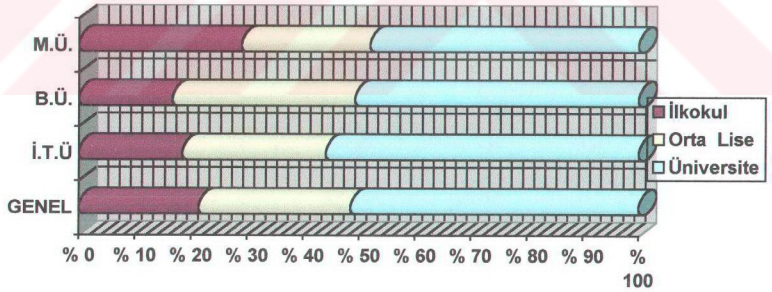
Ankete katılan öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarını gösteren grafiği de Şekil 8.32 de bulabilirsiniz.



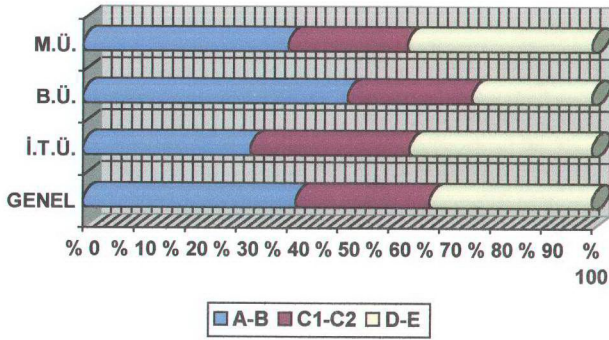
Şekil 8.29 Ankete katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımı



Şekil 8.30 Ailenin eğitim durumu (anne)



Şekil 8.31 Ailenin eğitim durumu (baba)



Şekil 8.32 Sosyo-ekonomik göstergeler

8.3.1.10 ÖĞRENCİ ANKETLERİ İLE İLGİLİ HİPOTEZLER VE TESTLER

Öğrenci anketinde sorulan I. Bölüme ait faktörlerin güvenilirliği test edilmiş ve çıkan alpha değerlerinden güvenilir oldukları ve kendi içinde tutarlı oldukları anlaşılmıştır. Faktörler ve alpha değerleri Tablo 8.34’de gösterilmiştir.

Tablo 8.34 Güvenilirlik test sonuçları

Faktör ismi	Cevap Sayısı	Alpha değeri
Üniversiteden Beklentiler	392	0.6018
Fiziksel Koşullar	357	0.6330
Eğitim Öğretim	390	0.8164
Destek Üniteler	365	0.8338
Katılım	383	0.8433

Faktör Analizi: Algılanan Kalite Boyutları

Faktör analizi, öğrenci anketlerinde yer alan üniversiteden beklentiler, eğitim dışı faaliyetler, fiziksel koşullar, eğitim ve öğretim destek üniteleri ve katılım başlıklarında toplanan değişkenlere uygulanmıştır. Analiz sonucunda üniversiteden beklentiler başlığı altında toplanan sosyal faaliyetler, kültürel faaliyetler, sanatsal faaliyetler, sanayi ile işbirliği faaliyetleri ve klüp faaliyetleri tek bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Bu faktöre “ders dışı sosyal/mesleki öğrenci faaliyetleri” ismi verilmiştir.

Tablo 8.35 Üniversiteden beklentiler değişkeninin faktör analizi sonuçları

	Faktör	Aynı kökenlik (Communalities)
	Ders dışı faaliyetler	
Sosyal faaliyetler	,901	0,811
Kültürel faaliyetler	,897	0,804
Sanatsal faaliyetler	,872	0,760
Klüp faaliyetleri	,798	0,637
Sanayi ile işbirliği	,673	0,453
Toplam açıklayıcı varyans	0,69283	

İkinci değişken olarak fiziksel koşullar için faktör analizi uygulanmış ve 10 madde 3 faktörde toplanmıştır. Birinci faktör de otopark kapasitesi, park alanlarının yeterliliği, spor yapabilme olanakları ve ders araç ve gereçlerinin yeterliliği maddeleri

toplanmıştır. Bu faktör “fiziksel çevre koşulları” olarak tanımlanmıştır. İkinci faktörü, binaların içi, dersliklerin sayısı ve koşulları ve tuvaletlerin hijyen koşulları oluşturmıştır. Bu faktör ise “içsel çevre koşulları” olarak tanımlanmıştır. Yemekhane (kapasitesi ve imkanları), kantin (çeşitlilik ve yeterlilik) ve yurt koşulları (yatak sayısı, yurt sayısı) maddeleri de diğer bir faktörü oluşturmıştır. Bu faktör, “destek çevre koşulları” olarak tanımlanmıştır.

Tablo 8.36 Fiziksel koşullar değişkenlerinin faktör analiz sonuçları

	Faktörler			Aynı Kökenlik (Communalities)
	Fiziksel çevre koşulları	İçsel çevre koşulları	Destek çevre koşulları	
Otopark kapasitesi	,780	-9,335E-02	,242	0,676
Park alanlarının yeterliliği	,774	3,744E-02	,218	0,648
Spor olanakları	,761	,216	-,112	0,639
Ders araç ve gereçleri	,624	,441	,126	0,600
Binaların içi	,305	,725	-8,089E-02	0,626
Dersliklerin sayısı ve koşulları	,157	,660	,209	0,503
Tuvaletlerin hijyen koşulları	-,153	,651	,236	0,503
Yemekhane (kapasite ve imkanları)	,109	9,853E-02	,767	0,609
Yurt koşulları	,172	2,251E-02	,685	0,499
Kantin (çeşitlilik ve yeterlilik)	1,634E-02	,304	,553	0,398
Toplam açıklayıcı varyans	0,31089	0,14340	0,11561	

Üçüncü değişken, eğitim ve öğretim ile ilgili kalite unsurları ile ilgili değişkenleri kapsamaktadır. Bu kategoride yer alan 9 değişken iki faktörde toplanmıştır. Bu faktörlerden ilki, ders içeriklerinin zenginliği ve yoğunluğu, derslerin sayısı ve uygunluğu, ders konularının çekiciliği, öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi, öğrencilerin seminerlere katılımı ve derste kullanılan araç ve gereçlerin yeterliliği değişkenlerini oluşturan ve “eğitimin niteliği” olarak adlandırılan faktördür. İkinci faktör ise öğrenci sayısı, öğretim elemanı sayısı ve yeterliliği ve öğrencilerin projelere katılımı değişkenlerini içermektedir. Bu faktörün ismi “eğitimin niceliği” olarak belirlenmiştir.

Tablo 8.37 Eğitim ve öğretim değişkenlerinin faktör analizi sonuçları

	Faktörler		Aynı Kökenlik (Communalites)
	Eğitimin niteliği	Eğitimin niceliği	
Ders içeriklerinin zenginliği ve yoğunluğu	,743	,120	0,566
Ders sayısı ve uygunluğu	,698	5,405E-02	0,490
Ders konularının çekiciliği	,686	,263	0,540
Eğitmenlerin kendilerini geliştirmesi	,671	,243	0,509
Öğrencilerin seminerlere katılımı	,652	9,054E-02	0,433
Derste kullanılan araç ve gereçlerin yeterliliği	,628	,374	0,534
Öğrenci sayısı	-5,123E-02	,892	0,798
Öğretim elemanı sayısı ve yeterliliği	,356	,662	0,565
Öğrencilerin projelere katılımı	,455	,504	0,461
Toplam açıklayıcı varyans	0,42300	0,12107	

Dördüncü değişkende yer alan destek ünitelere ait 12 değişkene faktör analizi uygulanmış ve 3 faktör belirlenmiştir. Bu faktörlerden ilki, kütüphane sayısı, kütüphanedeki kitap sayısı ve süreli yayın sayısı, spor alanlarının yeterliliği, teknolojik imkanlar, sanatsal ve kültürel alanların yeterliliği, laboratuvarların yeterliliği ve bilgisayarların ve programların kullanılabilirliği değişkenlerini içeren öğrencilerin genelde ders sonrası çalışmaları (bilimsel – sanatsal –sportif) için imkanların sunulduğu destek üniteleri kapsamaktadır. Bu faktöre “ders sonrası destek üniteler” ismi verilmiştir. İkinci faktör ise odaların imkanları, yurtların sayısı ve yeterliliği, yemekhanedeki çeşitlilik ve yeterlilik hususlarından oluşmaktadır. Bu hususlar, üniversitelerin ve devletin öğrencilere sosyal devlet olma özelliği nedeniyle sağlamakla yükümlü olduğu barınma ve besin ihtiyaçlarını kapsayan değişkenlerdir. Bu faktöre “zorunlu destek üniteler” ismi verilmiştir. Bu kategorideki son faktör ise öğrenci işlerinin çalışma düzeni ve saatleri ile mediko sosyal imkanları ve yeterliliği değişkenlerinden oluşmaktadır. Üniversite öğrencilerinin öğrenim hayatları boyunca en çok üniversitelerinden aldıkları hizmetleri sağlayan iki kurumu içine toplamıştır. Bu faktöre “üniversite destek birimi” adı verilmiştir.

Tablo 8.38 Destek üniteleri değişkenlerinin faktör analizi sonuçları

Faktörler				
	Ders sonrası destek üniteler	Zorunlu destek üniteler	Üniversite destek üniteleri	Aynı Kökenlik (Communalities)
Kütüphane sayısı	,858	3,243E-02	-,196	0,775
Kütüphanedeki kitap sayısı ve süreli yayın sayısı	,825	,152	-,184	0,738
Spor alanlarının yeterliliği	,814	8,503E-02	-,112	0,683
Teknolojik imkanlar	,785	1,528E-02	,370	0,753
Sanatsal ve kültürel alanların yeterliliği	,779	2,342E-02	,193	0,645
Laboratuvarların yeterliliği	,736	9,013E-02	,314	0,648
Bilgisayar ve programların kullanılabilirliği	,726	-3,613E-02	,458	0,738
Odaların imkanları	,119	,887	1,323E-02	0,800
Yurtların sayısı ve yeterliliği	7,093E-02	,849	,107	0,737
Yemekhanedeki çeşitlilik ve yeterlilik	-2,906E-02	,610	,284	0,454
Öğrenci işlerinin çalışma düzeni	-7,729E-02	,134	,755	0,594
Mediko sosyal	,225	,293	,554	0,444
Toplam açıklayıcı varyans	0,39374	0,17564	0,09807	

Öğrenci anketlerinin birinci bölümündeki beşinci değişkenler, katılım ile ilgili değişkenleri kapsamaktadır. Buradaki dokuz değişken iki faktörden oluşmaktadır. Birinci faktör; yönetim kuruluna katılım, senato toplantılarına katılım kantin ve yemekhane ile ilgili kararlara katılım, spor, kütüphane, ve laboratuvar saatlerinin tespitine katılım ve öğrenci yaşam alanlarının düzenlenmesine katılım değişkenlerinden oluşmaktadır. Kısacası öğrencilerin üniversitedeki yaşamsal ve ders sonrasındaki çalışmalarının belirlenmesine yönelik kararlara katılımdır. Diğer faktör ise ders programlarının belirlenmesine, derslerin değerlendirilmesine, dekanlığın öğrenci işleri ile ilgili kararlarına ve sınav programlarının belirlenmesine katılım maddelerinden oluşmaktadır. Bu faktör de eğitim ve eğitimin değerlendirilmesine yönelik kararlara katılım değişkenlerinden oluşmaktadır. Birinci faktör “destek ünite kararlarına katılım”, diğer faktör “eğitim kararlarına katılım” olarak adlandırılmıştır.

Tablo 8.39 Katılım değişkenlerinin faktör analizi sonuçları

	Faktörler		Aynı Kökenlik (Communalities)
	Destek ünite kararlarına	Eğitim ve öğretim ile ilgili kararlara	
Yönetim kuruluna katılım	,872	,144	0,781
Senato toplantılarına katılım	,848	7,166E-02	0,724
Kantin ve yemekhane ile ilgili kararlara	,723	,261	0,590
Spor kütüphane ve labr. Belirlenmesine katılım	,671	,490	0,691
Yaşam alanlarının düzenlenmesine	,558	,539	0,603
Ders programlarına katılım	,157	,828	0,710
Derslerin değerlendirilmesine	,291	,775	0,685
Dekanlığın öğrenciler ile ilgili kararlarına	,420	,734	0,714
Sınav programlarının belirlenmesine	3,387E-02	,717	0,515
Toplam açıklayıcı varyans	0,52218	0,14599	

Faktör Analizi Sonuçları - Genel Memnuniyet Arasındaki İlişki

Faktör analizinde elde edilen yeni faktörler ile üniversiteden genel memnuniyet düzeyi arasındaki ilişki Pearson korelasyon analizi ile test edilmiş ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir. Tablo 8.40'da faktör analizi değişkenleri ile genel memnuniyet düzeyi arasında ilişki olduğu ve bu ilişkinin de istatistiki açıdan % 99 ve % 95 güven aralığı düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Faktör analizi değişkenlerinde meydana gelebilecek bir memnuniyet düzeyinde azalma veya artış, üniversite genel memnuniyet düzeyinde de azalmaya veya artışa neden olacaktır. Aralarındaki ilişki aynı yönde bir ilişkidir.

Tablo 8.40 Faktör analizi değişkenleri ile genel memnuniyet arasında Pearson korelasyon analizi

		Genel memnuniyet
REGR factor score 1 for analysis 1 (Öğrenci faaliyetleri)	Pearson Correlation	,374**
	N	381
REGR factor score 1 for analysis 2 (Fiziksel çevre Koşulları)	Pearson Correlation	,153**
	N	349
REGR factor score 2 for analysis 2 (İçsel çevre koşulları)	Pearson Correlation	,282**
	N	349
REGR factor score 3 for analysis 2 (Destek çevre koşulları)	Pearson Correlation	,164**
	N	349
REGR factor score 1 for analysis 3 (Eğitimin niteliği)	Pearson Correlation	,307**
	N	382
REGR factor score 2 for analysis 3 (Eğitimin niceliği)	Pearson Correlation	,159**
	N	382
REGR factor score 1 for analysis 4 (Ders sonrası destek üniteler)	Pearson Correlation	,273**
	N	349
REGR factor score 2 for analysis 4 (Zorunlu destek üniteler)	Pearson Correlation	,175**
	N	349
REGR factor score 3 for analysis 4 (Üniversite destek birimi)	Pearson Correlation	,126*
	N	349
REGR factor score 1 for analysis 5 (Destek ünite kararlarına katılım)	Pearson Correlation	,204**
	N	369
REGR factor score 2 for analysis 5 (Eğitim kararlarına katılım)	Pearson Correlation	,184**
	N	369

** Korelasyon % 99 güven aralığı düzeyinde istatistiki açıdan anlamlı (2- Kuyruk)

* Korelasyon % 95 güven aralığı düzeyinde istatistiki açıdan anlamlı (2- Kuyruk)

Öğrencilerin Algıladığı Kalite Ve Tatmin İlişkisi

Çalışmada kullanılan hipotezler öğrencilerin üniversitelerindeki uygulamadan algıladıkları kalite düzeyleri ile genel memnuniyet düzeyleri arasında bir ilişki olduğunu test etmeye yönelik hipotezlerdir.

Öğrenci anketinde Birinci Bölümde belirtilmiş olan sosyal faaliyetler, kültürel faaliyetler, sanatsal faaliyetler, sanayi ile işbirliği ve klüp faaliyetleri değişkenlerinin; üniversitedeki uygulamaların sonucunda algılanan kalite ve memnuniyet düzeyinin, üniversitelerden duyulan genel memnuniyeti etkileme düzeyini ortaya koymak amacı ile Pearson korelasyon testi yapılmış ve Tablo 8.41 deki sonuçlar elde edilmiştir. Tablo 8.41 incelendiğinde üniversitelerindeki bu uygulamalar sonucu algılanan kalite düzeyi arttıkça, üniversite öğrencilerinin üniversiteden duydukları genel memnuniyet düzeyinin % 99 güven aralığında istatistiksel açıdan anlamlı olarak arttığı saptanmaktadır.

HİPOTEZLER

H_0 : Ders dışı faaliyetlere ilişkin algılanan kalite düzeyi ile genel memnuniyet arasında ilişki yoktur.

H_1 : Ders dışı faaliyetlere ilişkin algılanan kalite düzeyi ile genel memnuniyet arasında ilişki vardır.

H_0 : Fiziksel koşullara ilişkin değişkenlerden algılanan kalite düzeyi ile genel memnuniyet arasındaki ilişki yoktur.

H_1 : Fiziksel koşullara ilişkin değişkenlerden algılanan kalite düzeyi ile genel memnuniyet arasındaki ilişki vardır.

H_0 : Eğitim öğretim değişkenlerinden algılanan kalite düzeyi ile genel memnuniyet arasında bir ilişki yoktur.

H_1 : Eğitim öğretim değişkenlerinden algılanan kalite düzeyi ile genel memnuniyet arasında bir ilişki vardır.

H_0 : Destek üniteler değişkenlerinden algılanan kalite düzeyi ile genel memnuniyet arasında bir ilişki yoktur.

H₁ : Destek üniteler değişkenlerinden algılanan kalite düzeyi ile genel memnuniyet arasında bir ilişki vardır.

H₀ : Katılım değişkenlerine yönelik algılanan kalite düzeyi ile genel memnuniyet arasında bir fark yoktur.

H₁ : Katılım değişkenlerine yönelik algılanan kalite düzeyi ile genel memnuniyet arasında bir fark vardır.

Tablo 8.41 Üniversitede eğitim dışı faaliyetlerden algılanan kalite ile genel memnuniyet arasındaki ilişki

		Genel memnuniyet
Sosyal Faaliyet	Pearson Correlation	,318**
	N	385
Kültürel faaliyetler	Pearson Correlation	,346**
	N	383
Sanatsal faaliyetler	Pearson Correlation	,292**
	N	383
Sanayi ile işbirliği	Pearson Correlation	,264**
	N	381
Klüp faaliyetleri	Pearson Correlation	,319**
	N	382

** Korelasyon % 99 güven aralığında istatistiki açıdan anlamlı (2-kuyruk)

Tablo 8.42’de fiziksel alanlar başlığında toplanan değişkenlerin üniversitelerdeki uygulamalardan algılanan kalite düzeyinin genel memnuniyet düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde, tuvaletin hijyen koşulları ve yurt koşulları hariç, % 95 ve % 99 güven aralıklarında istatistiki açıdan anlamlı olduğu görülmektedir. Bu değişkenlerden algılanan kalite düzeyindeki artış, genel memnuniyet düzeyini de etkilemektedir. Tuvaletin hijyen koşulları ve yurt koşulları uygulamalarında duyulan memnuniyet düzeyi ile genel memnuniyet arasında istatistiki açıdan bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 8.42 Fiziksel koşullara ilişkin algılanan kalite ile genel memnuniyet arasındaki ilişki

		Genel memnuniyet
Binaların içi	Pearson Correlation	,205**
	N	382
Dersliklerin sayısı ve koşulları	Pearson Correlation	,236**
	N	382
Tuvaletlerin hijyen koşulları	Pearson Correlation	,093
	N	382
Park alanlarının yeterliliği	Pearson Correlation	,197**
	N	380
Ders araç ve gereçleri	Pearson Correlation	,291**
	N	382
Otopark kapasitesi	Pearson Correlation	,165**
	N	380
Spor yapabilme olanakları	Pearson Correlation	,182**
	N	383
Kantin (çeşitlilik ve yeterlilik)	Pearson Correlation	,343**
	N	383
Yemekhane (kapasite ve imkanları)	Pearson Correlation	,124*
	N	382
Yurt koşulları	Pearson Correlation	,089
	N	356

**Korelasyon % 99 güven aralığında istatistiki açıdan anlamlı (2-kuyruk)

* Korelasyon % 95 güven aralığında istatistiki açıdan anlamlı (2-kuyruk)

Tablo 8.43’de eğitim ve öğretim değişkenlerinden algılanan kalite ile genel memnuniyet arasındaki ilişki gösterilmektedir. Bu değişkenlerin üniversitedeki algılanan kalite düzeyi ile üniversiteden duyulan genel memnuniyet düzeyi arasındaki ilişki Pearson korelasyon testi ile incelenmiş ve Tablo 8.43 teki sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre belirtilen değişkenlerin hepsinden algılanan kalite düzeyi ile genel memnuniyet düzeyi arasında istatistiki açıdan % 95 güven aralığı düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır. Bu değişkenlerdeki algılanan kalite düzeyindeki değişimin genel memnuniyeti de etkileyebileceği istatistiki olarak görülmektedir.

Tablo 8.43 Eğitim ve öğretime ilişkin algılanan kalite ile genel memnuniyet arasındaki ilişki

		Genel memnuniyet
Derste kullanılan araç ve gereçlerin yeterliliği	Pearson Correlation	,310**
	N	383
Ders içeriklerinin zenginliği ve yoğunluğu	Pearson Correlation	,303**
	N	383
Ders konularının çekiciliği	Pearson Correlation	,291**
	N	383
Öğrenci sayısı	Pearson Correlation	,142**
	N	383
Öğrencilerin projelere katılımı	Pearson Correlation	,209**
	N	382
Öğrencilerin seminerlere katılımı	Pearson Correlation	,161**
	N	383
Ders sayısı ve uygunluğu	Pearson Correlation	,204**
	N	383
Öğretim elemanı sayısı ve yeterliliği	Pearson Correlation	,172**
	N	383
Eğitmenlerin kendilerini geliştirmesi	Pearson Correlation	,212**
	N	383
Derste kullanılan araç ve gereçlerin yeterliliği	Pearson Correlation	,310**
	N	383
Ders içeriklerinin zenginliği ve yoğunluğu	Pearson Correlation	,303**
	N	383
Ders konularının çekiciliği	Pearson Correlation	,291**
	N	383

**Korelasyon % 99 güven aralığında istatistiki açıdan anlamlı (2-kuyruk)

Tablo 8.44’de destek ünitelerden algılanan kalite düzeyi ile genel memnuniyet arasındaki ilişki gösterilmektedir. Tablo 8.44’deki sonuçlara göre belirtilen tüm değişkenlerden algılanan kalite düzeyi ile genel memnuniyet düzeyi arasında bir ilişkinin, istatistiki açıdan % 95 ve %99 güven aralıklarında anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu değişkenlerin algılanan kalite düzeyi arttıkça öğrencilerin üniversitelerin genel memnuniyet düzeyi de artacaktır. Bu sonuçlar Tablo 8.44’ de gösterilmektedir.

Tablo 8.44 Destek ünite değişkenlerinden algılanan kalite düzeyi ile genel memnuniyet arasındaki ilişki

		Genel memnuniyet
Kütüphane sayısı	Pearson Correlation	,274**
	N	380
Kütüphanedeki kitap sayısı ve süreli yayın sayısı	Pearson Correlation	,249**
	N	380
Spor alanlarının yeterliliği	Pearson Correlation	,238**
	N	380
Sanatsal ve kültürel alanların yeterliliği	Pearson Correlation	,240**
	N	380
Laboratuvarların yeterliliği	Pearson Correlation	,236**
	N	373
Bilgisayar ve programların kullanılabilirliği	Pearson Correlation	,267**
	N	381
Teknolojik imkanlar	Pearson Correlation	,233**
	N	381
Mediko sosyal imkanlar	Pearson Correlation	,130*
	N	374
Yurtların sayısı ve yeterliliği	Pearson Correlation	,129*
	N	360
Odaların imkanları	Pearson Correlation	,200**
	N	358
Yemekhanedeki çeşitlilik ve yeterlilik	Pearson Correlation	,239**
	N	376
Öğrenci işleri broşurunun çalışma düzeni	Pearson Correlation	,122*
	N	377

**Korelasyon % 99 güven aralığında istatistiki açıdan anlamlı (2-kuyruk)

* Korelasyon % 95 güven aralığında istatistiki açıdan anlamlı (2-kuyruk)

Tablo 8.45’de katılım ile ilgili değişkenlerden öğrencilerin algıladıkları kalite düzeyi ile genel memnuniyet arasındaki ilişki gösterilmektedir. Katılım ile ilgili tüm değişkenlerden algılanan kalite düzeyinin genel memnuniyet düzeyi ile ilişkili olduğu sonuçlardan görülmektedir. Bu sonuçlar % 99 ve % 95 güven aralığı düzeyinde istatistiki açıdan anlamlıdır.

Tablo 8.45 Katılım değişkenleri ile genel memnuniyet arasındaki ilişki

		Genel memnuniyet
Sınav programlarının belirlenmesine katılım	Pearson Correlation	,119*
	N	381
Ders programlarına katılım	Pearson Correlation	,190**
	N	381
Dekanlığın öğrenciler ile ilgili kararlarına katılım	Pearson Correlation	,243**
	N	373
Derslerin değerlendirilmesine katılım	Pearson Correlation	,165**
	N	381
Yaşam alanlarının düzenlenmesine katılım	Pearson Correlation	,225**
	N	380
Spor, kütüphane ve laboratuvarların belirlenmesine katılım	Pearson Correlation	,233**
	N	381
Kantin ve yemekhane ile ilgili kararlara katılım	Pearson Correlation	,191**
	N	379
Yönetim kuruluna katılım	Pearson Correlation	,243**
	N	373
Senato toplantılarına katılım	Pearson Correlation	,129*
	N	371

**Korelasyon % 99 güven aralığında istatistiki açıdan anlamlı (2-kuyruk)

* Korelasyon % 95 güven aralığında istatistiki açıdan anlamlı (2-kuyruk)

İş çevrelerinin cevaplarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının, içinde bulundukları sektörün ve ölçeklerinin eğitimden beklentilerini değerlendirmede bir farka neden olup olmadığı, ortalama düzey eşitliğinin sınanması varyans analizi ile test edilmektedir. İş çevrelerinin eğitim sürecinin ürünü olan öğrencileri çalıştırırken, hangi özelliklere sahip ve nasıl bir eğitim alan / almış öğrenci profili beklediklerini ortaya koymaya çalıştıkları test edilecektir.

Eğitmen anketlerinde, eğitmenlerin yönetim ve hükümetten beklentileri ortaya çıkarılacak, nasıl bir eğitim istedikleri analiz edilmeye çalışılacaktır.

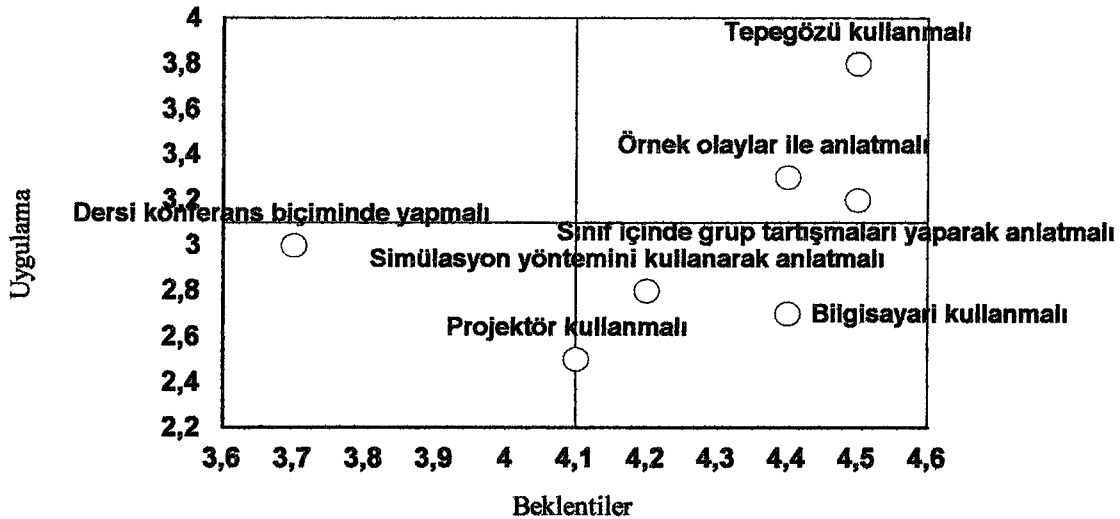
8.3.2 ÖĞRETİM ÜYELERİ İLE İLGİLİ ANKET YORUMLARI VE SONUÇLARI

Öğretim üyeleri ile ilgili yapılan anket çalışması hakkında bilgi 8.1.2.2. Çalışma 2 : Öğretim üyeleri başlığı altında sayfa 120 de verilmiştir. Bu bölümde öğretim üyelerine sorulan sorulara öğretim üyelerinin vermiş oldukları cevapları ve yorumlar ayrıntılı irdelenecektir.

Öğretim üyelerine ilk sorulan soru öğretim üyesinin eğitimi nasıl vermesi yönünde olmuştur. Alınan sonuçlar aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Tablo 8.46 Öğretim üyeleri dersleri nasıl vermeli

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
İDEAL Tepegözü kullanmalı	4,5	4,6	4,3	4,5
İDEAL Bilgisayarı kullanmalı	4,4	4,2	4,3	4,5
İDEAL Projektör kullanmalı	4,1	3,9	4,0	4,4
İDEAL Dersi konferans biçiminde yapmalı	3,7	3,1	4,0	4,0
İDEAL Örnek olaylar ile anlatmalı	4,4	4,3	4,1	4,7
İDEAL Sınıf içinde grup tartışmaları yaparak anlatmalı	4,5	4,5	4,4	4,6
İDEAL Simülasyon yöntemini kullanarak anlatmalı	4,2	3,9	4,2	4,4
Tepegözü kullanmalı	3,8	3,5	4,3	3,7
Bilgisayarı kullanmalı	2,7	2,0	3,8	2,3
Projektör kullanmalı	2,5	1,7	3,6	2,2
Dersi konferans biçiminde yapmalı	3,0	2,9	4,1	2,1
Örnek olaylar ile anlatmalı	3,3	2,7	4,0	3,2
Sınıf içinde grup tartışmaları yaparak anlatmalı	3,2	3,0	3,8	2,9
Simülasyon yöntemini kullanarak anlatmalı	2,8	1,9	3,9	2,6



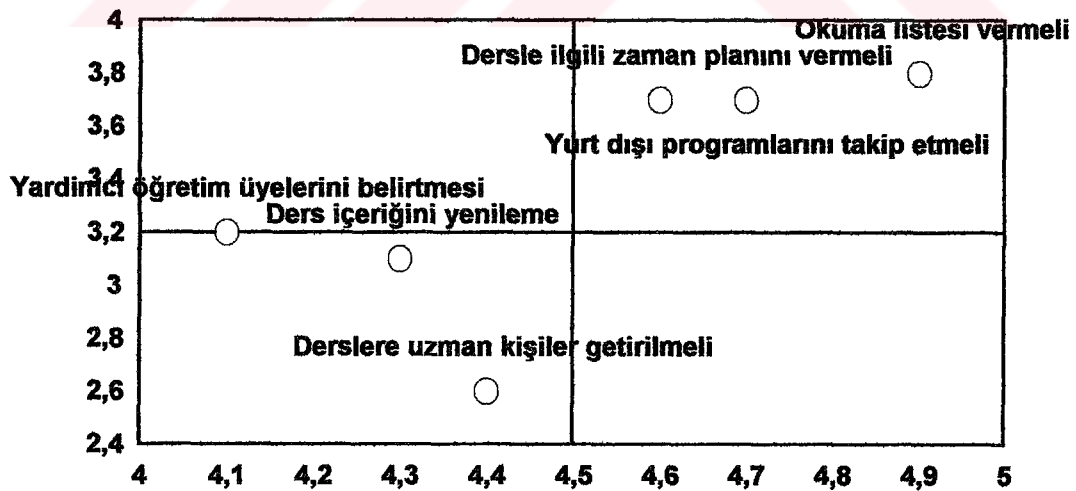
Şekil 8.33 Öğretim üyesi dersi nasıl vermeli (genel)

Genel olarak baktıldığında öğretim üyeleri için belirtilen konu başlıkları çok önemlidir. Öğretim üyeleri dersin konferans biçiminde verilmesi fikrini diğer fikirler kadar önemli bulmadıklarını anlayabiliyoruz. Öğretim üyeleri derslerini daha çok tepegöz ve örnek olaylar ile vermeyi ve sınıf içinde tartışma ortamı yaratarak anlatmayı önemli bulmaktadırlar.

Öğretim üyelerinden cevaplandırılması istenen diğer bir soru ise öğretim üyesinin dersi nasıl işlemesi ve geliştirmesi yönündedir. Sonuçlar aşağıda gösterilmektedir.

Tablo 8.47 Öğretim üyesi dersi nasıl işlemeli ve geliştirmeli

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
İDEAL Yardımcı öğretim üyelerini belirtmesi	4,1	4,5	3,3	4,3
İDEAL Dersle ilgili zaman planını vermeli	4,6	5,0	4,5	4,3
İDEAL Okuma listesi vermeli	4,9	4,9	5,0	4,7
İDEAL Ders içeriğini yenileme	4,3	4,5	4,4	4,2
İDEAL Yurt dışı programlarını takip etmeli	4,7	4,9	4,5	4,8
İDEAL Derslere uzman kişiler getirilmeli	4,4	4,2	4,4	4,7
Yardımcı öğretim üyelerini belirtmesi	3,2	3,6	3,7	2,2
Dersle ilgili zaman planını vermeli	3,7	4,1	4,1	2,8
Okuma listesi vermeli	3,8	4,2	4,2	3,0
Ders içeriğini yenileme	3,1	3,2	4,0	2,3
Yurt dışı programlarını takip etmeli	3,7	3,5	4,3	3,4
Derslere uzman kişiler getirilmeli	2,6	2,4	3,5	1,9



Şekil 8.34 Öğretim üyeleri dersi nasıl işlemeli ve geliştirmeli (genel)

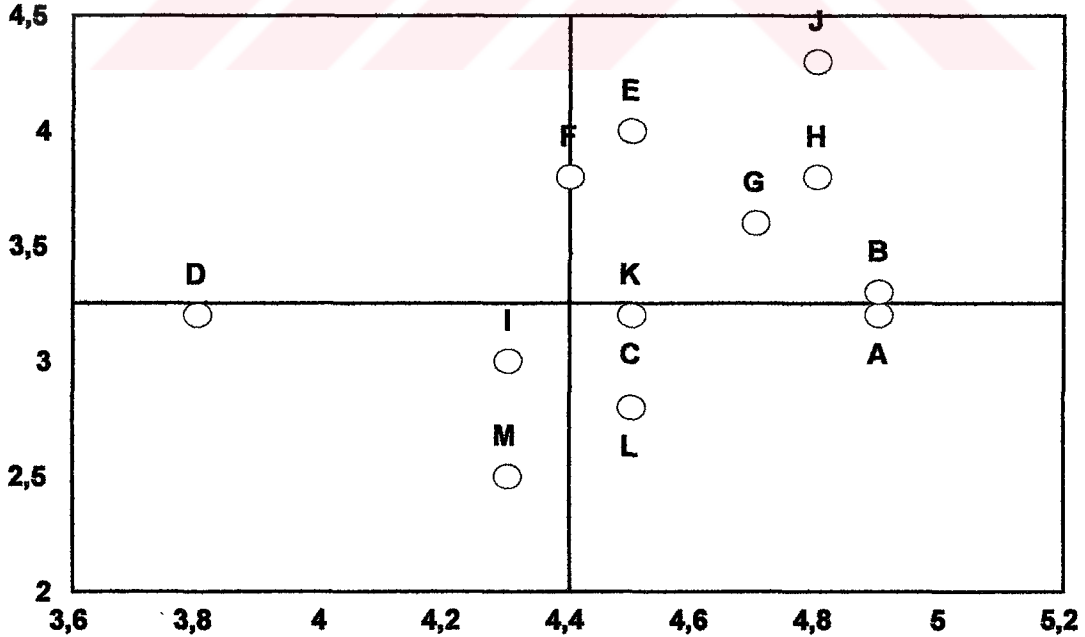
Sonuçlardan da görüleceği gibi öğretim üyeleri için en önemli hususlar öğrencilere verilecek okuma listelerinin, dersle ilgili zaman planının verilmesi ve kendi dersleri

ile ilgili yurt dışı programları takip etmeleridir. Kendi uygulamaları ile birleşince diğer konu başlıkları öğretim üyeleri için nispeten önemli gözükmemektedir.

Öğretim üyelerine ayrıca bir öğretim üyesinin nasıl olması gerektiği sorulmuştur. Bu soruda amaç öğretim üyesinin kendini nasıl gördüğü ve idealinin nasıl olması gerektiği üzerine cevaplar vermesi istenmiştir. Bu soruda da diğer sorularda olduğu gibi 5 li derecelendirme yöntemi kullanılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda ve grafikte gösterilmiştir.

Tablo 8.48 Notasyon açıklama tablosu

Kendini sürekli yenilemeli	A
Yeni konuları takip etmeli	B
Yurt dışı üniversite deneyimi olmalı	C
Yurt dışında eğitim yapmış olmalı	D
Öğrencilerle iletişim içinde olmalı	E
Sanayi ile işbirliğine gitmeli	F
Seminer konferans ve kongreleri takip etmeli	G
Bilimsel çalışmalar yapmalı	H
Özel sektör deneyimi olmalı	I
Yabancı dil bilmeli	J
Pedagojik bir formasyona sahip olmalı	K
Yurt dışındaki öğretim üye ve elemanları ile ortak çalışmalara katılmalı	L
Öğrencilerle ortak bilimsel çalışmalar yapmalı	M



Şekil 8.35 Öğretim üyeleri nasıl olmalı (genel)

Elde edilen bulgulara göre ğretim yeleri kendilerinin öğrencilerle bilimsel çalışmalar içine girmelerini, özel sektör deneyimi olmasını, ğretim üyelerinin sanayi ile işbirliğine gitmelerini ve yüksek lisans veya doktora derecelerini yurt dışından almalarını diğer düşüncelerine nazaran çok fazla önemli görmemektedirler. Öğretim yeleri için önemli olan ve üzerinde durulması gereken hususlar ğretim üyesinin yabancı dil bilmesi, yurt dışındaki meslektaşları ile iş birliğine girmeleri, bilimsel çalışma yapmaları, seminer, kongre ve konferansları takip etmeli, kendini sürekli yenilemeli, yeni konuları yakından takip etmeli ve pedagojik formasyona sahip olması gerektiğini göstermektedir.



Tablo 8.49 Öğretim üyeleri nasıl olmalı (Genel)

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
İDEAL Kendini sürekli yenilemeli	4,9	5,0	4,9	4,9
İDEAL Yeni konuları takip etmeli	4,9	5,0	4,9	4,8
İDEAL Yurt dışı üniversite deneyimi olmalı	4,5	4,5	4,5	4,5
İDEAL Yurt dışında eğitim yapmış olmalı	3,8	3,7	4,4	3,3
İDEAL Öğrencilerle iletişim içinde olmalı	4,5	4,7	4,6	4,3
İDEAL Sanayi ile işbirliğine gitmeli	4,4	4,0	4,8	4,3
İDEAL Seminer konferans ve kongreleri takip etmeli	4,7	5,0	4,8	4,3
İDEAL Bilimsel çalışmalar yapmalı	4,8	5,0	4,7	4,8
İDEAL Özel sektör deneyimi olmalı	4,3	3,7	4,4	4,7
İDEAL Yabancı dil bilmeli	4,8	5,0	4,7	4,9
İDEAL Pedagojik bir formasyona sahip olmalı	4,5	4,2	4,3	4,9
İDEAL Yurt dışındaki öğretim üye ve elemanları ile ortak çalışmalara katılmalı	4,5	4,6	4,4	4,6
İDEAL Öğrencilerle ortak bilimsel çalışmalar yapmalı	4,3	4,1	4,3	4,6
Kendini sürekli yenilemeli	3,2	3,5	4,1	2,0
Yeni konuları takip etmeli	3,3	3,5	3,8	2,8
Yurt dışı üniversite deneyimi olmalı	3,2	3,4	4,4	2,1
Yurt dışında eğitim yapmış olmalı	3,2	3,1	4,4	2,1
Öğrencilerle iletişim içinde olmalı	4,0	3,7	4,4	4,0
Sanayi ile işbirliğine gitmeli	3,8	3,1	4,2	4,1
Seminer konferans ve kongreleri takip etmeli	3,6	4,0	4,0	2,9
Bilimsel çalışmalar yapmalı	3,8	3,9	3,5	4,0
Özel sektör deneyimi olmalı	3,0	2,7	3,7	2,6
Yabancı dil bilmeli	4,3	4,4	4,9	3,8
Pedagojik bir formasyona sahip olmalı	3,2	2,3	4,1	3,1
Yurt dışındaki öğretim üye ve elemanları ile ortak çalışmalara katılmalı	2,8	3,0	3,6	1,9
Öğrencilerle ortak bilimsel çalışmalar yapmalı	2,5	2,6	2,6	2,3

Üniversiteler öğretim üyesinin kendini yenilemesi gerektiği, yeni konuları takip etmeleri, yurt dışı üniversite deneyimi olması, öğrencilerle iletişim içinde olmaları gerektiği, seminer ve kongrelerin takip edilmesi gerektiği, bilimsel çalışmalar içinde olması gerektiği fikirlerine üç üniversite öğretim üyeleri de hem fikirdirler. Üniversite öğretim üyelerinin farklılık gösterdiği fikirlerin başında yurt dışında eğitim yapmış olmalı fikridir. B.Ü. öğretim üyeleri bu fikri savunurken M.Ü. ve İ.T.Ü. öğretim üyeleri B.Ü.'li meslektaşlarından bu konuda farklı düşünmektedirler. Diğer bir ayrım noktası da öğretim üyelerinin özel sektör deneyimi olması fikridir. İ.T.Ü.'li öğretim üyeleri M.Ü. ve B.Ü.'li meslektaşlarından bu konuda farklı düşünmekte ve bu fikre sıcak bakmamaktadırlar.

Öğretim üyelerine sorulan başka bir soruda üniversite koşulları hakkındaki düşünceleri olmuştur. Bu soruda öğretim üyelerinden bulundukları üniversiteyi fiziksel koşullara, destek birimlere ve sosyal imkanlara göre değerlendirmeleri istenmiştir. Diğer sorularda olduğu gibi bu soruda da 5 li değerlendirme kriteri kullanılmıştır. Alınan sonuçlar Tablo 8.50’de gösterilmiştir.

Sonuçlara baktığımızda öğretim üyelerinin fiziksel koşullardan şikayetçi olduklarını görebiliyoruz. Fiziksel koşullar olarak ifade edilenler; oda imkanları, tuvaletler ve binaların içleri. Destek birimlere baktığımızda genel olarak olumsuz bir görüş belirtilmişken, kütüphane hizmetleri konusunda nispeten bir olumlu ifadeyi görebilmekteyiz. Ancak laboratuvarlar, enformasyon hizmetleri, konferans salonları ders araç ve gereçleri, yazım baskı işlemleri konusunda görüşler olumsuz olmaktadır. Sosyal imkanlar olarak nitelendirebileceğimiz lojman, spor alanları kantin yemekhane gibi hususlarda ise öğretim üyeleri şikayetlerini belirtmektedirler.

İ.T.Ü.’li öğretim üyeleri yazım baskı, fotokopi hizmetlerinin yeterli olduğu fikrine sadece katılmış diğer hizmetlerin, hijyen koşullarının çalışma şartlarının olumlu olmadığını düşünmektedirler. B.Ü.’li öğretim üyeleri ise enformasyon ve kütüphane hizmetlerinin yeterli olduğunu, konferans/seminer ve kongrelere katılımını desteklendiğini, kantin ve yemekhane koşullarının ise yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer konu başlıklarında ise öğretim üyelerinin olumsuz düşünceleri söz konusudur. M.Ü.’li öğretim üyelerinin olumlu görüş olarak bildirdikleri bir ifade olmamakta ve tüm belirtilen ifadelere olumsuz görüş bildirdiklerini görülmektedir

Tablo 8.50 Üniversite koşulları

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
Odaların iç dizaynı çalışabilmem için uygun	2,4	3,1	2,4	1,7
Oda içi araç gereçler yetersiz	3,3	3,9	2,9	3,0
Konferans/Seminer ve kongrelere katılım desteklenmiyor	3,2	3,0	2,5	4,0
Enformasyon hizmetleri yeterli	2,8	3,0	3,9	1,8
Kütüphane hizmetleri yetersiz	3,6	3,4	2,5	4,7
Yayın sayıları ve güncelliği yetersiz	3,9	4,0	2,8	4,8
Yazım-baskı fotokopi hizmetleri yeterli	3,1	4,6	3,1	1,7
Konferans salonu yeterli değil	3,5	3,5	2,8	4,1
Çok amaçlı salonlar yeterli değil	3,7	3,5	3,5	3,9
Binaların içi bakımsız	4,0	4,5	2,7	4,8
Tuvalet ve hijyen koşulları yeterli	1,9	1,6	2,8	1,3
Otopark alanı yeterli	2,1	2,5	2,0	1,7
Ders araç ve gereçleri hizmet etmekten uzak	3,2	3,1	2,1	4,2
Laboratuvarlar yetersiz	3,6	3,6	2,5	4,5
Spor alanları yetersiz	3,7	3,5	2,7	4,9
Kantin imkanları yeterli	2,9	2,5	4,3	1,9
Yemekhane yeterli	2,6	2,4	4,0	1,4
Lojman olanakları çok iyi	2,0	2,0	3,0	1,1

Öğretim üyelerine iki grup halinde üniversite yönetiminden ve hükümetten beklentilerini ölçen sorular sorulmuştur. Belirtilen fikirlere öğretim üyelerinin 5 li derecelendirme yöntemi ile cevap vermeleri istenmiş olup Tablo 8.51 ve Tablo 8.52'deki sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 8.51 Üniversiteden beklentiler

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
Sürekli şahsi gelişmeyi sağlaması	3,3	3,5	2,5	3,9
Politik özgürlük	3,3	4,0	3,1	2,8
Araştırma ve yönetimde esneklik	4,4	4,6	4,4	4,3
Uluslararası ilişkileri geliştirmeyi destekleme	4,4	4,5	4,3	4,3
Bilimsel çalışmalara teşvik	4,5	4,4	4,6	4,5
Üniversite ile ilgili kararlara katılım	4,2	4,4	3,9	4,4
Özel projelere teşvik	4,3	4,2	4,1	4,7
Sosyal imkan yaratma	4,3	4,3	4,1	4,3
Diğer kurumlar ile ortak proje geliştirme	4,2	4,2	3,6	4,7
Özel sektörle ilişkileri geliştirme	4,2	3,9	4,0	4,6

Tablo 8.52 Hükümetten beklentiler

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
İş güvencesi getirmesi	3,8	3,8	3,3	4,1
Akademik özgürlük	4,6	4,7	4,7	4,3
Politik özgürlük	4,3	4,6	4,5	3,8
Bilimsel çalışmalara teşvik	4,6	4,5	4,5	4,7
Endüstri sorunlarına eğilebilme ortamının yaratılması	4,3	4,4	4,1	4,4
Devlet sorunlarına eğilebilme ortamının yaratılması	4,2	4,2	4,2	4,3
Ücret politikaları ile ilgili kararlara katılım	4,4	4,3	4,3	4,7

Öğretim üyeleri çalıştıkları kurumdan en büyük beklentileri destek görme yönünde bilimsel çalışmalarının desteklenmesi, özel projelerinin desteklenmesi, ortak proje çalışmalarının desteklenmesi, uluslararası ilişkilerin geliştirilmesi yönündedir. Kısacası kurumsal olarak ortak ilişkilerin sanayi ve kamu kurumlarıyla ilişkilerin geliştirilmesi olarak ifade edilebilir.

Ayrıca öğretim üyeleri kendi kurumlarının aldıkları kararlara katılmak istediklerini belirtmişlerdir.

Hükümetten beklentileri de aynı doğrultuda, politik ve akademik olarak daha bağımsız çalışma imkanlarının sağlanması, sanayi ile işbirliğine gidilebilmesi ve devlet sorunlarına bilimsel yaklaşımlarda bulunabilmesi için yasal düzenlemelerin yapılması ve ortamın sağlanması. Ayrıca öğretim üyeleri ücretlerin belirlenmesi aşamasında hükümetten kendilerinin de fikirlerinin alınmasını haklı olarak istemektedirler.

Öğretim üyelerine işletme / işletme mühendisliği eğitimin nasıl belirlenmesi belirlenirken hangi kesimin beklentileri göz önüne alınarak program belirlenmeli şeklinde bir soru sorulmuş ve aşağıdaki kriterleri % olarak belirtmeleri istenmiştir. Alınan sonuçlar Tablo 8.53’de gösterilmiştir.

Tablo 8.53 İşletme / İşletme mühendisliği. eğitimi nasıl belirlenmeli

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
İş çevresinin beklentileri göz önüne alınarak	28,7	23,1	33,3	29,6
Öğrenci beklentileri göz önüne alınarak	14,0	13,4	13,3	15,2
Mezunlardan gelecek geri besleme bilgileri kullanarak	21,4	20,6	22,4	21,2
Diğer üniversitelerin programları irdelenerek	12,7	17,0	9,7	11,3
Danışmanlık kurumlarından öneri alınarak	8,1	9,6	5,2	9,4
Yurt dışı üniversiteler ile işbirliğine giderek	15,2	16,3	16,1	13,3

Anket sonuçlarından ortaya çıkan sonuç müfredat belirlenirken öncelikle iş çevresinin beklentilerinin karşılanması daha sonra mezunlardan gelecek bilgiler doğrultusunda programın belirlenmesinin istendiği görülmektedir. Diğer önemli olan maddeler ise yurt ışı üniversiteleri ile benzer programlarının araştırılması ve iş birliği sonucunda ve öğrenci beklentilerine göre programın belirlenmesi gerektiği yönündedir. Öncelikle üniversite eğitimin çıktısı olan mezunları kullanan iş çevresinin beklentileri, çıktının kendisi olan mezunların istekleri doğrultusunda programın belirlenmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Öğretim üyelerine programın nasıl belirlenmesi sorusunun ardından ayrıca eğitimin nasıl olması gerektiğine ilişkin bir soru sorulmuş ve aşağıdaki sonuçlar alınmıştır. Bu soruda da diğer sorularda olduğu gibi belirtilen fikirleri 5 li derecelendirme sistemi içerisinde değerlendirmeleri istenmiştir. Sonuçlar Tablo 8.54’de belirtilmiştir.

Tablo 8.54 İşletme / İşletme mühendisliği eğitimi nasıl olmalı

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
Teknik derslere daha fazla ağırlık verilmesi	3,9	4,1	3,4	4,2
Beşeri ve sosyal derslere daha fazla ağırlık verilmeli	4,2	3,8	4,1	4,5
İktisat sayısal yöntemler derslerine ağırlık verilmeli	3,8	3,6	3,6	4,0
Bilgisayar ve programcılık dersleri eklenmeli	3,7	3,7	3,0	4,3
Seçmeli derslerin sayısı yüzde olarak artırılmalı	4,1	4,2	3,3	4,7
Çevre ve çevre duyarlılığı dersleri eklenmeli	3,7	3,3	3,1	4,6
TKY ile ilgili dersler eklenmeli	3,5	3,1	3,6	4,0
Öğrenciye uzmanlaşma imkanı sağlanmalı	3,9	3,7	3,4	4,5

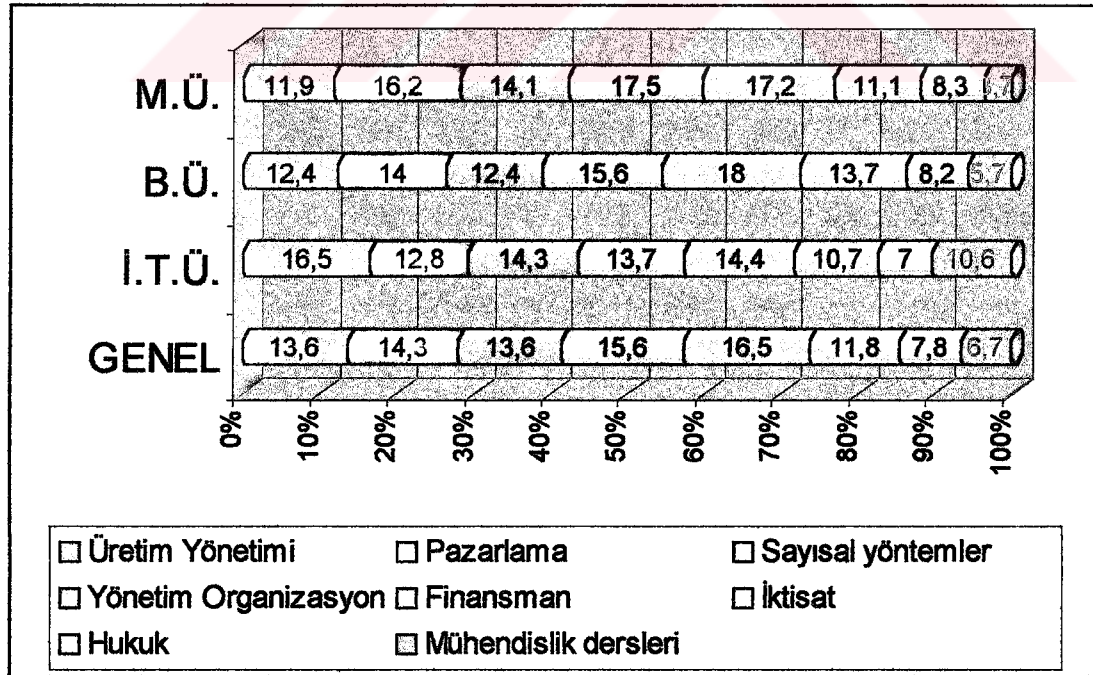
Burada üniversitelere göre farklılıklar görebilmekteyiz. Marmara Üniversitesi öğretim üyeleri belirtilen tüm fikirlere katıldıklarını belirtirlerken, Boğaziçi Üniversitesi öğretim üyeleri aynı görüşte değildir. Ancak üç üniversitenin de ortak olduğu bir nokta eğitim programının içerisinde beşeri ve sosyal derslere daha fazla ağırlık verilmesi noktasıdır. Ayrıca seçmeli derslerin sayılarının artırılması ve

böylece öğrencilerin ilgi duydukları konularda kendilerini geliştirmelerine imkan verilmesi fikri ve uzmanlaşmaya gidilmesi fikride benimsenmiştir. İstanbul Teknik Üniversitesinde verilen eğitimin mühendislik eğitimi olması nedeniyle bu üniversite öğretim üyelerinin teknik derslere ağırlık verilmesi fikrini benimsemeleri de beklenen bir görüştür.

Öğretim üyelerine ayrıca derslerin ağırlıklarının nasıl olması gerektiği şeklinde bir soru sorulmuş ve belirtilen derslerin müfredat içerisinde yüzdesel olarak ağırlıklarını belirlemeleri istenmiştir. Sonuçlar Tablo 8.55’de gösterilmiştir.

Tablo 8.55 Derslerin ağırlıkları (yüzde olarak)

	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
Üretim Yönetimi	13,6	16,5	12,4	11,9
Pazarlama	14,4	12,8	14,0	16,2
Sayısal yöntemler	13,6	14,3	12,4	14,1
Yönetim Organizasyon	15,6	13,7	15,6	17,5
Finansman	16,5	14,4	18,0	17,2
İktisat	11,8	10,7	13,7	11,1
Hukuk	7,8	7,0	8,2	8,3
Mühendislik dersleri	6,7	10,6	5,7	3,7
TOPLAM	100	100	100	100



Şekil 8.36 Derslerin ağırlıkları yüzde olarak

Şekilden de görüldüğü üzere öğretim üyeleri Pazarlama, Finans Üretim Yönetimi, İktisat ve Sayısal Yöntemler derslerine ağırlık verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Verilen eğitime bağlı olarakta mühendislik eğitimi İ.T.Ü. de daha yüksek oranda çıkmaktadır. Mühendislik eğitimi verilmeyen B.Ü. ve M.Ü. de ise pazarlama ve finansman derslerine ağırlık verilmektedir.

Öğretim üyelerine sorulan diğer bir soruda bulunduğunuz üniversiteyi neden seçtiğiniz şeklinde idi. Bu soruda belirtilen fikirler içerisinde en önemli olarak gördükleri üç taneyi seçmeleri istenmiştir. Sonuçlar Tablo 8.56’da belirtilmiştir.

Tablo 8.56 Öğretim üyelerinin üniversiteyi seçme nedeni

	Cevap sayısı	Cevap Yüzdesi (195 cevap üzerinden)
En iyi üniversitelerden biri olması	23	11,8
Bağımsız çalışmalara önem vermesi	15	7,7
Bağımsız çalışma yapabilecek olmam	32	16,4
Sunulan sosyal imkanlar	3	1,5
Sağladığı olanaklar	8	4,1
Arkadaşlık ortamı	27	13,8
Çalışanların niteliği	15	7,7
Yönetimin desteği	5	2,6
Mezun olduğum üniversite	41	21
Hocalarının teşviki	17	8,7
En iyi üniversite olması	9	4,6
	-----	-----
Toplam	195	100

Görüşülen kişilerin %34,8’i üniversiteyi seçme nedeni olarak bulunduğu okulun en iyi üniversitelerden birisi olması cevabını vermiştir. %48,5 i ise bağımsız çalışma yapabilmesini seçme nedeni olarak göstermiştir. % 62,9 u ise mezun olduğu üniversite olduğu için o üniversitede kaldığını ifade etmiştir. % 40,9 u da arkadaşlık ortamı nedeniyle içinde bulunduğu üniversiteyi seçmiştir. (66 kişiden)

Elde edilen 195 cevap içerisinde, ankete cevap verenler birden fazla seçeneği işaretleyebilmişlerdir. Verilen cevapların %11,8’i en iyi üniversitelerden biri olmasıdır. Ayrıca verilen cevapların % 21 i mezun olduğu üniversite olması, % 16,4 ü bağımsız çalışma yapabilecek olması nedeniyle seçmesi ve % 13,8 i de arkadaşlık ortamı cevabını vermiştir.

Bu verilerden ortaya çıkan sonuç, öğretim üyeleri mezun oldukları üniversiteleri genelde öğretim elemanı olarak seçiyorlar. Diğer önemli hususta bağımsız çalışabilecek olmaları ve arkadaşlık ortamı ile içinde bulundukları üniversitenin en iyi üniversite olduğuna inanmalarındır.

Öğretim elemanlarına öğretim dili ile ilgili bir soru sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 8.57’de gösterilmiştir.

Tablo 8.57 Öğretim dili ne olmalı?

Eğitim Dili	GENEL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
Türkçe	%44	% 36	%5	%90
Karışık	%36	%55	%41	% 10
İngilizce	%20	%9	%54	% -
Toplam	100	100	100	%100

Öğretim üyeleri kendi üniversitelerindeki eğitim dili uygulamalarının devamından yana olduklarını vermiş oldukları cevaplardan anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretim üyelerinin dağılımı ise aşağıdaki şekildedir.

Tablo 8.58 Ankete katılan öğretim üyelerinin dağılımı

Ünvanı	Yüzde
Ar.Gör / Uzman	27,3
Y.Doç Dr.	18,2
Doç. Dr..	22,7
Prof	31,8
TOPLAM	100

Ankete cevap veren öğretim üyelerinden Marmara Üniversitesi öğretim üyelerinin yüksek lisans veya doktora derecelerini farklı bir üniversiteden almadıklarını Boğaziçi ve İstanbul Teknik Üniversitesi öğretim üyelerinin farklı bir üniversiteden doktora veya yüksek lisans derecesine sahip olduklarını Tablo 8.59’da belirtilmektedir.

Tablo 8.59 Yüksek lisans veya doktora farklı bir üniversiteden olma durumu

Üniversite				
Yüksek lisans veya doktora farklı bir üniversiteden mi?		İ.T.Ü	B.Ü.	M.Ü.
	evet	% 72,2	%80,95	
	hayır	% 28,8	% 9,05	% 100

Öğretim üyelerine yurt dışı eğitimlik deneyiminin olup olmaması durumu sorulmuş ve cevaplar Tablo 8.54’de gösterilmiştir. B.Ü. öğretim üyelerinin yurt dışı eğitimlik deneyiminin diğer üniversite öğretim üyelerine göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 8.60 Yurt dışı eğitimlik deneyimi

Üniversite				
Yurt dışı eğitimlik deneyimi		İ.T.Ü	B.Ü.	M.Ü.
	Var	% 18,2	%80,95	% 26,08
	Yok	% 81,2	% 9,05	% 73,92

Öğretim üyelerine bildikleri yabancı dil sayısı sorulmuş ve cevaplar Tablo 8.61’de belirtilmiştir. Sonuçlardan üniversite öğretim üyelerinin en az bir yabancı dil bildikleri ve özellikle İ.T.Ü. ve B.Ü. öğretim üyelerinin ikinci bir dili de bildiklerini ifade ettikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 8.61 Bilinen yabancı dil sayısı

Üniversiteler			
Bilinen yabancı dil sayısı	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
1	% 81,82	% 57,14	% 91,30
2	% 13,64	% 42,86	% 8,70
3	% 4,54		

Anketimize katılan öğretim üyelerinin sosyo-ekonomik gruplara göre dağılımı Tablo 8.62’de gösterilmektedir.

Tablo 8.62 Sosyo ekonomik göstergeler

Üniversiteler			
	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
A - B	% 68,20	% 90,48	% 60,87
C1 - C2	% 31,80	% 9,52	% 29,13

Ankete katılan öğretim üyelerinin yaşlara göre dağılımı Tablo 8.63’de belirtilmektedir.

Tablo 8.63 Ankete katılan öğretim üyelerin yaşlara göre dağılımı

Üniversiteler			
Yaş grubu	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
22-30	% 27,27	% 14,28	% 34,78
31-40	% 45,45	% 23,81	% 26,09
41-50	% 18,18	% 9,52	% 26,09
51-60	-	% 38,10	
61 +	% 9,1	% 14,28	% 13,04

Ankete katılan öğretim üyelerinin eğitmen olarak çalışma süreleri ise Tablo 8.64’de gösterilmektedir.

Tablo 8.64 Eğitmen olarak çalışma süreleri

ÜNİVERSİTELER			
YIL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
1-3	% 23	% 10	% 22
4-7	% 23	% 30	% 26
8-10	% 18	% 5	% 22
11-15	% 14	% 5	% 17
16-20	% 5	% 5	% 13
21-25	% 14	% 25	% 0
26-30	% 0	% 15	% 0
31-35	% 0	% 0	% 0
35+	% 5	% 0	% 0
	% 100	% 100	% 100

Tablo 8.65’de bu soruya cevap veren öğretim üyelerinin bu soruya verdikleri cevapların dağılımları gösterilmektedir.

Tablo 8.65 Eğitimci olarak çalışma süreleri (gruplandırılmamış)

ÜNİVERSİTELER			
YIL	İTÜ	BÜ	MÜ
1	4	1	1
2	1	1	4
4	2		3
5	1		1
6	1	3	
7	1	3	2
8	1	1	1
10	3		4
12			2
14	1		1
15	2	1	1
16			1
17			2
20	1	1	
21		1	
22	1		
23	1		
25	1	4	
30		3	
37		1	
38	1		

Ankete katılan öğretim üyelerin mensubu bulundukları eğitim kurumunda çalışma süreleri ise Tablo 8.66’da belirtilmektedir.

Tablo 8.66 Öğretim üyelerinin mensubu bulundukları eğitim kurumunda çalışma süreleri

ÜNİVERSİTELER			
YIL	İ.T.Ü.	B.Ü.	M.Ü.
1-3	% 27	% 19	% 22
4-7	% 14	% 19	% 26
8-10	% 23	% 0	% 22
11- 15	% 23	% 14	% 17
16-20	% 5	% 24	% 13
21-25	% 5	% 14	% 0
26-30	% 0	% 5	% 0
31-35	% 0	% 5	% 0
35+	% 5	% 0	% 0
	% 100	% 100	100%

Tablo 8.67 Öğretim üyelerinin mensubu bulundukları üniversitede çalışma süreleri (gruplandırılmamış)

ÜNİVERSİTELER			
YIL	İTÜ	BÜ	MÜ
1	3	1	2
2	1	3	3
3	2		
4	2	1	3
5	1	2	1
6		1	
7			2
8	1		1
10	4		4
11	2		
12	1		2
14	1	1	1
15	1	2	1
16			1
17		1	2
19		2	
20	1	2	
21		1	
22	1	1	
25		1	
28		1	
35		1	
38	1		

8.3.3 İŞ ÇEVRESİNİN ANKET SONUÇLARI

İş çevresi ile anketler yüz yüze görüşmeler sonucunda yapılmış ve 28 firmadan alınan yanıtlar ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

İş çevresine ilk olarak sorulan soru işletme mühendisi veya işletme bölümü mezunu olan çalışanların belirtilen konulara olan ilgisinin beklentisi ölçülmeye çalışılmış ve alınan sonuçlar aşağıya çıkarılmıştır. Değerlendirmede 5 li Likert derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. 1 hiç önemli değil 5 de en önemliyi ifade etmektedir.

Tablo 8.68 İş çevrelerinin istihdam etmeyi düşündüğü mezunlarda bekledikleri ilgi alanları

	Ortalamalar
Sosyal faaliyetler	4,11
Siyaset (yerel)	4,04
Sanatsal ve kültürel faaliyetler	3,82
Siyaset (dünya)	3,74
Bilimsel faaliyetler	3,61
Sportif faaliyetler	2,86

Buradan çıkan sonuçlardan anlaşılmaktadır ki, iş çevresi sosyal faaliyetlere ilgi duyan, sanatsal ve kültürel faaliyetleri takip eden, yerel siyaseti izleyen dünya siyasetindeki gelişmelerden haberdar olan kişileri çalıştırmak istemektedir. Bunun yanı sıra çalışan kişilerin konuları ile ilgili olarak bilimsel faaliyetleri takip etmesi de beklenmektedir. Sportif faaliyetler ise çok fazla önemli bir unsur olarak göze çarpmamıştır.

Daha sonra istihdam etmeyi düşündüğünüz mezunlarda aradığınız özellikler iş çevresine sorulmuş ve kendileri için 5 önem derecesini sıralamaları istenmiştir. Tablo 8.69'dan görüldüğü üzere 1. önem derecesi olarak analitik düşünce en önemli unsur olmuştur. Onu daha sonra yabancı dil izlemektedir. 2. önem derecesinde ise analitik düşünce gelmekte ve onu yaratıcı fikir üretebilme yeteneği takip etmektedir. 3. önem derecesinde ise inisiyatif kullanabilme yeteneği ön plana çıkmakta onu yaratıcı fikir üretebilme yeteneği izlemektedir. 4. önem derecesinde ise karar verme yeteneği ön plana çıkmakta onu yaratıcı fikir üretebilme yeteneği izlemektedir. 5. önem

derecesinde ise yabancı dil bilme yeteneği ön plana çıkmaktadır. Daha sonrasında ise karar verme yeteneği izlemektedir.

Buradan çıkan sonuca göre, en önemli olarak iş çevresi işe almada analitik düşünceyi yaratıcı fikir üretebilme yeteneğini, inisiyatif kullanabilme yeteneğini ve karar verme yeteneğini görmektedir. Bu da kişilerin kendi çevrelerinden eğitim ile elde edinebildikleri yetilerdir. Eğitim ile bu yetilerini kullanabilecekleri araçları öğrenmektedirler. Yabancı dil bilgisi bilgisayar bilgisi gibi eğitim ile öğretilen ve kişilerin kendilerinden fazla bir şey katamayacakları konularda iş çevreleri duyarsız kalabilmektedirler.

Tablo 8.69 İstihdam edilmek istenen mezunlarda aranan özellikler

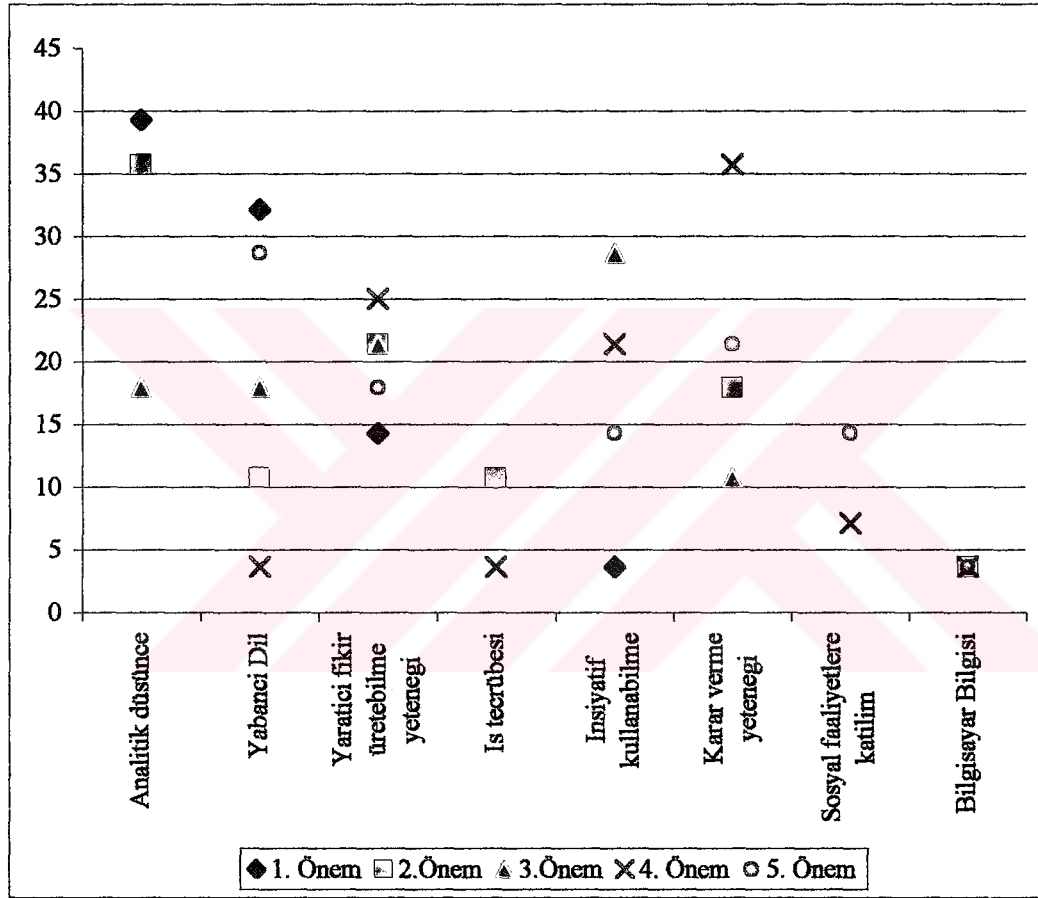
	1. Önem	2.Önem	3.Önem	4. Önem	5. Önem
Analitik düşünce	39,3	35,7	17,9		
Yabancı Dil	32,1	10,7	17,9	3,6	28,6
Yaratıcı fikir üretebilme yeteneği	14,3	21,4	21,4	25	17,9
İş tecrübesi	10,7	10,7		3,6	
İnsiyatif kullanabilme	3,6		28,6	21,4	14,3
Karar verme yeteneği		17,9	10,7	35,7	21,4
Sosyal faaliyetlere katılımm				7,1	14,3
Bilgisayar Bilgisi		3,6	3,6	3,6	3,6

Şekil 8.37’de önem derecelerine göre verilen cevaplar gösterilmektedir.

Firmalara eğitim dili ile ilgili bir soru sorulmuş ve Tablo 8.70’de sonuçlar çıkarılmıştır. Bu sonuçlara baktığımızda iş çevreleri üniversite eğitiminde en az bir yabancı dilin öğretilmesini istediklerini görmekteyiz. Sadece %21 lik bir kısmı sadece anadilde eğitim yapılmasını istemektedir. % 39 luk bir oran yabancı dilde eğitimden yana bir tavır sergilerken gene % 29 luk bir kısım ise Türkçe ile birlikte yabancı dilde de eğitim yapılması fikrini benimsemektedirler.

Tablo 8.70 Eğitim dili beklentileri

	% olarak	N
Türkçe	21,4	6
Yabancı dil	39,3	11
Karışık	39,3	11
Toplam	100	28



Şekil 8.37 İstihdam edilmek istenen mezunlarda aranan özellikler

İş çevrelerine işletme ve işletme mühendislerini hangi alanlarda öncelikli olarak bilgi sahibi olmasını istedikleri sorulmuş ve bu soruda en önemli olarak gördükleri ilk üç alanı sıralamaları istenilmiştir. Tablo 8.71 ve Tablo 8.72'den izlenebileceği gibi iş çevreleri işletme mühendislerini daha çok üretim yönetimi, finansman, pazarlama ve bilgisayar (hazır paket program kullanımı) alanlarında bilgi sahibi olmasını beklemektedirler. İşletme bölümü mezunları için bu soru sorulduğunda firmalar

işletme bölümü mezunlarının öncelikle pazarlama alanında, muhasebe, finansman ve ekonomi alanlarında bilgi sahibi olmasını beklemektedirler.

Tablo 8.71 İşletme mühendislerinin bilgi sahibi olması beklenen alanlar (%)

	1.Önemli	2.Önemli	3. Önemli
Üretim Yönetimi	42,9	21,4	7,1
Finansman	21,4	42,9	14,3
Bilgisayar paket	10,7	14,3	17,9
Pazarlama	10,7	3,6	21,4
Ekonomi	10,7	10,7	17,9
Bilgisayar programcılık	3,6	7,1	14,3
Muhasebe			3,6
Hukuk			3,6
Toplam	100	100	100

Tablo 8.72 İşletme bölümü mezunlarının bilgi sahibi olması beklenen alanlar (%)

	1. Önem	2. Önem	3. Önem
Pazarlama	57,1	14,3	17,9
Finansman	25	28,6	25
Ekonomi	14,3	14,3	21,4
Bilgisayar paket	3,6	10,7	3,6
Muhasebe		28,6	28,6
Hukuk			3,6
Üretim Yönetimi		3,6	
Toplam	100	100	100

Firmalar sorulan diğer bir soruda mezun olmamış öğrenci çalıştırıp çalıştırmadıkları olmuştur. Tablo 8.73’de görüldüğü gibi yaklaşık yarısı hayır diğer yarısı da evet cevabı vermişlerdir. Buradan da firmaların mezun olmamış öğrenci çalıştırma konusunda kesin bir yargıları olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 8.73 Mezun olmamış öğrenci çalıştırma (yüzde olarak)

	%
evet	42,9
hayır	57,1
Toplam	100,0

Firmalara işletme mühendisliği ile işletme eğitimi arasında ne gibi fark gördükleri sorulmuş ve bu farklardan en önemli üçünü söylemeleri istenmiştir. Açık uçlu olarak sorulan bu soruda daha sonra cevaplar gruplandırılmış ve alınan sonuçlar Tablo 8.74’de gösterilmiştir.

Tablo 8.74 İşletme mühendisliği ile işletme arasındaki farklar

	1.Fark	2. Fark	3. Fark
Teknik eğitim	44	17,4	27,3
Mühendislik eğitimi	28	30,4	18,2
Analitik düşünce	24	43,5	22,7
Yaratıcılık	4	8,7	31,8
Toplam	100	100	100

Tablo 8.74’den de görülebileceği gibi en önemli fark teknik eğitimden kaynaklanmaktadır. İşletme mühendisliğinde, mühendislik formasyonunun veriliyor olması iş çevresince de bilinmektedir. Bu farkı mühendislik eğitimi cevabından da algılayabilir. Diğer önemli farklar ise iş çevresinde analitik düşüncede toplanmaktadır. İş dünyası işletme mühendislerinin mühendislik formasyonu nedeniyle analitik düşünceye daha yatkın olduklarını ifade etmişlerdir. Yaratıcılık ise o kadar önemli olarak görülmemektedir.

Firmalara bazı fikirler beyan edilmiş ve bu fikirlere katılıp katılmadıklarını ifade etmeleri istenmiştir. Daha önceki sorularda da olduğu gibi 5 li Likert derecelendirme yöntemi uygulanmıştır. 1 fikre hiç katılmıyorum 5 ise fikre tamamen katılıyorum düşüncesini göstermektedir. Alınan değerler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Firmalar en çok öğrencilerin uygulamadan uzak, eğitimin sanayi ile ortak proje üretmeden, sanayi ile işbirliği yapılmadan eğitim verilmesi fikirlerine tamamen katılmaktadırlar. Daha sonra katıldıkları diğer bir konuda üniversite eğitiminin öğrencilerin sosyal yanlarını geliştirmesi, öğretmeyi öğretmesi ve üniversite eğitiminin genel hatlarıyla yeterli olmadığı konularıdır. Mezunların ayrıca eğitilmesi, çalışanlara sorumluluk yüklenmesi konularında ise daha çok orta nokta olan fikrim yok noktasına yakınlaşmaktadırlar. Diğer bir önemli nokta ise öğretim üyelerinin teorik bilgiyi uygulamada yetersizler fikrine genel hatlarıyla katılıyorum cevabı vermiş olmalarıdır. Kısacası iş dünyası öğretim üyelerinin kendilerini geliştirmedikleri ve uygulama konusunda çaba sarf etmediklerini düşünmektedir. İş dünyası eğitimde uzmanlaşma fikrine ise çok sıcak bakmamaktadırlar. Anketle ilgili olarak yüz yüze görüşmelerde elde edinilen gözlemlere göre, özellikle işletme mühendisliği eğitiminde kati surette uzmanlaşmaya gidilmemesi, eğer gidilecekse de Yüksek.lisans düzeyinde gidilmesini ifade etmişlerdir. İş çevreleri eğitim programlarının belirlenmesinde iş birliğine gidildiğini belirten fikre ise katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 8.75 İş Çevresinin eğitim ile ilgili görüşleri

	Ortalamalar
Öğrenciler uygulamadan uzak eğitim görüyorlar	4,571
Üniversitelerle ortak projeler	4,535
Üniversite sanayi iş birliği yeterli değil	4,464
Eğitim öğrencilerin sosyal ve sanatsal yanlarını geliştirmeli	4,286
Öğrenmeyi öğretmemesi	4,177
Üniversite eğitimi genel anlamıyla yeterli değil	4,074
Mezunlara ayrıca eğitim	3,964
Mezunlara staj	3,714
Öğretim üyeleri teorik bilgiyi uygulamada yeterli değil	3,677
Eğitimde uzmanlaşmaya gidilmeli	3,429
Mezunlara sorumluluk yüklenebilir	3,179
Mezunların bilgisi hemen çalışmaya yetecek düzeyde değil	2,464
Eğitim programlarında sanayi ile işbirliği	2,25

Anket yapılan firmalara yöneltilen bir başka soru ise firmalarında toplam kalite yönetimi çalışmasının yapılıp yapılmadığı sorusuydu. Bu soruya verilen cevaba göre ankete katılan firmaların %78 inde TKY çalışmaları yapılmaktadır.

Tablo 8.76 TKY çalışmaları yapılıyor mu ? (yüzde olarak)

	%
Evet	78,6
Hayır	21,4
Toplam	100,0

İş dünyasına yöneltilen diğer bir soru da Üniversitelerden eğitim konusunda en önemli üç beklentilerini açıklamalarıydı. Bu soruda açık uçlu sorulmuş bir sorudur ve verdiklere cevaplara göre gruplama yapılmıştır. Verilen cevaplar aşağıdaki tablo gibidir.

Tablo 8.77 Eğitim konusunda beklentiler

	1. Önemli	2. Önemli	3. Önemli
Uygulamalı ve sosyal hayata yönelik eğitim	57,1	10,7	32,1
Öğrenmeyi öğretmesi	25	39,3	17,9
Geleceğe yönelik eğitim	14,3	32,1	35,7
Metodolojik düşünme	3,6	17,9	14,3
Toplam	100	100	100

Üniversite eğitiminden iş dünyasının en büyük beklentisi sosyal hayata yönelik ve uygulamalı eğitim verilmesinin sağlanmasıdır. Diğer önemli bir beklentide geleceğe yönelik yeni konuların yeni tekniklerin çağdaş bir ortamda verilmesidir. Ayrıca üniversite eğitiminden iş dünyasının bir diğer beklentisi de ezbercilikten uzak öğrencilerin hangi araçları kullanarak neler elde edebileceklerinin kısaca öğrenmenin öğretilmesidir

Üniversite eğitiminde ders programlarının ağırlıklarının nasıl olması gerektiği yönündeki soruya iş dünyasının vermiş olduğu cevaplar aşağıdaki Tablo 8.78 ve 8.79 da ve Şekil 8.38 ve 8.39 de görülmektedir.

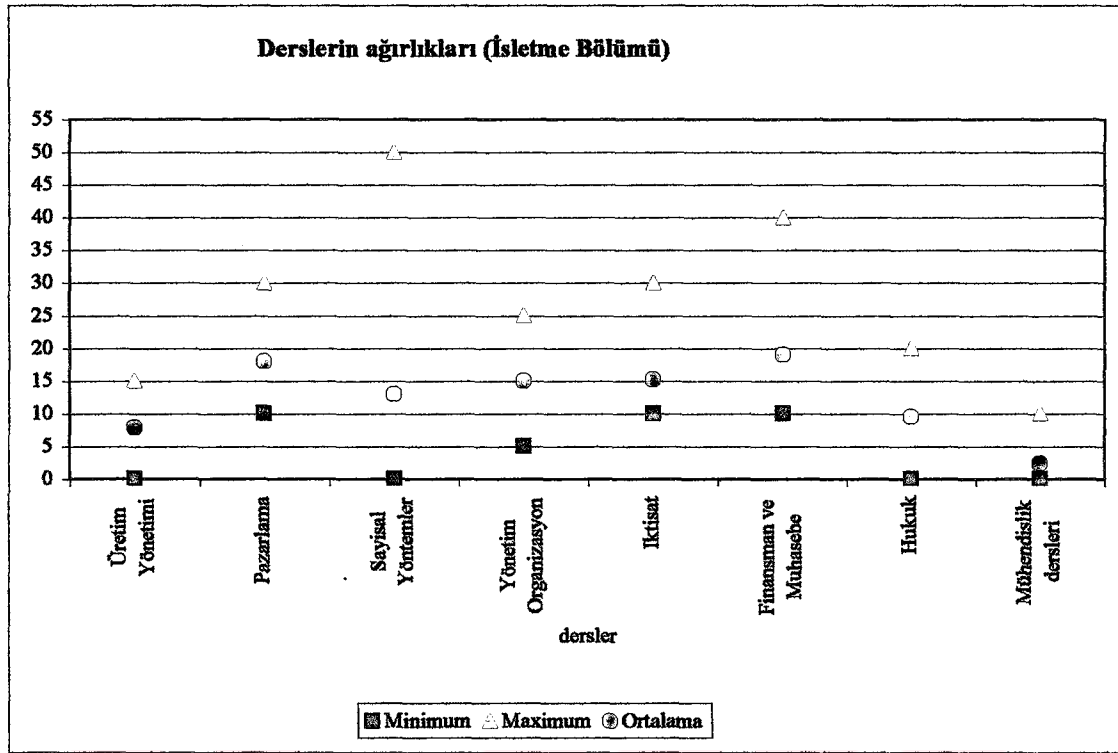
Tablo 8.78 İşletme bölümü ders ağırlıkları

	En Düşük	En Yüksek	Ortalama
Finansman ve Muhasebe	10	40	19,1
Pazarlama	10	30	18,0
İktisat	10	30	15,2
Yönetim Organizasyon	5	25	15,0
Sayısal Yöntemler	0	50	13,0
Hukuk	0	20	9,6
Üretim Yönetimi	0	15	7,9
Mühendislik dersleri	0	10	2,4

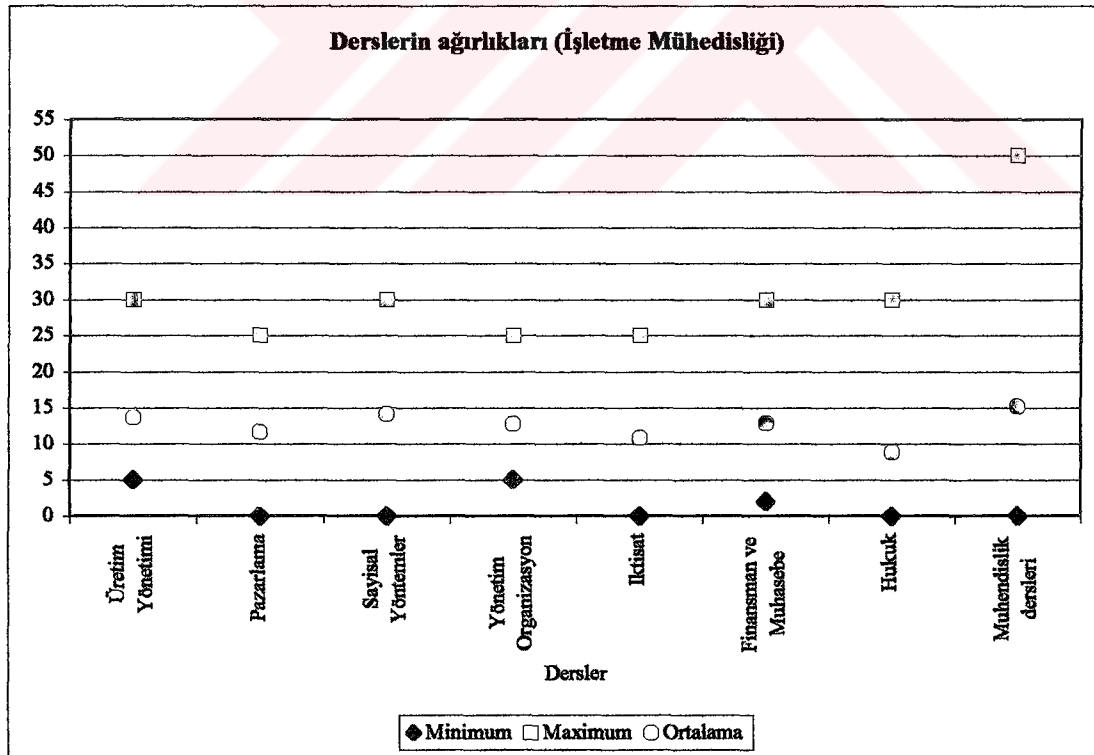
Tablo 8.79 İşletme mühendisliği bölümünün ders ağırlıkları

	En Düşük	En Yüksek	Ortalama
Mühendislik dersleri	0	50	15,2
Sayısal Yöntemler	0	30	14,1
Üretim Yönetimi	5	30	13,7
Finansman ve Muhasebe	2	30	12,9
Yönetim Organizasyon	5	25	12,8
Pazarlama	0	25	11,7
İktisat	0	25	10,8
Hukuk	0	30	8,9

İşletme bölümü ders ortalamalarına baktığımızda, pazarlama, iktisat, finansman ve muhasebe daha ön plana çıkmaktadır. Bu da iş çevresine sorduğumuz işletme bölümü mezunlarının bilgi sahibi olması beklenen alanlarla ilgili sorumuza aldığımız cevaplarla örtüşmektedir. İşletme mühendisliği bölümünün ders ağırlıklarına bakıldığında ise yine bilgi sahibi olunması beklenen alanlardaki soruya alınan cevapla paralel sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Bu bölüm de üretim yönetimi finansman ve pazarlama dersleri ile sayısal yöntemler dersleri ağırlıklı olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca işletme mühendisliği ders programlarında mühendislik derslerine de ağırlık verilmesi doğal olarak beklenilmektedir.



Şekil 8.38 İşletme bölümü ders ağırlıkları



Şekil 8.39 İşletme mühendisliği bölümü ders ağırlıkları

Ankete katılan firmaların hepsi özel sektörde faaliyet gösteren firmalardır. Yarısı imalat sektöründe yarısı da hizmet sektöründe faaliyet göstermektedir. Yüz yüze görüşme yapılan firmaların sektörlere göre dağılımı ise şu şekildedir; İlaç, telekomünikasyon, otomotiv, ulaşım, taşımacılık, üretim, turizm, banka, finans (aracı kurumlar). Görüşülen firmalar ciroları hakkındaki bilgileri vermemişlerdir.

Tablo 8.80 Ankete cevap veren firmaların faaliyet gösterdikleri sektör

	%	N
Özel imalat	53,6	15
Özel hizmet	46,4	13
Toplam	100,0	28

Firmalarda çalışanlara göre ankete katılanları sınıflayacak olursak %64 ü KOBİ olarak sınıflandırabileceğimiz küçük orta ölçekli firma iken %36 ise büyük ölçekli firma dır.

Ayrıca çalıştırılan işletme mezunu sayısını incelediğimizde ise şu sonuç ortaya çıkmaktadır. İşletme mezunu olarak firmaların üniversitelerimizin iktisat, maliye, ekonometri, istatistik, uluslararası ilişkiler, kamu yönetimi bölümleri gibi sosyal bilimler alanlarından mezun olan mezunları da işletme mezunu olarak saydıkları ve işletme mezunlarının alanlarında çalıştırdıklarını yapılan görüşmelerde ortaya çıkmıştır. Tablo 8.81'in bu görüşe göre değerlendirilmesi gerekmektedir;

Tablo 8.81 Toplam çalışan işletme mezunu sayısı

Çalışan sayısı	N
1-10	13
11 –50	6
51-100	6
251-500	1
Toplam	26

Çalışan işletme mühendisi olarak bu sayılara baktığımızda sonuçlar Tablo 8.82'de gösterilmektedir.

Tablo 8.82 Toplam çalışan işletme mühendisi sayısı

Çalışan Sayısı	N
1-10	20
11 –50	4
Toplam	24

Görüşülen firmaların toplam çalışanları ise Tablo 8.83’de gösterilmektedir.

Tablo 8.83 Çalışan sayısı

	n	%
1-10	3	12,0
11 -50	4	16,0
51-100	3	12,0
101-250	3	12,0
251-500	3	12,0
501- 1000	2	8,0
1001-2000	4	16,0
2000-5000	3	12,0
Total	25	100,0

Toplam Kalite Yönetimi felsefesini uygulayan ve uygulamayan firmaların değerlendirmeleri aşağıdaki tablolarda (Tablo 8.84 ve Tablo 8.85) gösterilmektedir.

Tablo 8.84 İstatistiki değerler (TKY çalışmasına göre)

	TKY çalışmaları yapılıyor mu	Firma Sayısı	Ortalama
Sanatsal ve kültürel faaliyetler	Evet	22	3,7273
	Hayır	6	4,1667
Siyaset (dünya)	Evet	22	3,7273
	Hayır	6	3,8333
Siyaset (yerel)	Evet	22	4,0455
	Hayır	6	4,0000
Sosyal faaliyetler	Evet	22	4,1818
	Hayır	6	3,8333
Bilimsel faaliyetler	Evet	22	3,7727
	Hayır	6	3,0000
Sportif faaliyetler	Evet	22	2,7727
	Hayır	6	3,1667
Üniversite Eğitimi genel anlamıyla yeterli değil	Evet	21	4,0000
	Hayır	6	4,3333
Öğretim üyeleri teorik bilgiyi uygulamada yeterli değil	Evet	22	3,5909
	Hayır	6	4,0000

Tablo 8.84 (devam)

Öğrenciler uygulamadan uzak eğitim görüyorlar	Evet	22	4,5455
	Hayır	6	4,6667
Üniversite sanayi iş birliği yeterli değil	Evet	22	4,1818
	Hayır	6	4,1667
Eğitim programlarında sanayi ile işbirliği	Evet	22	2,2273
	Hayır	6	2,3333
Mezunlara ayrıca eğitim	Evet	22	3,8182
	Hayır	6	4,5000
Eğitim öğrencilerin sosyal ve sanatsal yanlarını geliştirmeli	Evet	22	4,2727
	Hayır	6	4,3333
Öğrenmeyi öğretmemesi	Evet	22	4,0909
	Hayır	6	4,5000
Eğitimde uzmanlaşmaya gidilmeli	Evet	22	3,1364
	Hayır	6	4,5000
Üniversitelerle ortak projeler	Evet	22	4,4545
	Hayır	6	4,8333
Mezunlara staj	Evet	22	3,7727
	Hayır	6	3,5000
Mezunların bilgisi hemen çalışmaya yetecek düzeyde değil	Evet	22	2,6364
	Hayır	6	1,8333
Mezunlara sorumluluk yüklenebilir	Evet	22	3,0909
	Hayır	6	3,5000

Buradaki değerlerin anlamlı olup olmadıklarını anlayabilmek için istatistiki değerlere bakmamız gerekecektir.

İki bağımsız örneklem ortalamaları karşılaştırması için ön koşul olan varyansların eşitliği ve normal dağılım varsayımları dikkate alınmıştır. Varyansların eşitliği için Levene testi uygulanmış ve 0.05 anlamlılık düzeyinde Öğretim üyeleri teorik bilgiyi uygulamada yeterli değil, Eğitimde uzmanlaşmaya gidilmeli ve Mezunların bilgisi hemen çalışmaya yetecek düzeyde değil değişkenlerinin varyanslarının eşit olmadığı bulunmuştur. Daha sonra t değerleri varyanslar homojenleştirilerek hesaplanmıştır. Hesaplamalara ilişkin değerler Tablo 8.85’de gösterilmektedir.

Tablo 8.85 Değişkenlerin TKY çalışmasına göre ana kütle ortalama eşitliğinin
sınanması sonuçları

	T	Anlamlılık düzeyi
Sanatsal ve kültürel faaliyetler	-1,336	,121
Siyaset (dünya)	-,495	,629
Siyaset (yerel)	,148	,897
sosyal faaliyetler	,829	,278
Bilimsel faaliyetler	1,912	,05
Sportif faaliyetler	-,757	,406
Üniversite eğitimi genel anlamıyla yeterli değil	-,837	,463
Öğretim üyeleri teorik bilgiyi uygulamada yeterli değiller	-,938	,083
Öğrenciler uygulamadan uzak eğitim görüyorlar	-,461	,711
Üniversite sanayi iş birliği yeterli değil	1,619	,411
Eğitim programlarında sanayi ile işbirliği	-,179	,824
Mezunlara ayrıca eğitim	-1,918	,224
Eğitim öğrencilerin sosyal ve sanatsal yanlarını geliştirmeli	-,123	,911
Öğrenmeyi öğretmemesi	-1,011	,337
Eğitimde uzmanlaşmaya gidilmeli	-2,788	,013
Üniversitelerle ortak projeler	-1,307	,203
Mezunlara staj	,345	,740
Mezunların bilgisi hemen çalışmaya yetecek düzeyde değil	2,100	,005
Mezunlara sorumluluk yüklenebilir	-,794	,445

Toplam Kalite Yönetimi felsefesi uygulayan ve uygulamayan firmaların eğitime bakış açılarını değerlendirmek istediğimizde şu sonuçlara ulaşılmaktadır. TKY felsefesini uygulayan firmalar çalışanlarının bilimsel faaliyetlere daha fazla önem vermesi gerektiğini düşünmekte ve istemektedirler. TKY uygulayan firmalar mezunların bilgilerinin hemen çalışmaya yetecek düzeyde değil fikrine ise katılmadıklarını ifade etmektedirler. TKY felsefesini benimsemiş olan firmalar eğitimde uzmanlaşmaya gidilmesi fikrine, TKY felsefesini uygulamayan firmalara nazaran daha olumsuz yaklaşmaktadırlar. Bu farkların 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiki açıdan anlamlı olduğu belirtilmektedir. İstatistiki açıdan anlamlı olmamakla birlikte TKY uygulayan firmalar mezun olan kişilerin staj eğitimi almalarının gerekli olduğunu söylemektedirler. Aynı şekilde TKY uygulayan firmalar mezunlara sorumluluk yüklemeye kararsız olmaktadır. TKY uygulamayan firmalar ise üniversite eğitimini ve öğretim üyelerini genel anlamıyla yeterli görmemektedirler. TKY felsefesini uygulamayan firmalar mezunlara ayrıca eğitim verilmesi konusunda TKY uygulayan firmalara nazaran daha olumlu yaklaşmaktadırlar. Ayrıca bu firmalar öğrenmenin öğretilmemesi konusundaki fikre TKY uygulayan firmalara karşı daha olumlu yaklaşmaktadırlar.

Firma ölçeklerine göre farkların olup olmadığının da ortaya konulması gerekmektedir. Tablo 8.86 ve Tablo 8.87’de açıklanmaktadır. Değişkenlerin firma ölçeklerine göre de bağımsız örneklem ortalamaları karşılaştırması için ön koşul olan varyansların eşitliği ve normal dağılım varsayımları dikkate alınmıştır. Varyansların eşitliği için Levene testi uygulanmış ve 0.05 anlamlılık düzeyinde mezunlara staj, üniversite-sanayi iş birliği yeterli değil ve mezunlara sorumluluk yüklenebilir değişkenlerinin varyanslarının eşit olmadığı bulunmuştur. Daha sonra t değerleri varyanslar homojenleştirilerek hesaplanmıştır. Hesaplamalara ilişkin değerler Tablo 8.87’de gösterilmektedir.

Tablo 8.86 Firma Ölçeklerine göre grup istatistikleri

	ÖLÇEK	Firma Sayısı	Değer
Sanatsal ve kültürel faaliyetler	KOBİ	16	3,8750
	BÜYÜK	9	3,7778
Siyaset (dünya)	KOBİ	16	3,6875
	BÜYÜK	9	3,7778
Siyaset (yerel)	KOBİ	16	4,0625
	BÜYÜK	9	3,8889
Sosyal faaliyetler	KOBİ	16	4,1250
	BÜYÜK	9	4,1111
Bilimsel faaliyetler	KOBİ	16	3,5625
	BÜYÜK	9	3,8889
Sportif faaliyetler	KOBİ	16	3,0000
	BÜYÜK	9	3,1111
Üniversite eğitimi genel anlamıyla yeterli değil	KOBİ	15	3,9333
	BÜYÜK	9	4,3333
Öğretim üyeleri teorik bilgiyi uygulamada yeterli değil	KOBİ	16	3,6875
	BÜYÜK	9	3,5556
Öğrenciler uygulamadan uzak eğitim görüyorlar	KOBİ	16	4,5625
	BÜYÜK	9	4,6667
Üniversite sanayi iş birliği yeterli değil	KOBİ	16	4,3000
	BÜYÜK	9	4,6667
Eğitim programlarında sanayi ile işbirliği	KOBİ	16	2,1875
	BÜYÜK	9	2,4444
Mezunlara ayrıca eğitim	KOBİ	16	3,8750
	BÜYÜK	9	4,1111
Eğitim öğrencilerin sosyal ve sanatsal yanlarını geliştirmeli	KOBİ	16	4,5000
	BÜYÜK	9	4,2222
Öğrenmeyi öğretmemesi	KOBİ	16	4,1875
	BÜYÜK	9	4,3333
Eğitimde uzmanlaşmaya gidilmeli	KOBİ	16	3,3750
	BÜYÜK	9	3,5556
Üniversitelerle ortak projeler	KOBİ	16	4,6250
	BÜYÜK	9	4,5556
Mezunlara staj	KOBİ	16	3,2500
	BÜYÜK	9	4,2222
Mezunların bilgisi hemen çalışmaya yetecek düzeyde değil	KOBİ	16	2,3750
	BÜYÜK	9	2,5556
Mezunlara sorumluluk yüklenebilir	KOBİ	16	3,4375
	BÜYÜK	9	2,5556

Tablo 8.87 Değişkenlerin firmaların ölçeklerine göre ana kütle ortalama eşitliğinin
sınanması sonuçları

	T	Anlamlılık düzeyi
Sanatsal ve kültürel faaliyetler	,419	,717
Siyaset (dünya)	-,336	,732
Siyaset (yerel)	,535	,596
sosyal faaliyetler	,044	,965
Bilimsel faaliyetler	-,920	,396
Sportif faaliyetler	-,313	,771
üniversite Eğitimi genel anlamıyla yeterli değil	-1,165	,341
Öğretim üyeleri teorik bilgiyi uygulamada yeterli değiller	,312	,758
Öğrenciler uygulamadan uzak eğitim görüyorlar	-,422	,707
Üniversite sanayi iş birliği yeterli değil	1,066	,172
Eğitim programlarında sanayi ile işbirliği	-,601	,557
Mezunlara ayrıca eğitim	-,483	,658
Eğitim öğrencilerin sosyal ve sanatsal yanlarını geliştirmeli	,579	,517
Öğrenmeyi öğretmemesi	-,374	,726
Eğitimde uzmanlaşmaya gidilmeli	-,259	,791
Üniversitelerle ortak projeler	,297	,780
Mezunlara staj	-1,488	,104
Mezunların bilgisi hemen çalışmaya yetecek düzeyde değil	-,447	,646
Mezunlara sorumluluk yüklenebilir	1,643	,176

Ölçeklerine göre firmaların eğitimden beklentilerini karşılaştıracak olursak şu sonuçlara ulaşırız (bknz Tablo 8.86 ve Tablo 8.87). İstatistiki açıdan anlamlı olmamakla birlikte; Büyük ölçekli firmalar çalışanlarının bilimsel faaliyetlerle daha fazla ilgilenmesini istemektedirler. Bu firmalar ayrıca üniversite eğitimini KOBİ' lere nazaran daha yetersiz görmektedirler. Öğrencilerin uygulamadan uzak eğitim gördüklerini belirtmekte ve sanayi ile iş birliğini eğitim kurumlarının KOBİ' lere nazaran daha yetersiz olduğunu ifade etmektedirler. Eğitim programlarında sanayi ile işbirliği konusunda KOBİ lere nazaran daha olumlu bir hava içerisindeyler. Öğrenmeyi öğretmediği fikrine KOBİ lerden daha çok olumlu yaklaşmaktadırlar. En önemli farklar ise KOBİ ler ile büyük ölçekli firmalar arasında Mezunlara staj konusunda çıkmaktadır. Büyük ölçekli firmalar mezunlara staj verilmesi gerektiğini vurgularken KOBİ ler bu konuda kararsız kalmaktadırlar. Mezunlara sorumluluk yüklemeye ise KOBİ ler Büyük ölçekli firmalara göre daha cesaretli davranmaktadırlar. Büyük ölçekli firmalar çalışanlarının dünya siyasetini takip etmesini beklerken KOBİ ler ise çalışanlarının yerel siyaseti takip etmelerini yeterli görmektedirler.

Belirtilen fikirlere iş çevresinin faaliyette bulundukları sektöre göre de bir değerlendirme yapılmıştır. Alınan sonuçlar aşağıdadır. (Tablo 8.88). İki bağımsız örneklem ortalamaları karşılaştırması için ön koşul olan varyansların eşitliği ve normal dağılım varsayımları dikkate alınmıştır. Varyansların eşitliği için Levene testi uygulanmış ve 0,05 anlamlılık düzeyinde üniversitelerle ortak projeler ve mezunlara staj değişkenlerinin varyanslarının eşit olmadığı bulunmuştur. Daha sonra t değerleri varyanslar homojenleştirilerek hesaplanmıştır. Hesaplamalara ilişkin değerler Tablo 8.89'da gösterilmektedir.

Tablo 8.88 Firma sektörüne göre grup istatistikleri

	Faaliyet gösterilen sektör	Firma Sayısı	Değer
Sanatsal ve kültürel faaliyetler	özel imalat	15	3,8000
	özel hizmet	13	3,8462
Siyaset (dünya)	özel imalat	15	3,6000
	özel hizmet	13	3,9231
Siyaset (yerel)	özel imalat	15	4,0000
	özel hizmet	13	4,0769
Sosyal faaliyetler	özel imalat	15	4,2667
	özel hizmet	13	3,9231
Bilimsel faaliyetler	özel imalat	15	3,5333
	özel hizmet	13	3,6923
Sportif faaliyetler	özel imalat	15	2,6000
	özel hizmet	13	3,1538
Üniversite Eğitimi genel anlamıyla yeterli değil	özel imalat	14	4,0714
	özel hizmet	13	4,0769
Öğretim Üyeleri teorik bilgiyi uygulamada yeterli değiller	özel imalat	15	3,6000
	özel hizmet	13	3,7692
Öğrenciler uygulamadan uzak eğitim görüyorlar	özel imalat	15	4,6000
	özel hizmet	13	4,5385
Üniversite sanayi iş birliği yeterli değil	özel imalat	15	4,0667
	özel hizmet	13	4,6154
Eğitim programlarında sanayi ile işbirliği	özel imalat	15	2,0667
	özel hizmet	13	2,4615
Mezunlara ayrıca eğitim	özel imalat	15	3,8667
	özel hizmet	13	4,0769
Eğitim öğrencilerin sosyal ve sanatsal yanlarını geliştirmeli	özel imalat	15	4,1333
	özel hizmet	13	4,4615
Öğrenmeyi öğretmemesi	özel imalat	15	4,1333
	özel hizmet	13	4,2308
Eğitimde uzmanlaşmaya gidilmeli	özel imalat	15	3,2667
	özel hizmet	13	3,6154
Üniversitelerle ortak projeler	özel imalat	15	4,3333
	özel hizmet	13	4,7692
Mezunlara staj	özel imalat	15	4,2000
	özel hizmet	13	3,1538
Mezunların bilgisi hemen çalışmaya yetecek düzeyde değil	özel imalat	15	2,6667
	özel hizmet	13	2,2308
Mezunlara sorumluluk yüklenebilir	özel imalat	15	3,4667
	özel hizmet	13	2,8462

Tablo 8.89 Değişkenlerin sektöre göre ana kütle ortalama eşitliğinin sınanması sonuçları

	T	Anlamlılık düzeyi)
Sanatsal ve kültürel faaliyetler	-,193	,847
Siyaset (dünya)	-1,516	,148
Siyaset (yerel)	-,273	,791
sosyal faaliyetler	1,288	,191
Bilimsel faaliyetler	-,461	,641
Sportif faaliyetler	-1,518	,150
Üniversite eğitimi genel anlamıyla yeterli değil	-,014	,988
Öğretim üyeleri teorik bilgiyi uygulamada yeterli değiller	-,462	,645
Öğrenciler uygulamadan uzak eğitim görüyorlar	,233	,819
Üniversite sanayi iş birliği yeterli değil	-,136	,892
Eğitim programlarında sanayi ile işbirliği	-1,010	,308
Mezunlara ayrıca eğitim	-,453	,653
Eğitim öğrencilerin sosyal ve sanatsal yanlarını geliştirmeli	-,777	,462
Öğrenmeyi öğretmemesi	-,257	,799
Eğitimde uzmanlaşmaya gidilmeli	-,569	,574
Üniversitelerle ortak projeler	-1,889	,063
Mezunlara staj	1,847	,085
Mezunların bilgisi hemen çalışmaya yetecek düzeyde değil	1,292	,197
Mezunlara sorumluluk yüklenebilir	1,276	,206



İstatistiki açıdan anlamlı olmamakla birlikte; Faaliyet gösterdikleri alanlara göre iş çevresinin eğitimden beklentilerindeki en önemli farkları karşılaştıracak olursak öncelikle hizmet sektörünün sportif ve bilimsel faaliyetlere daha fazla önem verdiğini anlamış oluruz. Hizmet sektörünün üniversite sanayi işbirliği değildir fikrine daha çok katıldığı ortaya çıkmaktadır. Eğitimin öğrencilerin sanatsal ve sosyal yanlarını daha çok geliştiren fikrine de imalat sektöründen daha çok önem verdiği verilen cevaplardan anlaşılmaktadır. Ayrıca hizmet sektörü eğitimde uzmanlaşmaya gidilmesi ve üniversitelerle ortak proje üretme ve yapma fikirlerini benimsemektedir. Mezunlar iş sonrası eğitim ve eğitim programlarının belirlenmesinde sanayi ile işbirliği düşüncelerine hizmet sektörü daha olumlu yaklaşmaktadır. Mezunlara staj ve mezunlara sorumluluk yüklenmesi fikirlerine ise imalat sektörü daha çok katılmaktadır.



9 SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Üniversitelerimiz öncelikle yapmış oldukları eğitimin niteliğini, amacını vizyon ve misyonlarını çok iyi belirlemelidirler. Nasıl bir eğitim vermek istediklerini ve nasıl bir öğrenci mezun etmek istediklerini ortaya koymalıdır. Programlarını, planlamalarını, ders içeriklerini ve akademik personel istihdamını da buna göre planlamaları gerekmektedir.

Bu yüzden üniversitelerin vizyon, misyon ve stratejilerini belirlemeleri büyük önem arz etmektedir. Biz kimiz ve nasıl bir öğrenci yetiştirmek istiyoruz sorularına verilecek cevap üniversitelerin gerek toplum içindeki gerekse akademik çevrede ki saygınlıklarının artmasına etken olacaktır.

Üniversiteler toplumla iç içe yaşayan, toplum gereksinimlerine cevap vermek zorunda olan eğitim kurumlarıdır. Bu nedenle üniversitelerin toplum beklentilerine uymaması beklenemez.

Toplum içinde üniversitelerin, ilişkide bulundukları kesimler olarak öğrenciler ve aileler bulunmaktadır. Öğretim elemanları, aileleri, ve üniversiteden mezun olan öğrencileri çalıştıran iş çevresinin isteklerine göre üniversiteler kendi planlarını misyon, vizyon ve stratejik kararlarını belirlemek zorundadırlar. Ayrıca üniversitelerimizin kendi başlarına alamayacağı yasal düzenlemeler de olacaktır, bu konuda yasa düzenleyicisi olarak TBMM ve hükümetin devreye girmesi gerekecektir.

9.1 ÖĞRENCİ BEKLENTİLERİ

Bu çalışmada öğrenciler, öğretim elemanları ve iş çevreleri ile yapılan görüşmelerde anket çalışmalarının ortaya koyduğu bazı bulgular vardır. Üniversite yönetimlerinin ve hükümetin bu beklentileri karşılamaları zorunludur.

a) Üniversite öğrencileri, üniversiteye mesleki bilgileri öğrenmenin yanı sıra, hayata yönelik bazı bilgileri almak ve sosyal faaliyetlerini geliştirmek için gelmektedir.

b) Öğrenciler teorik eğitimin yanı sıra uygulamalı eğitim görmek istemektedirler.

Bu beklenti sadece öğrencilerin değil akademik personelinde beklentileri arasındadır. Bu kesimde yeni konuları iş çevresinde uygulayabilme imkanı bulabilecekler akademik ilerlemeleri sağlayabilecek yayın konusunda daha rahat imkanlara kavuşacak ve kendilerine ek gelir sağlayabilecekler ve daha bağımsız çalışabileceklerdir. Bu konuya daha sonra öğretim üyeleri değerlendirmelerinde tekrar değinilecektir.

c) Öğrencilerin bir diğer beklenti içinde oldukları önemli konuda fiziksel koşulları kapsamaktadır. Öğrenciler üniversitelerinin sağlamış oldukları fiziksel koşullar konusunda bazı beklentileri vardır. Bu beklentiler içerisinde en önemli hususu barınma imkanları, spor yapabilme imkanları ve tuvaletler kapsamaktadır. Öğrencilerin önemli bir kısmı bulundukları şehrin dışında eğitim alabilme zorundadırlar.

d) Ayrıca tuvaletlerin medeni insanların kullanabileceği şekilde temiz hale getirilmesi hem insanlık onuru için hem de toplum sağlığı için önem arz etmektedir.

e) Öğrencilerin ucuz ve kaliteli gıda temini için yeterli sayıda yemekhane açılması ve bu yemekhanelerde verilen hizmetin iyileştirilmesi beklentisi söz konusudur.

f) Öğrencilerin ders yaptığı binaların ve dersliklerin ergonomik olması ve sayı bakımından ihtiyacı karşılaması beklenmelidir. Derslerde öğretim üyelerinin daha görsel ve daha etkin ders anlatabilmeleri için gerekli araç ve gereçlerle bu dersliklerin donatılması gerekmektedir.

g) Destek birimlerle ilgili olarak öğrencilerin beklentileri önem arz etmektedir. Bu birimlerle sürekli olarak ilişki içerisinde olan ve bu birimleri kullanan öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verilmesi gerekmektedir. Bu beklentilerin başında

ise üniversite öğrencilerinin en şikayetçi oldukları konu olarak öğrenci büroları gelmektedir.

h) Destek birimleri olarak kütüphane, laboratuvarlar ile beklentiler. Bu birimlerin çalışma saatleri, niteliği ve niceliği konusundaki beklentiler.

ı) Öğrencilerin eğitim ve öğretim ile ilgili olarak da bazı beklentileri vardır. Bu beklentilerin başında öğretim üyelerinin kendilerini geliştirmeleri ve yenilemeleri gelmektedir. Öğretim elemanlarının yeni konuları takip etmeleri ve bilimsel çalışmalara katılarak kendileri yenilemeleri, öğrenci beklentileri içerisinde yer almaktadır. Bu nedenle burada görev öğretim üyelerine ve hükümetlere düşmektedir.

i) Öğrencilerin diğer bir beklentisi ise ders sayısı ve uygunluğudur.

j) Öğrencilerin diğer bir beklentileri projelere katılımdır.

k) Öğrencilerin eğitimle ilgili olarak bir diğer beklentileri de öğrenci sayısıdır. Üniversitelerimizin az olduğu ve üniversitelere olan talep düşünüldüğünde bu sayının azaltılabilmesi yakın bir gelecekte düşünülememektedir. Ancak yeterli ve kaliteli öğretim elemanları yetiştirilerek yeni üniversiteler açılarak bu sayı azaltılabilir.

l) Öğrencilerin beklenti içinde oldukları diğer bir konuda alınan kararlara katılımdır. Üniversite öğrencileri üniversiteler ile ilgili gelişmelerden alınan kararlardan bilgi sahibi olmadıklarını ve kendilerini ilgilendiren kararlarda bilgi sahibi olmak istediklerini ifade etmektedirler. Öğrenciler üniversite işleyişine ve kendileri ile ilgili kararlar alınmasında katılmak istemektedirler. Böylece kendileri ile ilgili gelişmelerden haberdar olabilecekleri gibi doğrudan bu kararlara itiraz edebilme ve düzeltebilme imkanına da kavuşabileceklerdir.

Üniversite öğrencilerinin üniversite eğitiminden beklentileri en çok eğitim ve öğretim başlığı altında toplanan konularda olmaktadır. Bunu sırasıyla üniversite ortamı, fiziksel alanlar, destek birimler ve katılım konuları izlemektedir. Üniversite öğrencileri öncelikle eğitim ve öğretim alanında beklentilerinin karşılanmasını önemle beklemektedirler.

m) Eğitim dili konusunda beklentileri ise eğitimin kendi ana dilleri ve ikinci bir dille yapılarak, literatürü takip edebilecek ve iş hayatında kullanabilecek seviyede bir yabancı dilin öğretilmesi yönündedir.

9.2 ÖĞRETİM ÜYELERİNİN BEKLENTİLERİ

Öğretim üyelerinin beklentilerini iki yönlü olarak irdeleyebiliriz. Üniversite yönetiminden beklentiler ve hükümetten beklentiler şeklinde. Üniversite de çalışan bireyler olarak akademik personelin beklentileri de çok önemli bir hususu oluşturmaktadır.

a) Öğretim üyelerinin üniversite yönetiminden beklentilerinin başında bilimsel çalışmaların teşvik edilmesi gelmektedir. Üniversite yönetimleri yeni kadrolara atama kriterleri olarak bilimsel çalışmaları önemli bir gösterge olarak görmektedir. Ancak üniversite öğretim üyelerinin bu çalışmalarının da desteklenmesi ve bu konuyla ilgili olarak bazı iyileştirmelerin yapılması ve imkanların sunulması gerekmektedir. Öğretim üyelerine bu imkanlar sunulduktan sonra bilimsel çalışmalar yapmaları beklenebilir. Bunların başında sınırlı imkanlarla çalışan öğretim üyelerinin yapmış oldukları bilimsel çalışmalarının maddi olarak desteklenmesi ve katılmak istedikleri kongre, seminer ve konferanslara (yurt içi ve/veya yurt dışı) parasal sorunlar yüzünden katılamamalarının önüne geçilmesi gerekmektedir.

b) Yukarıdaki açıklamalarla ilişkili olarak öğretim üyelerinin diğer bir beklentileri de özel projelerin teşvik edilmesidir. Proje yapan ve/veya yapmak isteyen öğretim üyelerinin bu projelerinin döner sermaye üzerinden yapmaları istenebilir. Ancak gelir dağılımında öğretim üyeleri yararına yönetmelik düzenlemelerine gidilmesi gerekmektedir. Böylece öğretim üyeleri hem teşvik edilmiş olur, hem bilimsel çalışmalar için bir kaynak sağlanmış olur hem de öğretim üyelerinin bilimsel çalışmalarına veri teşkil edecek projeler geliştirilmiş olur. Bu konuda sanayiimiz de yeni bilgilerden bilimsel çalışma sayesinde faydalanmış olacaktır.

c) Öğretim üyelerinin üniversite yönetimlerinden beklentilerinin diğer bir önemli kısmını kararlara katılım almaktadır.

d) Öğretim üyeleri üniversite yönetiminden sosyal imkanlar yaratma konusunda da beklenti içindedirler. Sosyal tesislerin azlığı veya hiç olmaması, olanların ise nitelik açısından yetersizliğinden şikayet etmektedirler.

e) Öğretim üyelerinin üniversite yönetimlerinden olduğu gibi hükümetten de beklentileri vardır. Bu beklentilerinin başında iş güvencesi, ücret politikaları gibi özlük haklarının iyileştirilmesi gelmektedir. Yıllarını bilimsel çalışmalara ayırmış ve toplumunun daha iyi yerlere gelmesi için çalışan ve bu amaçla bilimsel çalışmalar yapan öğretim üyelerinin özlük haklarının istenilen bir düzeyde olmadığı bilinen bir gerçektir. Gelişmiş ülkelerdeki öğretim üyelerinin özlük hakları ile ülkemizde çalışan öğretim üyelerinin özlük hakları arasında çok büyük farklar mevcuttur. Bu nedenle hükümetlerin gerekli yasal düzenlemeleri yapmaları ve özlük haklarını iyileştirici yönde çalışmalar yapmaları gerekmektedir.

f) Öğretim üyeleri çalışmalarında bilimsel açıdan özgür hareket etmek istemektedirler. Hükümetten bu yönde bir baskı gelmemesini beklemektedirler. Bilimsel çalışmaların hiçbir şekilde üst yönetimden baskı ile olamayacağı bilinen bir gerçektir. Gelişmiş bütün ülkelerde bilimsel çalışmalar bağımsız olarak yürütülmektedir ve yürütülmelidir.

g) Öğretim üyelerinin üniversitelerde çalışmayı seçmelerinin en büyük nedeni bağımsız çalışma ortamı olduğu düşünülecek olunursa gerek hükümet kesimin gerekse üniversite yönetiminin bağımsız çalışmalar için kendi üstlerine düşen görevleri yerine getirmeleri beklenmelidir.

Özel sektör ile iş birliği kadar kamu kesimiyle de iş birliği sonucunda devletin işleyişine katkıda bulunmak istemeleri doğal karşılanmalıdır. Böylece kamu kesiminde iyileştirme çalışmalarının bilimsel temellere dayandırılması ve bilimsellik içinde çalışılması gerek kamu kesimine gerekse özel sektörün yararına bir gelişme olacaktır.

h) Öğretim üyelerinin derslerin anlatımı ile ilgili olarak bazı imkanlardan yararlanmak istemektedirler. Bu imkanlar öğrencilerinde bekledikleri imkanlar olduğundan üniversite yönetiminin bu olanakları sunması gerekmektedir. Dersliklere bilgisayar ve projeksiyon cihazı koymaları tepegöz imkanı sağlamaları etkin ve görsel bir ders anlatımı için gerekli donanımlardır.

ı) Ayrıca öğretim üyelerinin, enformasyon hizmetleri, kütüphane hizmetleri, laboratuvarlar olarak ifade edebileceğimiz destek birimler konusunda da beklentileri bulunmaktadır. Bu beklentiler bilimsel çalışmalar yapması istenen yeni konuları takip etmesi beklenen öğretim üyelerine sunulması gereken en önemli alt yapı konularıdır.

i) Öğretim üyelerinin seminer verebileceği ve/veya düzenleyebileceği, misafir konuşmacı davet edip daha fazla sayıda dinleyicinin yararlanabileceği seminer salonları, konferans salonlarının da düzenlenmesi ve böyle alanların yaratılması gerekmektedir.

j) Eğitim ve öğretime ilişkin beklentileri de yukarıda ifade edilmeye çalışılan ifadelerden çok farklı olmamakla birlikte öğretim üyeleri de öğrenciler gibi anadilde eğitim yapılmasını ve bu anadilin yanında ikinci bir dilde literatür taraması yapabilecek, kavramları bilecek ve anlayabilecek seviyede ikinci bir dilde eğitim yapılmasını istemekte ve beklemektedirler.

9.3 İŞ ÇEVRESİNİN BEKLENTİLERİ

a) İş çevreleri üniversite öğrencilerinin teorik bilgilerle donatılmış eğitim görmelerini istememektedirler. Uygulamalı ve teorik bilgilerini uygulayabilen, sorunlara çözümler getiren bir eğitim verilmesini beklemektedirler. Üniversite öğrencilerinin böylesi bir eğitim görebilmeleri ise iş kesiminin kendi olanaklarını üniversitelere kullandırtmaları ve üniversitelerle iş birliğine gitmeleriyle sağlanabilir. Bu şekilde üniversitelerle ortak projeler kurabilirler ve öğretim üyelerinden bilimsellik anlamında yararlanabilirler.

b) Eğitim ile diğer bir beklentileri de iş çevrelerinin, öğrencilerin sosyal yanlarını geliştirmelerine imkan vermesidir. Bu kesim çalıştırmak istedikleri mezunların sosyal faaliyetleri takip edebilen, katılabilen ve takım çalışmalarına yatkın bireyler olmalarını beklemektedirler. Bu yönleri ise üniversitede öğrencilik yıllarında gelişebilecek bir husustur. Bu nedenle üniversitelerin öğrencilerin sosyal yönlerini geliştirici faaliyetlerde bulunması, buna imkan sağlaması ve yaratması beklenmelidir.

c) İş kesimin eğitim ile ilgili bir diğer önemli beklentisi, üniversitenin öğrenmeyi öğretmesidir. Ezberci sistemden uzaklaşarak, araştırmacı, analiz edebilen, sentez yapabilen ve sorunlara çözüm getiren bireyler olarak öğrencilerin yetişmesini beklemektedirler. Böyle bir eğitimin verilebilmesi için öğrencilerin uygulamalı eğitime geçmeleri, araştırma yapabilmeleri içinde alt yapısı sağlam üniversitelerde okumaları gerekmektedir. Ders programlarının bu yönde yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir.

d) İş çevresi eğitim programlarında geleceğe yönelik olarak yeni konuların takip edilmesi, bu konuların öğrencilere aktarılması gerekliliği üzerinde durmuşlardır. Bu nedenle öğretim üyelerinin desteklenmesi ve yeni konuları takip edebilmeleri için yeterli alt yapıya sahip, kongre, seminerleri takip edebilen, uygulama olanakları olan bireyler olmaları gerekmektedir. Bunları yapabilmeleri içinde gerek birey olarak ve gerek üniversite olarak maddi kaynaklara sahip olmaları gerekmektedir. İş çevreleri bu konuda üniversitelere maddi kaynak desteğinde bulunabilirler. Üniversitelerin alt yapı oluşturma çabalarına destek verebilirler.

9.4 ÖNERİLER

Öneriler bölümü üniversite yönetimine, iş kesimine, hükümete, öğrencilere ve akademisyenlere yönelik olarak oluşturulmuştur.

9.4.1 ÜNİVERSİTE YÖNETİMİNE ÖNERİLER

Üniversite yönetimi toplumun en önemli ihtiyacı olan nitelikli iş gücünü yetiştiren eğitim kurumunun başında olan kişilerden oluşmaktadır. Yönetimin öncelikle toplumun beklentilerine göre hareket etmesi beklenmelidir.

a) Toplumun beklentilerine cevap verebilecek maddi ve manevi sorunları çözmekle yükümlüdürler. Devlet desteğinin üniversitelere ne ölçüde olduğu bilinen bir gerçektir. Ancak, yönetimin giderlerinin ve beklentilerin karşılanabilmesi için bu desteğin yeterli olmadığı da bilinen diğer bir gerçektir. Bu nedenle üniversite yönetimlerinin kendi kaynaklarını yaratmaları ve ek gelir elde etmeleri zorunludur. Bu amaçla;

- Kurulacak vakıflar veya diğer tüzel kişilikler aracılığıyla, eğitim programları açarak mezuniyet sonrası sürekli eğitim kapsamında sertifika programları ile ek gelir elde edebilirler.
- Araştırma birimleri kurarak özel sektörün bu konudaki ihtiyaçlarına cevap verebilirler.
- Özel sektör ile iş birliğine giderek proje ücretlerinden belli bir oranda gelir elde edebilirler.
- Mevcut laboratuvarlarını ihtiyaç halinde kurumlara (özel-kamu) kullandırarak gelir elde edebilirler.
- Ayrıca eğitim programlarında çeşitlendirmelere giderek yüksek lisans düzeyinde paralı eğitim çalışmalarına başlayabilirler.

Üniversite yönetiminin kendi kaynağını kendisinin yaratması yanında ayrıca cevaplandırması gereken diğer beklentiler de mevcuttur.

b) Öğrencilere kültürel ve sosyal faaliyetlerde bulunacakları fiziki alanları sağlanmalıdır. Bunun için gerek kampus içinde belli bir yerin ayrılması olabileceği gibi mevcut kullanım alanlarında düzenlemelere giderek yeni alanlar yaratmak olmalıdır. Bu nedenle üniversitelerimiz öğrencilere sosyal faaliyetlerde bulunabilecekleri imkanları sunmalıdırlar. Bunun için rektörlük bünyesinde sanat, kültür ve sosyal faaliyetler birimleri kurulabilir. Bu yapılanma fakültelere kadar genişletilebilir öğrencilerle iş birliği çerçevesinde çalışmalar yapıp bu tür etkinlikler düzenlenebilir. Ayrıca üniversite öğrencilerinin kendilerini bu konularda geliştirebilecekleri öğrenci klüplerinin kurulmasına izin verilebilir ve bu çalışmalar desteklenebilir. Öğrencilerinin bu çalışmalarını sürdürebilecekleri fiziki alanlar sağlanmalıdır.

Üniversitelerimizin içinde bulundukları kampus olanaklarını düşündüğümüzde bu çalışmalar için çok az imkan verildiğini rahatlıkla söyleyebiliriz. Kampus alanlarının yaşayan birimlerle donatılması gerekmektedir. Bu birimlerin başında tiyatro salonları, sinema salonları, çok amaçlı kullanıma açık salonlar yapılarak öğrencilerinin öğrenim dışı zamanlarını değerlendirebilecekleri ve kendi beklentilerine cevap verebilecekleri imkanlar da sağlanmış olur. Öğrenciler

böylelikle boş vakitlerini daha verimli bir şekilde değerlendirebilme imkanına kavuşmuş olurlar.

c) Üniversite yönetimlerinin öğrencilerin öğrendiklerini uygulayabilmeleri için ve uygulamalı eğitime geçiş aşamasında gerekli düzenlemeleri yapmaları ve bu amaçla da sanayi çevresi ile temaslarını artırmaları gerekmektedir.

d) Eğitim amaçlı kullanılacak araç ve gereçleri (tepegöz, projeksiyon cihazı ve bilgisayar) sınıflarda kullanıma hazır hale getirmelidir. Her sınıfa ilk aşamada bu cihazların konulması zor olarak gözüktükse bile ilk aşamada belli bir sayıda tepegöz, projeksiyon cihazı ve bilgisayar bu amaçla tahsis edilebilir ve ihtiyaç halinde kullanıma verilebilir. Öğretim üyeleri de derslerini bu şekilde vermeleri yönünde bilgilendirilmelidir.

e) Destek birimlerin etkin ve verimli bir şekilde kullanımını sağlamak üniversite yönetiminin görevlerinden biridir. Laboratuvar ve kütüphane gibi destek birimlerin sayıları ve içerikleri yenilenmelidir. Kullanılan donanım ve yazılımlar, kitaplar süreli yayımlar ve internet, yazıcı tarayıcı gibi olanaklar sağlanmalıdır.

f) Tuvaletlerin hijyenliğini sağlamak üniversite yönetimlerinin en önemli sorumluluk alanlarından biridir. Ve bu amaçla temizlik şirketleri ile işbirliğine gidilmelidir.

g) Öğrenci bürolarının düzenli ve sorunsuz çalışmalarını sağlanmalıdır. Bu amaçla üniversite içi kaynaklardan yararlanarak işleyişin daha etkin olarak çalışması için neler yapılması gerekiyorsa analiz çalışmalarına başlanmalı ve uygulamaya geçilmelidir. Üniversite yönetimi ile öğrenciler arasında bir ara yüz olarak çalışan öğrenci bürosunun çalışma saatleri, çalışma olanakları ve maddi gelirleri düzeltilmeli ve burada çalışan kişilerin pedagojik eğitimden geçirilerek öğrencilere daha sıcak ve daha güler yüzlü yaklaşımları sağlanmalıdır. Öğrencilerin üniversiteleri ile ilgili olarak ilk temas kurdukları birim öğrenci bürolarıdır. Bu bürolardan gelecek bir tepki öğrencilerin üniversiteleriyle ilgili memnuniyetsizliklerini ve/veya memnuniyetlerini etkileyecektir.

h) Öğrenci yemekhane, yurt ve spor olanakları gibi öğrencilerin en önemli konularında çalışmalar yapılmalıdır. Yemekhanedeki yemek niteliği ve niceliği

konusunda ödün vermeksizin ucuz yemek vermek için kaynak arayışlarına gitmelidir. Öğrencilerin başarılı olabilmesi aldıkları gıdaların niteliği ve niceliği ile yakından ilgilidir. Ülkemizin ekonomik koşulları da göz önüne alındığında hükümet kesiminin bu konuda üniversiteleri desteklemesi önem arz etmektedir. Üniversitelerin ayrıca öğrencilere alternatif yemek yeme konusunda seçenekler sunması ve bu nedenle de kantinler açmaları beklenmelidir. Kantinlerin niteliği ve niceliği önem arz etmekle birlikte kantinlerde verilen hizmetin ülke koşullarına göre ekonomikliği sağlanmalıdır.

ı) Yurt olanakları ve spor salonları içinde özel sektör ile ortak çalışmalar içine girilmelidir. Öğrencilerin barınma imkanı olan yurt koşullarında iyileştirme çalışmaları yapılmalıdır. Üniversiteler kendi kısıtlı kaynakları ile ve/veya iş çevreleri ile işbirliğine giderek bu sorunları en az seviyeye indirmekle yükümlüdürler. öncelikle üniversite yönetimlerinin yapması gereken en önemi konulardan bir tanesidir.

“Sağlam kafa sağlam vücutta bulunur” ilkesinden hareketle spor yapmak isteyen üniversite öğrencilerine bu konuda imkanları verilmelidir. Üniversite öğrencileri spor yapmaya teşvik edilmeli ve bu hususla ilgili olarak mevcut düzenlemeler daha da geliştirilmeli, yapılan yarışmalar ve müsabakaların genişletilmesi ve bunun yaygınlaştırılması sağlanmalıdır.

i) Üniversitelere kendi imkanları ile gelen öğrenciler için yeterli otopark imkanlarının verilmesi gerekmektedir.

j) Öğrencilerin gelişmiş toplumlarda olduğu üzere yeni ders konularını takip edebilmeleri, ödevlerini, tezlerini veya araştırmalarını daha kaliteli yapabilmeleri için destek birimlerin önemi tartışılmaz. Bu sebeple de kütüphanelerin nitel ve nicel yönden iyileştirilmesi, çalışma saatlerinin uzatılması ve gerekirse 24 saat öğrencilerin hizmetine sunulması gerekmektedir. Bu konuyla ilgili olarak öğrencilerin kullandıkları bilgisayarların iyileştirilmesi son teknolojik yeniliklerle donatılmış olması, internet hizmetlerinin sorunsuz bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Böylece öğretim üyeleri de öğrencilerden daha kaliteli ödevler bekleyebilme imkanına sahip olabilecekleri gibi öğrencilerin çalışma hayatında bilgisayar ve “internet” e tanışıklığı sağlanmış olacaktır.

k) Öğretim üyelerinin ve öğrencilerin kullanabilecekleri en son teknolojik imkanlarla donatılmış laboratuarlara da ihtiyaçları olacaktır, bu imkanların verilmesi gerekmektedir. Bu çalışmalar için özel sektörün yardımları sağlanmalı ve hükümetten anlayış beklenmelidir. Böylece öğrenciler teorik olarak yeni teknikleri laboratuarlarda uygulamalı olarak öğrenebilecekler ve kullanabileceklerdir. Laboratuvarlar ayrıca sanayi ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde kullanılarak üniversitelere maddi imkanlar sağlanabilecektir.

l) Öğrenci beklentisi olan ders sayısı ve uygunluğu konusunda üniversite yönetimleri programlarını yeniden gözden geçirmeli ve uygun olmayan dersleri programdan kaldırarak, öğrencilerin ilgisini çekebilecek gelişen dersleri programlarına almalıdırlar. Öğretim üyelerinin de bu konuda kendileri geliştirmeleri gerekmektedir.

m) Öğretim üyelerini, yönetim bilimsel çalışmalarda desteklemeli ve teşvik edilmesi amacıyla, üniversite yönetiminin döner sermaye ve araştırma fonu gelirlerini arttırmaları ve yeni kaynaklar arama yönüne gitmeleri mevcut yönetmeliklerinde öğretim üyeleri yararına düzenlemelere gitmeleri gerekmektedir. Bunun için öğrenim sonrası kişilerin katılacakları eğitim programları devreye sokulabileceği gibi özel sektörle iş birliği çerçevesinde öğretim üyelerinin proje yapmaları sağlanabilir. Ayrıca üniversiteler bünyelerinde Ar-Ge kurumları oluşturabilirler ve/veya mevcut kurumların işleyişlerinde iyileştirme çalışmaları yapabilirler. Böylece öğretim üyeleri hem bilimsel çalışmalara teşvik edilmiş olunacak, hem de özel sektörün Ar-Ge ihtiyaçları bu kurumlarda giderilerek, üniversitelere kaynak sağlanmış olunacaktır.

Elde ettiği gelirin belli bir kısmını bu amaç için ayırmalı ve harcamalıdır. Öğretim elemanlarının yetiştirilmesi için burs olanakları yaratmalıdır. Bunun içinde özel sektör ile çalışmalar yapmalıdır. Öğretim üyelerinin sosyal imkanları için özel sektör ile işbirliğine gitmeli ve destek arayışlarına girmelidir.

n) Hükümet ile temaslarını sürdürmeli ve üniversitelere ayrılan kaynakların arttırılması için çalışmalar yapmalıdır. Üniversite öğretim üyelerinin özlük haklarının iyileştirilmesi için hükümet ile olan ilişkileri devam ettirmeli ve bu yöndeki çalışmalara ağırlık verilmelidir. Ayrıca üniversite yönetimi öğretim üyelerinin özlük

haklarının iyileştirilmesi için üniversite bünyesinde çalışmalar yapılmalıdır. Yönetmeliklerde öğretim üyeleri yararına düzeltmelere gitmeli ve proje üreten ve yapan öğretim üyeleri desteklenmelidir. Öğretim üyelerinin yapmakta oldukları veya yapacakları projelerde öğrencilerin çalışmaların imkan verilmesi ve öğrencilerin ders değerlendirilmelerinde başarı kriteri olarak projeye katılımının bir faktör olarak yer alması için yönetmeliklerde değişikliklere gidilmesi gerekmektedir.

o) Öğretim üyelerinin öğrencilere yaptırmakta oldukları bitirme ödevlerinin de bu kapsamda değerlendirilmesi ve uygulama ağırlıklı bitirme ödevlerinin verilmesi yönünde adımlar atılması sağlanmalıdır.

ö) Daha önce sözü edilen uygulamalı eğitim konusuyla da ilgili olan öğrencilerin projelere katılımı hususunda hem üniversiteler hem de hükümet gerekli düzenlemeleri yapmalı ve öğretim üyelerinin yapmış oldukları projelerde öğrencilerden yararlanabilmelidirler. Bu konuda destek olması gereken kesim iş dünyasıdır. Proje geliştirme ve işbirliği çerçevesinde üniversitelerimize yardımcı olmalıdırlar.

p) Özel sektör ve kamu sektörü ile ilişkilerin geliştirilmesi için çalışmalar hızlandırılmalıdır. Bunun için mezunlar derneğinden gerekli yardımlar alınabilir. Özel sektör ile ilişkilerin geliştirilmesi başta kaynak yaratımı sorunu olmak üzere bir çok sorunu da ortadan kaldıracaktır.

r) Öğrencilerin alınan kararlara katılım konusundaki beklentilerini cevaplamak üzere, üniversite yönetim birimleri de alınan kararlarda, öğrencileri bu düzenlemeler yapıncaya kadar hızlı ve etkin bir şekilde bilgilendirmeli ve öğrenci temsilcilerini bu toplantılara davet etmeleri beklenmelidir.

s) Öğretim üyeleri de öğrenciler gibi üniversite yönetiminin almış olduğu kararlardan ya geç haber almakta veya hiç haber almamaktadır. Bu nedenle yönetimlerin bu konularda öğretim üyelerini hızlı ve etkin bir şekilde bilgilendirmeleri ve kararlara katılımlarını sağlayacak düzenlemeler almalıdır. Elektronik posta haberleşme sistemleriyle alınan kararlar rahatlıkla öğretim üyelerine anında iletilir. Ayrıca gerekli duyurular internet sayfalarında yapılabilir. Böylece kararlardan ve duyurulardan öğretim üyeleri daha hızlı bir şekilde bilgilendirileceklerdir.

ş) Öğretim üyelerinin toplum için önemli taşıyan bir kesimi oluşturduklarını düşünecek olursak, öğretim üyelerinin sosyal imkanlar konusundaki taleplerini kabul etmek ve bu yönde çalışmalar yapmak gerekecektir. Kaynakların bir kısmının bu yönde harcanması öğretim üyelerinin kurumlarına olan bağlılıklarını arttıracak gibi, motivasyonlarını da üst düzeye çıkaracaktır.

t) Sosyal imkanların yanı sıra, bir çok özel sektör kuruluşunun yapmış olduğu gibi özel sağlık sigortası, özel emeklilik sigortaları gibi çalışmalarının da üniversite çalışanları için başlatılması gerekmektedir. Ayrıca öğretim üyelerinin servis imkanlarının iyileştirilmesi ve yemekhane koşullarının düzeltilmesi ve bunların ücretsiz hale getirilmesi beklenmelidir.

u) Öğretim üyelerinin spor yapabilecekleri bağımsız alanlar yaratılması ve bu alanların çalışma saatlerinin ve imkanlarının düzenlenmesi gerekmektedir. Bu imkanlarla birlikte dinlenebilecekleri, misafirlerini ağırlayabilecekleri olanaklarında sunulması öğretim üyelerinin motivasyonunu arttıracaktır.

ü) Öğretim üyelerinin rahat çalışabilecekleri odaların sağlanması da üniversite yönetiminin sorunudur. Öğretim üyelerine bilgisayarları olan internete 24 saat bağlı, ergonomik çalışma şartları en üst düzeyde odalar verilmesi gerekmektedir.

v) Üniversite yönetimleri fiziksel alanların ve çevre düzenlemelerinin yapımında ve planlamasında, destek birimlerin kullanımı konusunda fiziki engellileri de içine alacak düzenlemeleri yapmalıdır.

Özetlenecek olursak; üniversite yönetiminin toplumun beklentilerine cevap verebilecek sorunlarının çözümü bir anlamda maddi kaynakların yaratılmasına bağlıdır. Bu nedenle de kaynak yaratımında kendi kaynağını yaratması önünde özel sektör ile de ilişkileri geliştirmeli, hükümete bu konuda baskı kurmalı ve ayrılan payların arttırılması için çalışmalar yapmalıdır. Öğretim üyelerinin özlük haklarının düzenlenmesi içinde yasa tekliflerini hükümete ve TBMM iletmelidir.

9.4.2 ÖĞRETİM ÜYELERİNE ÖNERİLER

a) Öğretim üyeleri öncelikle kendilerini geliştirmeli, kongre, seminer ve konferans, workshop ve akademik toplantıları yakından takip etmelidir. Böylece

öğretim üyelerinin kendilerini geliştirmiş olacaklar ve öğrencilerine yeni konular hakkında bilgiler verebileceklerdir.

b) Katıldıkları toplantılarda diğer bilim adamlarıyla işbirliği çabalarına girmeli ve ortak bilimsel faaliyet ortaya koymanın yollarını aramalıdır.

c) Bilimsel makale ve süreli yayınları takip ederek kendi konuları ile ilgili olarak yeni oluşumları derslerine aktarabilmeliler ve yeni dersler öğrencilere sunabilmelidirler.

d) Bilimsel faaliyetlerin yanı sıra, iş çevresi ile olan ilişkilerini geliştirmeli ve bu kesimle ortak projelere girmelidirler. Böylece bilim adamlığının gereği olarak sadece teorik çalışmalarda kalmamış, bunu uygulayabilme imkanı da kazanmış olacaklardır.

9.4.3 İŞ ÇEVRELERİNE ÖNERİLER

a) İş çevreleri üniversiteler ile işbirliğini arttırmaları gerekmektedir. Özellikle rekabetin arttığı bir dönemde bilimsel faaliyetlerden uzak üretimde bulunmak firmalara bir çok şey kaybettirecektir. Bu nedenle de öğretim üyelerinin yapmış oldukları çalışmalardan, üniversitelerin laboratuvar olanaklarından ve açılmış bulunan programlardan yararlanılmalıdır.

b) Ayrıca mezun olmamış öğrencileri bünyelerinde istihdam ederek, yarı eş zamanlı veya tam zamanlı olarak bu öğrencileri çalıştırmalıdır. Böylece mezuniyet sonrasında bu öğrencilerin firmalarını tanıyarak işe başlamalarına imkan sağlamış olacaklardır.

c) Üniversiteler ile işbirliği çerçevesinde öğretim üyelerine projeler vererek hem öğretim üyelerinin bilimsel çalışmalar yapmaları, bu projelerde öğrenci çalıştırılarak öğrencilerin teorik bilgileri uygulamaları ve üniversite ile öğretim üyelerine maddi bir kaynak sağlanmış olacaktır. Bu düzenlemeler sağlanır ve iş çevreleri üniversitelerle iş birliğine giderlerse hem bilimsel çalışmalara destek vermiş olacaklar, verimli bir çalışma ortamı sağlamış olacaklar ve maliyetlerde bir indirim sağlanmış olacağından rekabet avantajına kavuşmuş olacaklardır. Böylece öğrencilerin beklentileri olan uygulamalı eğitim öğrenilen bilgilerin teoriden uygulamaya aktarılması sağlanmış olacaktır.

d) Öğrencilere staj konusunda yardımcı olunması ve staj imkanlarının genişletilmesi veya yaratılması için çalışmalar yapılması gereklidir.

Mezun olan öğrencilerin istihdam edilmesinde danışman kurumlar yanı sıra, üniversitelerden yardım talep edilmesi ve referans olarak o öğrencilerle çalışan öğretim üyelerinin değerlendirmesinin göz önüne alınması daha yararlı olacaktır.

e) Üniversite öğrencilerinin sosyal, sanatsal ve kültürel yönlerinin geliştirebilmesi için İş çevresinin de, üniversitelerin bu faaliyetlerine maddi yönden sponsorluk kapsamında yardımcı olmaları beklenmelidir.

9.4.4 ÖĞRENCİLERE ÖNERİLER

a) Öğrenciler kendilerini sürekli olarak geliştirmelidirler. Derslerde verilen ödevlerle ilgili araştırma faaliyetleri olmalı dersleri sorgulama mantığı sürekli geliştirmelidirler. Öğretim üyelerinin, derslerle ilgili olarak önerdikleri ana ve yardımcı ders kitaplarını okumalılar ve süreli yayınları takip etmelidirler. Ezberci eğitim yerine araştırarak öğrenen bir eğitimi benimsemeleri gerekmektedir.

b) Üniversite eğitiminin yalnızca okulda verilen eğitim olarak görülmemesi, kendilerini sosyal ve kültürel faaliyetlerle de zenginleştirmeleri, sanatsal faaliyetleri takip etmeleri gerekmektedir.

c) Takım çalışması ruhunu üniversite sıralarında öğrenmeleri ödevlerinin yapımında bu yetileri kazanmaları gerekmektedir.

d) Toplum sorunları ile yasal çerçeveler içinde kalmak şartıyla ilgilenmeleri yasal çerçevenin dışına çıkmadan bu faaliyetlerini sürdürmeleri beklenmelidir.

e) Öğretim üyelerini yapılmakta olan veya yapılacak projelerde yer almak konusunda zorlamaları ve ortak bilimsel çalışmalara zorlamaları gerekmektedir. Böylece derste öğrenilen konuları uygulama imkanı kazanmak için faaliyetler içine girmeleri beklenmelidir. Bu faaliyetleri üniversite yönetimi ile ortak olarak bağımsız bir şekilde sürdürebilmek içinde çalışmalar içinde yer almaları şarttır.

f) Öğrenciler ayrıca içinde bulundukları üniversitenin toplum önündeki değer yargısını yükseltmek içinde üniversite öğrencisine yakışır hal ve tavırlar içinde

olmalıdır. Diğer üniversite öğrencileri ile ortak bilimsel çalışmalar, projeler yapılmalıdır.

g) İş çevreleri ile olan ilişkilerinde stajyer olarak veya çalışan olarak öğrendiklerini uygulayabilme imkanı vermeleri için zorlamaları gerekmektedir.

9.4.5 HÜKÜMETE ÖNERİLER

a) Hükümetler öncelikle üniversitelerin içinde bulundukları maddi zorlukları iyileştirme yönünde adımlar atmalı ve bütçeden ayrılan payların arttırılması ve gelişmiş ülkelerdeki seviyelere çıkartılması için çalışmalar içine girmelidirler. Toplumların gelişmişlik düzeylerini gösteren en önemli göstergelerden biri olan akademik faaliyetler ve bilimsel çalışmalara yeterince destek olmalıdırlar.

b) Öğretim üyelerinin özlük haklarının iyileştirilmesi içinde yasal önlemler oluşturmaları ve bu yönde düzenlemelere gitmeleri gerekmektedir.

c) İş çevrelerinin üniversite olan ilişkilerinin düzenlenmesi için gerekli düzenlemeleri yapmalıdırlar. Belki bu yönde yapılacak harcamalar için vergi indirimi düşünülebilir. İş çevrelerinin yapacakları araştırmalar veya alınacak raporlarda üniversitede çalışan bilim adamlarının desteği zorunlu hale getirilebilir. İş çevrelerinin üniversitelerin ihtiyacı olan fiziki ve sosyal alanların yapımında aktif rol almaları sağlanmalıdır.

d) Üniversitelerin fiziksel alan ihtiyaçları için hazine arazileri tahsis edilmelidir. Tahsis edilen arazilerin üniversitelerden alınarak veya başka kişi veya kurumlarca kullanılması yasaklanmalıdır.

e) Üniversite öğretim üyelerinin nitel ve nicel olarak iyileştirilmesi için kaynak ayrılması ve bu kaynakların üniversitelere adil bir şekilde dağıtılması sağlanmalıdır. Hükümetler; öğretim üyelerine bu konuda yardımcı olacak şekilde imkanları sunmalı ve öğretim üyelerini araştırmaya zorlamalı ve bunu yaparken de gerekli alt yapı yatırımlarını yapmalıdır. Üniversitelere bu konularda destek sağlamalıdır. Bu desteği sadece hükümetten beklemek doğru olmayacaktır. Sanayi ile işbirliği çerçevesinde öğretim elemanlarını desteklemesi gereken diğer bir kesim özel sektördür.

Öğretim elemanlarının sayısının ve yeterliliğinin sağlanması, öğrenci başına düşen öğretim elemanı sayısının medeni ülkeler seviyesine çıkartılması gerekmektedir. Bu yapılırken kaliteden ödün verilmemeli ve nitelikli öğretim elemanlarının yetiştirilmesi için gerek özel sektör ve gerekse hükümet gerekli mali desteği sağlamalıdır. Böylece öğrencilerin beklentileri olan nitelikli öğretim elemanı yeterliliği sorunu çözüme kavuşmuş olacaktır.

f) Her sene artarak çoğalan üniversite ihtiyacını gidermek için üniversite kuruluşunu kolaylaştırıcı düzenlemelere gidilmelidir. Bu düzenlemelere gidilirken eğitimde kaliteden uzak ve ideoloji amaçlı üniversite kurulmasına izin verilmemelidir.

g) Üniversite öğrencilerinin ve öğretim üyelerinin tepkisine neden olan yüksek öğrenim kurumu yasasında iki kesimin görüşleri doğrultusunda düzenlemelere gidilmelidir. Gerek öğrencilerle ilgili kararlarda gerekse öğretim üyeleri ile ilgili kararların alımında bu iki kesimde kararlara katılımı sağlanmalıdır. Bu konuda en önemli görev hükümete düşmektedir. Hükümet gerekli yasal düzenlemeleri yaparak öğrencilerin karar mekanizmasında söz sahibi olabilmelerini sağlamalı ve katılımlarını düzenlemelidirler. Üniversite yönetim kurulu, fakülte yönetim kurulu kararlarına öğretim elemanı ve yardımcılarının temsilcilerinin ve öğrenci temsilcilerinin oy hakkı ile katılımı sağlanmalıdır. Bu nedenle de gerekli yasal düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

h) Hükümet tarafının öğrenci beklentisi olan uygulamalı eğitim kapsamında düzenlemelere gitmesi ve sanayi çevresini üniversitelerle iş birliği konusunda cesaretlendirmesi beklenmelidir.

ı) Devlet öğrencilerin barınabilecekleri yurtlar yapmalı ve bunları ucuz bir şekilde öğrencilerin kullanımına sunmalıdır.

i) Spor yapmak isteyen öğrencilere destek olmak amacıyla bu konuda gerekli yasal düzenlemeleri gerçekleştirmelidir. Üniversite kaynaklarının sınırlı olduğu kabul edilirse bunun için özel sektör desteği aranmalı, Böylece daha çok sayıda gencimizin spor yapabilme imkanı verilmiş olur ve sporun tabana yayılması gerçekleşmiş olur. Bu da ileriki yıllarda spor branşlarında daha başarılı gençlerimizin yetişmesine imkan vermiş olacaktır.

9.4.6 ÖĞRENCİ EBEVEYNLERİNE VE TOPLUMA ÖNERİLER

a) Üniversiteler ile doğrudan temas halinde olan öğrenci ebeveynleridir. Bu nedenle ebeveynlerin üniversite tercihleri önemli bir etken olmaktadır. Ancak Türkiye’de üniversite tercihi ÖSYM (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi) tarafından yapılan bir sınav neticesinde oluşmaktadır. Bu tercih konusunda öğrenci ebeveynlerinin bir etkinliği söz konusu değildir. Ancak A.B.D ve diğer gelişmiş ülkelerde ebeveynler üniversite seçiminde önemli bir rol oynamaktadırlar.

b) Toplum ve ebeveynler üniversiteler üzerinde denetleme mekanizması vazifesi görerek ödenen vergilerin bilimsel çalışmalarda ve başka ne gibi faaliyetlerde kullanıldığını takip etmelidirler. Yapılan bilimsel çalışmaların toplum yaşayışına ne gibi yararlar sağladığının da takibini yapmalıdırlar.

Üniversiteler her sene gerçekleştirilen bilimsel faaliyetlerin ve sonuçlandırılan projelerin topluma ne gibi katkı yaptığı konusunda raporlar hazırlamalı ve bu raporları topluma açıklamalıdırlar. Böylece hem üniversiteler arasındaki yaratıcı rekabet gelişecek ve hem de bilimsel çalışmaların niteliği artacaktır. Öğrenciler ve ebeveynleri de üniversite tercihlerinde bu raporları göz önüne alacaklardır.

9.4.7 ARAŞTIRMACILARA ÖNERİLER

a) Doktora çalışması öğrenci, iş çevresi ve öğretim üyelerinin beklentileri üzerine kurulmuş bir çalışmadır. Bu çalışmayı daha ileri götürerek toplumun beklentileri ölçülmeli ve bu beklentiler doğrultusunda üniversite eğitiminin düzenlenmesi çalışmaları yapılabilir.

b) Bu çalışma genişletilerek üniversiteye girmeden önce lise öğrencilerinin beklentileri belirlenmeye çalışılmalıdır. Üniversitede okuyan öğrencilerin beklentileri ile karşılaştırılarak bu beklentilerinin ne kadarının karşılandığı ölçülebilir.

c) Ayrıca gelişmiş bir ülke seçilerek aynı çalışma bu ülkede de sürdürülerek toplumsal farklılıklar ve kültürel farklılıklar ortaya konabilir. Böyle bir çalışmanın mali yönden büyük bir yük getireceği bilindiğinden iş çevrelerinin desteği alınmalıdır.

Türkiye’de üç kesimin beklentileri alınarak yapılan ilk çalışma olan bu doktora tezinin yukarıda belirtilen önerilerle geliştirilerek yapılması eğitim konusunda çok büyük yararlar getireceği düşünülmektedir.



KAYNAKLAR

- Agus, A., Krishnan, S.K., ve Kadir, S.L.S.A.,** 2000. The Structural impact of total quality management on financial performance relative to competitors through customer satisfaction: a study of Malaysian manufacturing companies, *Total Quality Management*, **11**, S808-S819
- Ak, B., ve Sartugan. E.,** 1996. Hastanelerde Toplam Kalite Yönetimi ve Uygulama Örnekleri, *Standart Dergisi*, Sayı 414.
- Albrecht, Karl,** 1988. At America's Service. Dow Jones-Irwin, Homewood, Illionis.
- Allender. D.H.,** 1994. Is Reengineering Compatible With Total Quality Management? *Industrial Engineering*.
- Aykaç, Madelli,** 1999. Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Ekonometri Öğrencilerinin Profili, *IV Ulusal Ekonometri ve İstatistik Sempozyumu*, 1199-1215
- Bank, John,** 1992. The Essence of Total Quality Management, Prentice Hall.
- Banks, Jerry,** 1989. Principles of Quality Control, John Wiley & Sons, New York.
- Başaran, İ. E.,** 1994. Eğitim Yönetimi, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Berk, J. and Berk S.,** 1993. Total Quality Management: Implementing, Continuous, Improvement, Sterling Publishing Company, New York,.
- Berry, T. H.,** 1991. Managing The Total Quality Transformation, Mc Graw - Hill Inc., New York.

- Billing, D., and Thomas, H.,** 2000. The International Transferability of Quality Assessment Systems for Higher Education: The Turkish Experience, *Quality in Higher Education*, **6 (1)**, 31-39
- Bissell, D.,** 1994. Statistical Methods for SPC and TQM, Chapman & Hall Inc.,
- Bono, E.,** 1996. Rekabet Üstü (Sur / Petition), Remzi Kitabevi, İstanbul. .
- Bonstingl, J.J,** 2001 Kalite Okulları: Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine Giriş, (çeviren: Dr. Hayal KÖKSAL), Dünya Yayıncılık, İstanbul
- Bonser, C.,F.,** 1992. Total Quality Education, *Public Administration Review*, **52, 5**, 504-512.
- Brookman, J.,** 1993. Flying Standart for Quality, *Times Higher Education Supplement* (1 January).
- Cafoğlu, Z.,** 1996. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı, İstanbul.
- Cansever, A.,** 1993. Kalite Ödülleri, *Önce Kalite Dergisi*, Kal-Der, İstanbul.
- Camp, C.** 1989. Robert, Benchmarking, ASQC Quality Press.
- Carter, D.S. and Burger, M.,** 1994. Curriculum Management; Instructional Leadership And New Information Technology, *School Organization*, **14. 2**
- Cartin T.J.,** 1993. Principles and Practices of TQM, ASQC Quality Press, New York,
- Coate, L.E.,** 1992. Total Quality Management at Oregon State University Paper Published by Oregon State University, Corvallis, Oregon.
- Cobban, A.B.,** 1988. The Medieval English Universities: Oxford and Cambridge to c. 1500. Berkeley: University of California Press.
- Cobban, A.B.,** 1975. The Medieval English Universities, Their Development And Organization, London Methuen & Co. 1975

- Cornesky, R., and Mc Cool, S., 1999.** Total Quality Improvement Guide for Institutions of Higher Education, <http://www.magnapubs.com/p00353.html>
- Crosby, P.B., 1979.** Quality is Free , New York, New American Library.
- Crosby, P. B., 1989.** Let's Talk Quality: 96 Questions You Always Wanted To Ask, McGraw Hill, New York.
- Cryer, P., 1998.** Preparing For Quality Assessment And Audit, Committee Of Vice Chancellors And Principles, Sheffield.
- Dahlgaard J. J., Kristensen K., and Kanji G. K., 1995.** Total Quality Management, **6**, 5-6, 445.
- Dean L., H., 1993.** Learning From The Factories Developing Quality Systems In Education, Article No:8.
- Deming, W. E., 1998** Out of the Crisis, Massachusetts Institute of Technology, Center for advanced Engineering Study. Cambridge MA.
- Dhillon, B. S., 1985.** Quality Control, Reliability and Engineering Design, Marcel Dekker Inc., New York.
- Doherty G.D., 1995.** BS 5750 Part I and 2/ISO9000; 1987 and Education – Do they Fit and Is it Worth it? Quality Assurance in Education, MCB University Press, **3**, 3-9.
- Doherty, G.D., 1994.** Developing Quality Systems In Education –Various Articles – USC University Press.
- Düren, Z. A., 1990.** İşletmelerde Kalite Çemberleri, İstanbul.
- Ersen, H., 1996.** Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi : Verimli ve Etkin Olmanın Yolu, İstanbul.

- Ellis, R.**, 1993. Quality Assurance for University Teaching, Buckingham, Open University Press.
- Engelkemeyer, S. W.**, 1997. Total Quality : A Mechanism for Institutional Change and Curriculum Reform, Academic Initiatives in Total Quality For Higher Education, ASQC Quality Pres.
- Evans, J.R., and Lindsley, W.M.**, 1993. The Management and Control of Quality, West Publishing Co.
- Evans, J.R., and Lindsley, W.M.**, 1994. The Management and Control of Quality, West Publishing Company.
- Farell, C.**, 1993. Time to Prune the Ivy, *Business Week*, **24 May**, 112-118.
- Feigenbaum, A.V.**, 1982. Quality And Business Growth Today, *Quality Progress*, **15** (11), 22-25.
- Feigenbaum, A.V.**, 1951. Quality Control: Principles, Practice, and Administration, New York: Mc Graw – Hill.
- Feigenbaum, A.V.**, 1991. Total Quality Control, McGraw-Hill International Edition (3. Edition), New York.
- Fife, J.D., and Janosik, S.M.**, 2000. Defining and Ensuring Quality in Virginia Higher Education, <http://fbox.vt.edu:10021/chre/elps/EPI/fife.htm>.
- Fredericks, M.M.H., Westerheijden , D.F., and Weusthof, P.J.M.**, 1993. Self Evaluation and Visiting Committees, paper 14- 18 August EAIR,-Forum TURKU ,.
- Garvin, D.A.**, 1987. Competing On The Eight Dimensions of Quality, *Harvard Business Review*, **6**,
- Garvin, D.A.**, 1984. What Does Product Quality Really Mean, *Sloan Management Review*, **26, 1**,

- Gözlü, S.**, 2000. Yüksek Öğretimde Kalite Yönetimi, Halil Aksu'ya Armağan İçinde, İstanbul Teknik Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İstanbul, 17 Ağustos, 255-266.
- Guin, J.**, 1990 The Rewakening of Higher Education in France, *European Journal of Education*, **25**, 123-145.
- Hakes, C.**, 1992. Total Quality Management: The Key to Business Improvement, Chapman & Hall Inc.
- Hergüner, A.**, 1995. TKY Uygulama Deneyimleri: TKY Yüksek Öğretiminden Bir Örnek, 4. Ulusal Kalite Kongresi "Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitimde Kalite" 8-9 Kasım 1995 İst. s:263-270
- Hutchins, G.B.**, 1991 Introduction to Quality Control, Assurance and Management, Macmillan Publishing Company, New York.
- Imai, M.**, 1986. Kaizen: The Key to Japan's Competitive Success, Mc Graw Hill.
- Ishikawa, K.**, 1985. What is Total Quality Circle - The Japanese Way, Englewood Cliffs, N.J.:Prentice Hall.
- Jenkins, L.**, 1998. Sınıflarda Öğrenmenin İyileştirilmesi, Çev: Gönül Yenersoy, KalDer Yayınları, No: 18.
- Juran J.M.**, 1951. Quality Control Handbook,. New York, Mc Graw – Hill.
- Juran J.M.**, 1962. Quality Control Handbook,. New York, Mc Graw – Hill.
- Kavrakoğlu, İ.**, 1992. Toplam Kalite Yönetimi, Kalder Yayınları :1, İstanbul.
- Kelada, N.J.**, 1994. Is Reengineering Replacing Total Quality, Quality Progress.
- Kreitner, R., and Kinicki, A.**, 1989. Organizational Behaviour, Richard D. Irwin Inc.
- Köksoy, M.**, 1997. Yüksek Öğretimde Kalite ve Türk Yüksek Öğretimi İçin Öneriler, Hacettepe Üniv. Mühendislik Fak. Vakfı Yayınları Yayın No.1, Ankara.

- Lockwood A.**, 1992. Tourism Education in Europe: The development of Quality Eupean Conference on Tourism Education at a Higher level, Spain.
- Lozier G.G**, 1993. Teeter DJ, Six Foundation of Total Quality Management, New Direction for Institutional Research, **78**, 5 – 11.
- Maureen, T.**, 2001, Measuring Quality And Performance in Higher Education, *Quality in Higher Education*, .7 (1), 47-54
- Mc Niel, R.M.**, 1996. Total Quality Management: Whats in it for Schools? <http://www.Idanatl.org/newsbriefs/oct96/meniel.html>
- Menon, G.H.**, 1992. TQM in New Product Manufacturing, Mc Graw Hill, Inc..
- Miller, G.L., and Krumm L.L.**, 1993. The Whats, Whys and Hows of Quality Improvement, ASQC Quality Press.
- Montgomery, D.C.**, 1991. Introduction to Statistical Quality Control, John Wiley & Sons, New York.
- Mortimore, P.**, 1992. Quality Control in Education and Schools, *British Journal of Educational Studies*, **40**,1.
- Nakhai, B., and Neves, J.S.**, 1994. The Deming, Baldrige and European Quality Awards, *Quality Progress*, April.
- Neave, G.**, 1986. The all seeing eye of the Prince in Western Europe in Modie,Gr.C.(ed), Standards and Criteria in Higher Education in Western Europe, London.
- Oakland, J. S.**, 1994. Total Quality Management, Hope Services Ltd., 1994.
- Oblinger,D.G.**, 1998. Total Quality Management in Higher Education A Continuos Improvement Process <http://ike.engr.washington.edu/news/whitep/tqm.html>,

- Özdemir, S.**, 1995. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, *Verimlilik Dergisi, Toplam Kalite Özel Sayısı*, 216-218.
- Pakdemir, I. M.**, 1992. İşletmelerde Kalite Yönetimi, Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş., İstanbul.
- Pazarlıoğlu, V.M., Emeç, H., ve Erdoğan, S.**, 1999a. Dokuz Eylül Üniversitesi Öğrencilerinin Yüksek Öğretim Beklenti ve Değişkenlerinin Faktör Analizi ile İncelenmesi, *IV Ulusal Ekonometri ve İstatistik Sempozyumu*, 849-860.
- Pazarlıoğlu, V.M., Emeç, H., ve Erdoğan, S.**, 1999b. Dokuz Eylül Üniversitesi Öğrencilerinin Yüksek Öğretim Beklenti Profillerinin Diskriminant Analizi ile İncelenmesi, *IV Ulusal Ekonometri ve İstatistik Sempozyumu*, 835-847.
- Pirsig, R.M.**, 1976. Zen and The Art of Motorcycle Maintenance: An Inquiry in To Values, Bantam Books, New York.
- Price, J.M.**, 1993. Total Quality Management in a Small, High-Technology Company, *California Management Review*, **35, 3**, 96-117.
- Reeves, C.A., and Bedner, D.A.**, 1994. Defining Quality : Alternatives and Implications , *Academy of Management Review*, **19, 3**, 419-445
- Rosander, A.C.**, 1991. Deming's 14 Points Applied To Services, Macel Dekker Inc. ASQC Quality Press, New York.
- Scans Report**, 1991. What Work Requires Of Schools: a SCANS Report For America 2000, The Secretary's Commission On Achieving Necessary Skills, US Department Of Labor.

- Segev E., Raveh A., and Farjoun M.,** 1999. Conceptual Maps of The Leading MBA Programs in The United States: Core Courses, Concentration Areas, and The Ranking of The School, *Strategic Management Journal*, **Jan.**, :549-565.
- Simmons, D.A.,** 1970. Practical Quality Control, Addison-Wesley Publishing Company, New York.
- Smith, G.,** 1991. Statistical Process Control and Quality Improvement, Mac Millan Publishing Company, New York.
- Soin, S.S.,** 1992. Total Quality Control Essentials, McGraw-Hill Inc., New York.
- Spanbauer, S.J.,** 1992. A Quality System For Education, ASQC Quality Press, Wisconsin.
- Sureshchandar, G.S., Rajendran, C., and Kamalanabhan, T.J.,** 2001. Customer Perceprion of Service Quality—a critique, *Total Quality Management*, **11**,:111-124
- Sureshchandar, G.S., Chandrasekharan,R., and Anantharaman, R.N.,** 2002. The Relationship Between Management’s Perception of Total Quality Service and Customer Perceptions of Service Quality, *Total Quality Management*,**13**,69-88
- Sylewester, D.L, and Harris, J.W.,** 1991.Quality Improvement in Higher Education Research Report, Knoxville.
- Taşçı, A.,** 1995. Toplam Kalite Yönetimi ve Türkiye’de Uygulanabilirliği, 4. Ulusal Kalite Kongresi “Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitimde Kalite” 8-9 Kasım 1995 Ist. s:255-259

- Tenner, R.A., and Detoro, J.I., 1992.** Total Quality Management Three Steps to Continuous Improvement, Addison - Wesley Publishing Company, Inc..
- Tribus, M., 1997.** Total Quality Management in Schools of Business and Engineering Academic Initiatives in Total Quality For Higher Education, ASQC Quality Pres. 17-40, USA,
- Tribus, M., 1994.** Total Quality Management In Education, The Theory And How To Put It To Work – Developing Quality Systems In Education Edited By Geoffrey D. Doherty , 80.
- Turmen, A., 1995.** Başkent Üniversitesi Biyomedikal Cihaz Teknolojisi Meslek Yüksek Okulu Kuruluş ve Kalite Çalışmaları, 4. Ulusal Kalite Kongresi “Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitimde Kalite” 8-9 Kasım 1995 Ist. s:551-552
- Yağız Ö., 1997.** Yükseköğretim Kurumları Ve Toplam Kalite Yönetimi, *ODTÜ Gelişme Dergisi*, **24 (2)**, 257-293
- Van Vought, F.A., and Westerheijden, D.F., 1993.** Quality Management and Quallity Assurance in European Higher Education. Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities.
- Van Vought, F.A., and Westerheijden, D.F., 1994.** Towards a General Model of Quality Assesment in Higher Education, *Higher Education* **28**, 355-371.
- Vedder, P., 1994.** Global Measurement of The Quality of Education : A Help to Developing Countries? *International Review Of Education*, Kluwer Academic Publishers, **40,(1)**, 5-17 Netherland.
- Walker, T., 1992.** Creating Total Quality Improvement that Last, *National Productivity Review*, **11**, 473 478.
- Warn, J., Tranter, P., 2001.** Measuring Quality In Higher Education: A Competency Approach, *Quality in Higher Education*, **7 (3)**, 191-198

- West, D.C.,** 1984. Providing Quality Education for the 1980's, Association Of American Colleges, *Liberal Education*, **70,2**, 153-156.
- Wolverton, M.,** 1993. Total Quality Management In Higher Education: Latest Fad Or Lasting Legacy? Arizona State University Policy number:3.
- Zeithaml, V.A., Berry, L.L., Parasuraman A.,** 1996. The Behavioral Cosequences of Service Quality, *Journal of Marketing*, **60**, 31-45.



EKLER

EK A

ÖĞRENCİ ANKETİ

I. BÖLÜM

Bu bölümde belirtilen ifadeleri önem derecesine göre belirtilen derecelendirme aralığında değerlendirmeniz ve bulunduğunuz üniversitedeki uygulamaları da aynı aralıkta ifade etmeniz istenmektedir.

1	2	3	4	5
Hiç Önemsiz / Çok başarısız	Önemsiz / Başarısız	Fikrim yok	Önemli / Başarılı	Çok Önemli / Çok Başarılı

Üniversiteden beklentiler

	Önem Derecesi	Üniversiteniz
Sosyal faaliyetler		
Kültürel faaliyetler		
Sanatsal faaliyetler		
Sanayi ile işbirliği faaliyetleri		
Klüp faaliyetleri		
Diğer		

Fiziksel koşullar

	Önem Derecesi	Üniversiteniz
Binaların içi		
Dersliklerin sayısı ve koşulları		
Tuvaletlerin hijyen koşulları		
Park alanlarının yeterliliği		
Ders araç ve gereçlerinin yeterliliği		
Otopark kapasitesi		
Spor yapabilme olanakları		
Kantin (çeşitlilik ve yeterlilik)		
Yemekhane (kapasitesi ve imkanları)		
Yurt koşulları (yatak sayısı, yurt sayısı)		
Diğer		

1	2	3	4	5
Hiç Önemsiz / Çok başarısız	Önemsiz / Başarısız	Fikrim yok	Önemli / Başarılı	Çok Önemli / Çok Başarılı

Eğitim öğretim

	Önem Derecesi	Üniversiteniz
Derste kullanılan araç ve gereçlerin yeterliliği		
Ders içeriklerinin zenginliği ve yoğunluğu		
Ders konularının çekiciliği		
Öğrenci sayısı		
Öğrencilerin projelere katılımı		
Öğrencilerin seminer, konferans ve kongrelere katılımı		
Derslerin sayısı ve uygunluğu		
Öğretim elemanı sayısının yeterliliği		
Eğitmenlerin kendilerini geliştirerek bunları öğrencilerle paylaşması		
Diğer		

Destek üniteler

	Önem derecesi	Üniversiteniz
Kütüphane sayısı		
Kütüphanedeki kitap ve süreli yayınların sayısı		
Spor alanlarının yeterliliği		
Sanatsal ve kültürel alanların yeterliliği		
Laboratuvarların yeterliliği		
Bilgisayarların ve programların kullanılabilirliği		
Teknolojik imkanlar		
Mediko Sosyal imkanları ve yeterliliği		
Yurtların sayısı ve yeterliliği		
Odaların imkanları		
Yemekhanedeki çeşitlilik ve yeterlilik		
Öğrenci işlerinin çalışma düzeni ve saatleri		
Diğer		

Katılım

	Önem Derecesi	Üniversiteniz
Sınav programlarının belirlenmesine		
Ders programlarının belirlenmesine		
Dekanlığın öğrenci işleri ile ilgili kararlarına		
Derslerin değerlendirilmesine		
Öğrenci yaşam alanlarının düzenlenmesine		
Spor, kütüphane ve labr. Saatlerinin tespitine		
Kantin ve yemekhane ile ilgili kararların alınmasına		
Yönetim kurullarına katılıma		
Senato toplantılarına katılıma		
Diğer		

Eğer bir üniversite kuruyor olsaydınız yukarıda size sorulan beş ana başlıkta toplanan konuları toplam 100 olacak şekilde önem derecesine göre nasıl dağıtırdınız ?

Üniversite Ortamı	()
Fiziksel Alanlar	()
Eğitim Öğretim	()
Destek Üniteler	()
Katılım	()
Toplam	100

II. BÖLÜM

Bu bölümde ise sizin işletme mühendisliği eğitimi ile beklentileriniz ölçülmeye çalışılmaktadır. Aşağıdaki soruları belirtilen değerlendirme yöntemi ile cevaplandırmanız gerekmektedir.

1	2	3	4	5
Hiç önemsiz	Önemsiz	Fikrim yok	Önemli	Çok önemli

İşletme Mühendisliği Eğitimi nasıl belirlenmeli

	Önem
İş çevresinin beklentilerinin göz önüne alınması	
Öğrenci beklentilerinin göz önüne alınması	
Mezunlardan gelecek geri besleme ile fikirlerin belirlenmesi	
Diğer Üniversitelerin müfredatının gözden geçirilmesi	
Danışmanlık kurumlarından öneri alınması	
Yurt dışı üniversiteler ile ortak çalışmalarının sonucunda belirlenmesi	
Diğer	

İşletme Mühendisliği eğitimi nasıl olmalı

	Önem
Teknik derslere daha fazla ağırlık verilmeli (pazarlama, üretim, finans ve muhasebe gibi)	
Beşeri ve sosyal (yönetim, hukuk, yaratıcılık vizyon geliştirme) derslere ağırlık verilmeli	
İktisat sayısal yöntemler derslerine ağırlık verilmeli	
Müfredata bilgisayar ve programcılık dersleri eklenmeli veya ağırlıkları arttırılmalı	
Seçmeli derslerin sayısı % olarak arttırılmalı	
Çevre ve Çevre duyarlılığı gibi dersler eklenmeli	
Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili dersler müfredata eklenmeli	
Öğrenciye uzmanlaşma imkanı sağlanmalı	
Diğer	

Sizce aşağıda belirtilen derslerin ağırlıkları (müfredat içerisinde % olarak) nasıl olmalıydı.

Üretim Yönetimi	()
Pazarlama	()
Sayısal Yöntemler	()
Yönetim Organizasyon	()
İktisat	()
Finansman ve muhasebe	()
Hukuk	()
Mühendislik Dersleri	()
TOPLAM	100

1	2	3	4	5
En olumsuz	Olumsuz	Fikrim yok	Olumlu	En olumlu

Üniversitede öğretim üyesi nasıl eğitim vermeli

	Uygulama
Derslerde yazı tahtasının yanı sıra	
Tepegöz	
Bilgisayar	
Projector kullanarak	
Dersi Konferans biçiminde yaparak	
Örnek olay çalışması ile	
Sınıf içinde grup tartışmaları yapılarak	
İşletme oyunları (simulasyon) yöntemi uygulanarak	
Diğer	

Aldığınız her dersin süresi haftalık olarak kaç saat olmalı

a) 2 b) 3 c) 4 d) Diğer

Dersler

a) Ara verilmeden blok yapılmalı b) Ara verilmeli
c) Fikrim yok d) Diğer

Aşağıdaki fikirlere katılıp katılmadığınızı belirtiniz.

1	2	3	4	5
Hiç katılmıyorum	katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum

Fikir

Ödevler gereksiz ()
Ödevler çok zamanımı almıyor ()
İşletme eğitiminde uzmanlaşmaya gidilmeli ()
Bitirme Ödevi uygulaması gereksiz ()
Bitirme ödevlerinde danışman hocam bana yardımcı olmuyor ()
Ders programı çok yoğun ()
Öğretim üyeleri genelde yetersiz ()
Sınav soruları bilgiyi ölçüyor ()

III. BÖLÜM

III Bölümde ise sizin genel anlamda memnuniyetiniz, üniversite eğitimi alma nedenleriniz ve mezun olduktan sonra yapacağınız çalışmalara ait bilgiler derlenmeye çalışılmaktadır.

Daha önceki bölümlerde olduğu gibi 5 li derecelendirme ölçme yöntemi kullanılacaktır.

Üniversiteniz veya fakültenizdeki çalışanlardan veya kurumlardan ne ölçüde memnunsunuz ?

1	2	3	4	5
En olumsuz	Olumsuz	Fikrim yok	Olumlu	En olumlu

Genel Memnuniyet	()	()	()	()	()
Öğretim Üyelerinden	()	()	()	()	()
Bölümünden	()	()	()	()	()
Üniversitemden	()	()	()	()	()
Yönetimden	()	()	()	()	()
Görevlilerden	()	()	()	()	()
Diğer	()	()	()	()	()

Üniversitenizde memnun olduğunuz kurumları lütfen sıralayınız (Memnun olma derecesine göre) (Bilgi sahibi değilseniz lütfen boş bırakınız)

Rektörlük	()
Dekanlık	()
Bölüm Başkanlığı	()
Öğrenci İşleri	()
Mediko-Sosyal	()
Bilgi İşlem Merkezi	()
Yurt	()
Spor Merkezi	()
Diğer	()

Size tekrar bir şans verilse ve bulunduğunuz sınıftan devam etmek kaydı ile hangi üniversitede okumak isterdiniz ?

Aynı Üniversitede	()	Boğaziçi Üniv.	()
O.D.T.Ü.	()	Koç Üniv.	()
Bilkent Üniv.	()	İ.T.Ü.	()
Diğer (belirtiniz)			

Bulduğunuz bölüm kaçınıcı tercihiniz ?

Üniversite kaçınıcı sınıftasınız ?

Mezun olduktan sonra yapmayı düşündüklerinizi lütfen sıralayınız

- () Yüksek Lisans () Çalışmama () İşe Girme
() Askere Gitme () Yabancı dil öğrenme () Diğer
() Eğitim için Yurt dışına gitme

Yüksek lisans eğitiminize hangi üniversitede devam etmek istiyorsunuz ?

- Aynı Üniversitede () Boğaziçi Üniv. ()
O.D.T.Ü. () Koç Üniv. ()
Bilkent Üniv. () İ.T.Ü. ()
Diğer (belirtiniz)

Yüksek lisans eğitiminizi aynı ana bilim dalında mı yapmak isterdiniz ?

- Evet () Hangi Anabilim dalı lütfen belirtiniz
Hayır ()

Üniversitede eğitim dili sizce ne olmalıdır ?

- A) Türkçe B) Yabancı Dil C) Her ikiside (ağırlık belirtiniz)
% Türkçe %.... Yabancı Dil

Mezun olduğunuz Lise

- a) Normal Devlet Lisesi b) Anadolu Lisesi c) Süper Lise
d) Askeri Lise e) Meslek Liseleri f) Anadolu Meslek Liseleri
g) İmam Hatip Liseleri h) Özel Lise i) Fen lisesi

Neden Üniversite eğitimi almak istediniz (en önemli ilk üç tanesini belirtiniz)

- İş Garantisi ----- Askere gitmemek için ----- Okumak istediğim için
----- Okumam gerektiği için ----- Uzmanlaşmak için ----- Diploma almak için
----- Prestij kazanmak için ----- Bilimsel çalışmalar için ----- Diğer

Okuduğunuz Bölümü tercih etme nedeniniz (en önemli üç tanesini önem sırasını belirterek işaretleyiniz 1: en önemli olmak üzere)

- İyi Eğitim ----- Sosyal İmkanlar ----- Yurt imkanları
----- Toplumsal inanç / imaj ----- Arkadaş tavsiyesi ----- Puanının yüksek oluşu
----- Burs sağlaması ----- Aile bireylerinin istemesi ----- Mezun olunca kolay iş bulunması
----- Diğer

Eğitiminiz sırasında nasıl geçiniyordunuz ?

- 1) Ailemin desteği ile 2) Çalışarak 3) Kendi gelirimle
4) Burs alarak (Devlet) (Özel) 5) Kredi alarak 6) Diğer

Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma durmunuzu belirtiniz

	Sinema	Tiyatro	Bale	Opera	Konser	Sergi
Haftada bir veya üzeri	()	()	()	()	()	()
Ayda iki ve üç	()	()	()	()	()	()
Ayda bir	()	()	()	()	()	()
Daha seyrek	()	()	()	()	()	()
Hiç Gitmem	()	()	()	()	()	()

Nerede kalıyorsunuz ?

- a) Ailemle birlikte b) Arkadaşlarımla c) Tek başıma d) Yurtta
e) Akrabalarımla f) Diğer(belirtiniz)

Cinsiyetiniz ? ----- Erkek ----- Bayan

Yaşınız ? -----

Anne Babanızın eğitim durumu

	Okur yazar	İlkokul	Orta – Lise	Üniversite	Y.Lisans
Anne					
Baba					

Oturduğunuz ev (ailenizin)

a) Kendinizin b) Kira c) Lojman

Oturduğunuz semt (yurtta kalıyorsanız cevaplamayınız)

Ailenizin Otomobili var mı ? a) Evet b) Hayır

Sizin kendinizin özel otomobili var mı ? a) Evet b) Hayır

Ailenizin yaşadığı yer ;

a) Köy b) İlçe c) Şehir d) Büyük şehir

Ailenizin aylık toplam geliri

a) 300.000.000 dan az b) 300.000.000 – 600.000.000 c) 600.000.000 –
1.000.000.000 d) 1.000.000.000 - 1.500.000.000 e) 1.500.000.000 ve üstü

EK B

ÖĞRETİM ÜYESİ ANKETİ

Aşağıda gösterilen konu başlıklarında belirtilen ifadeleri mevcut durumu ve olması gereken duruma göre değerlendirmeniz istenmektedir. Mevcut durumla belirtecekleriniz sizin uygulamalarınız, ideal durumla yapacağınız değerlendirmelerde ise size göre nasıl olması gerektiği ölçülecektir. Bu amaçla 5 li skala yöntemi kullanılmakta ve sizden notlandırma yapmanız istenmektedir. Her bir ifade için 1 en olumsuz durumu 5 ise en olumlu durumu gösterecektir.

1	2	3	4	5
En olumsuz durum	Olumsuz durum	Fikrim yok	Olumlu durum	En olumlu durum

Üniversitede öğretim üyesi nasıl eğitim vermeli

	Mevcut durum	İdeal olması gereken
Eğitim esnasında yazı tahtasının yanı sıra		
Tepegöz		
Bilgisayar		
Projektör kullanmak		
Dersi Konferans biçiminde yaparak		
Örnek olay çalışması ile		
Sınıf içinde grup tartışmaları yapılarak		
İşletme oyunları (simülasyon) yöntemi uygulanarak		
Diğer		

Öğretim Üyesi dersi nasıl işlemeli ve geliştirmeli

	Mevcut durum	İdeal durum
Dersle ilgili yardımcı olacak öğretim üyelerini ders başında belirtmeli		
Dersle ilgili zaman planını sunmalı		
Okuma listesi vermeli		
Öğrencilerden gelen tepkiye göre ders içeriğini yenilemeli		
Yurt dışındaki programları takip etmeli		
Derslere konu ile ilgili uzman kişiler getirmeli		
Diğer		

Üniversitede öğretim üyesi sizce nasıl olmalı

	Mevcut Durum	İdeal durum
Kendini sürekli yenilmeli		
Yeni konuları takip etmeli		
Yurt dışı üniversite deneyimi olmalı		
Yüksek Lisans ve/veya doktora eğitimini yurt dışında yapmış olmalı		
Öğrencilerle sürekli iletişim içinde olmalı		
Sanayi ile işbirliğine gitmeli		
Seminer /Kongre/Konferanslara katılmalı ve takip etmeli		
Bilimsel çalışmalar yapmalı		
Özel sektör deneyimi olmalı		
Yabancı dil bilmeli		
Pedagojik bir eğitim veya formasyon sahibi olmalı		
Yurt dışı öğretim üyeleri ile ortak çalışmalara katılmalı		
Öğrencilerle ortak bilimsel çalışmalar yapmalı		
Diğer		

Aşağıdaki fikirlere katılıp katılmadığınız belirtilen ölçekte ifade ediniz. (Mevcut durumu değerlendiriniz)

1	2	3	4	5
Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum

Üniversite Koşulları

Odaların dizaynı çalışabilmem için uygundur	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Oda içi araç ve gereçler yetersiz	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Enformasyon hizmetleri (bilgiye erişim, internet) yeterli	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Kütüphane hizmetleri yetersiz	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Yayın sayıları ve güncelliği yetersiz	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Yazım-baskı, fotokopi, basım-yayın hizmetleri yeterli	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Konferans salonu amaçlara hizmet edecek yeterlilikte değil	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Çok amaçlı kullanabileceğimiz salonlarımız yetersiz	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Binaların içi bakımsız	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Tuvaletler ve hijyen koşulları yeterli	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Otopark alanı yeterli	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Ders araç ve gereçleri amaca hizmet etmekten uzak	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Laboratuvarlar yetersiz	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Spor alanlarımız yetersiz	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Kantin imkanları yeterli	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Yemekhane yeterli	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Lojman olanakları çok iyi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Diğer.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Öğretim Üyelerinin, üniversite yönetiminden beklentileri

1	2	3	4	5
Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum

	Üniversiteden beklentiler
Sürekli şahsi gelişmeyi sağlaması	
Politik özgürlük	
Araştırma ve yönetimde esneklik	
Uluslar arası ilişkileri geliştirmeyi destekleme	
Bilimsel çalışmalara teşvik	
Üniversite ile ilgili kararlara katılım	
Özel projelere teşvik	
Sosyal imkan yaratma	
Diğer kurumlar ile ortak proje geliştirme	
Özel sektörle ilişkiler geliştirme	
Diğer	

Öğretim Görevlilerinin hükümetten beklentileri ile ilgili düşünceleriniz ?.

1	2	3	4	5
Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum

	Hükümetten beklentiler
İş güvencesi getirmesi	
Akademik özgürlük	
Politik özgürlük	
Bilimsel çalışmalara teşvik	
End. Sorunlarına eğilebilme ortamının yaratılması	
Devlet sorunlarına eğilebilme ortamının yaratılması	
Ücret politikaları ile ilgili kararlara katılım	
Diğer	

İşletme / İşletme mühendisliği eğitiminin nasıl belirlenmesi ile ilgili belirtilen fikirlerin ağırlığı sizce ne olmalı ? (toplam 100 olacak şekilde ağırlıkları belirtiniz)

İş çevresinin beklentileri göz önüne alınarak	()
Öğrenci beklentileri göz önüne alınarak	()
Mezunlardan gelecek geri besleme bilgileri kullanarak	()
Diğer üniversitelerin programları irdelenerek	()
Danışmanlık kurumlarından öneri alınarak	()
Yurt dışı üniversiteler ile işbirliğine gidilerek	()
Diğer (belirtiniz)	
TOPLAM	(100)

İşletme / İşletme mühendisliği eğitiminin nasıl olması gerektiği konusundaki düşünceleriniz

1	2	3	4	5
Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum

	Fikir
Teknik derslere daha fazla ağırlık verilmeli (pazarlama, üretim, finans ve muhasebe gibi)	
Beşeri ve sosyal (yönetim, hukuk, yaratıcılıkvizyon geliştirme) derslere ağırlık verilmeli	
İktisat sayısal yöntemler derslerine ağırlık verilmeli	
Müfredata bilgisayar ve programcılık dersleri eklenmeli veya ağırlıkları arttırılmalı	
Seçmeli derslerin sayısı % olarak arttırılmalı	
Çevre ve Çevre duyarlılığı gibi dersler eklenmeli	
Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili dersler müfredata eklenmeli	
Öğrenciye uzmanlaşma imkanı sağlanmalı	
Diğer	

Sizce aşağıda belirtilen derslerin ağırlıkları % olarak nasıl olmalı

Üretim Yönetimi	()
Pazarlama	()
Sayısal Yöntemler	()
Yönetim Organizasyon	()
Finansman	()
İktisat	()
Hukuk	()
Mühendislik Dersleri	()
Toplam	100

Bu bölümde üniversite öğretim görevlilerinin genel anlamda ders yükleri, üniversite eğitimliliğini seçme nedenleri ve sosyal –ekonomik durumları hakkında sorular bulunmaktadır.

Haftalık yarıyıl ortalama ders saati yoğunluğunuz nedir ? _____

Danışmanlığını yağıtığınız öğrenci sayısı kaç ?

Lisans

Y. Lisans

Doktora

Bulunduğunuz üniversiteyi seçme nedenlerinizi sizin için en önemli ilk 3 taneyi önem sırası vererek işaretleyiniz.

- | | |
|---|----------|
| Türkiyenin en iyi üniversitelerinden biri olması | () |
| Bilimsel çalışmalara önem vermesi | () |
| Bağımsız çalışma yapabilecek olmam | () |
| Sunulan sosyal imkanlar | () |
| Sağladığı olanaklar (labor., kütüphane, spor, lojman vs.) | () |
| Arkadaşlık ortamı | () |
| Çalışanların niteliği | () |
| Yönetimin desteği | () |
| Mezun olduğum üniversite olması | () |
| Hocalarımın teşvikiyle | () |
| Türkiyenin en iyi üniversitesi olması | () |
| Diğer (belirtiniz) | () |

Akademisyenliği seçme nedenlerinizi lütfen açıklayınız

Kültürel veya sanatsal etkinliklere katılma durumunuzu belirtiniz

	Sinema	Tiyatro	Bale	Opera	Konser	Sergi
Haftada bir veya üzeri	()	()	()	()	()	()
Ayda iki ve üç	()	()	()	()	()	()
Ayda bir	()	()	()	()	()	()
Daha seyrek	()	()	()	()	()	()
Hiç Gitmem	()	()	()	()	()	()

Üniversitede eğitim dili ne olmalıdır ?

- a) Türkçe b) Yabancı dil c) Her ikiside (ağırlık belirtiniz)
% Türkçe % Yabancı dil

Eğitmen olarak üniversitede kaç senedir çalışmaktasınız ? _____

Bulunduğunuz üniversitede çalışma süreniz ?

Akademik ünvanınız ?

Bölümünüz ? _____

Yüksek lisans veya doktora derecenizi eğitmen olarak çalıştığınız üniversiteden farklı bir üniversiteden mi aldınız ? a) Evet (hangisi) b) Hayır

Yurt dışı eğitmenlik deneyiminiz var mı ?

Bildiğiniz yabancı dil /ler ?

Cinsiyetiniz ? () Erkek () Kadın

Yaşınız ? _____

Oturduğunuz ev (ailenizin)

a) Kendinizin b) Kira c) Lojman

Otomobiliniz var mı ? a) evet b) hayır

Ailenizin aylık toplam geliri

- a) 400.000.000 dan az b) 400.000.000 – 1.000.000.000
c) 1.000.000.000 – 1.500.000.000 d) 1.500.000.000 - 2.000.000.000
e) 2.000.000.000 ve üstü

Oturduğunuz semt?



EK C

İŞ ÇEVRESİ ANKETİ

Kuruluşunuzda çalışmakta olan işletme mühendisliği ve / veya işletme bölümü mezunlarını aşağıdaki kriterlere göre değerlendiriniz.

(1) Kesinlikle önemli değildir. (2) önemli sayılmaz (3) Fikrim yok. (4) Önemlidir (5) Çok önemli nedenlerden biridir. Lütfen her madde için düşüncenizi yansıtan en uygun rakamı seçiniz.

I. İşletme mühendisi ve / veya işletme bölümü mezunu olan çalışanlarınızın aşağıdaki konulara olan ilgisini değerlendiriniz.

Sanatsal ve kültürel faaliyetler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Siyaset (dünya)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Siyaset (ulusal)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Sosyal faaliyetler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Bilimsel faaliyetler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Sportif faaliyetler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

II. İstihdam etmeyi düşündüğünüz işletme ve/veya işletme mühendislerinde ne gibi özellikler arıyorsunuz? En önemli 5 tanesini sırası ile belirtiniz.

() Yabancı dil	() Analitik düşünme	() İnisiyatif kullanabilme	() Bilgisayar bilgisi
() İş tecrübesi	() Karar verme yeteneği	() Yaratıcı fikirler üretebilme yeteneği	
() Okul başarısı	() Sosyal faaliyetlere katılımı	() Diğer (belirtiniz).....	

III. İşletme veya İşletme Mühendisliği programlarında eğitim dili ne olmalıdır ?

() Türkçe () Yabancı dil () İngilizce () Almanca () Fransızca
() Karma% Türkçe% Yabancı dil

IV. İşletme ve İşletme Mühendisliğinden mezun olan bireyin hangi alanlarda bilgi sahibi olması gerektiğini lütfen önem sırasına göre (en önemli 5 tanesini) işaretleyiniz.	
İşletme Mühendisliği Programı Mezunu	İşletme Bölümü Mezunu
() Bilgisayar (programcılık)	() Bilgisayar (programcılık)
() Bilgisayar (paket programlar)	() Bilgisayar (paket programlar)
() Pazarlama	() Pazarlama
() Muhasebe	() Muhasebe
() Finansman	() Finansman
() Hukuk	() Hukuk
() Ekonomi	() Ekonomi
() Üretim Yönetimi	() Üretim Yönetimi
() Diğer	() Diğer

V. İşletme veya İşletme Mühendisliği Bölümlerinden henüz mezun olmamış öğrenci çalıştırıyor musunuz ?

() Evet () Hayır

VI. İşletme Mühendisliği eğitimi yapan eğitim kurumları hangileri lütfen işaretleyiniz.

() Boğaziçi Üniversitesi () Bilgi Üniversitesi () Marmara Üniversitesi
 () İ.T.Ü. () Bilkent Üniversitesi () İstanbul Üniversitesi
 () Koç Üniversitesi () O.D.T.Ü. () Sabancı Üniversitesi
 () Ege Üniversitesi () Diğer

VII. İşletme Mühendisliği eğitimi ile İşletme eğitimi arasında bir fark görüyor musunuz? Görüyorsanız hangi konuda görüyorsunuz? Lütfen en önemi 3 tanesini belirtiniz.

1-
 2-
 3-

VIII. Aşağıdaki görüşlere katılıp katılmadığınızı belirtilen ölçü aralığında ifade ediniz.

(1) Kesinlikle önemli değildir. (2) önemli sayılmaz (3) Fikrim yok. (4) Önemlidir r. (5) Çok önemli nedenlerden biridir. Lütfen her madde için düşüncenizi yansıtan en uygun rakamı seçiniz.

Üniversite eğitimi genel anlamıyla yeterli değil.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Öğretim üyeleri teorik bilgiyi uygulamada yeterli değiller.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Öğrenciler uygulamadan uzak eğitim görüyorlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Üniversite - sanayi işbirliği, eğitimin uygulamaya dönük olmasını sağlayacak yeterlilikte değil.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Üniversiteler eğitim programlarında sanayi ile işbirliği yapıyorlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
İşe yeni alınan mezunlar için ayrıca eğitim verilmesi gerekmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Üniversite eğitimi öğrencilerin sosyal ve sanatsal yönlerini geliştirmelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Üniveriste eğitiminin temel eksikliği öğrenmeyi öğretmemesidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
İşletme ve/veya işletme müh. eğitiminde uzmanlaşmaya gidilmelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Üniversiteler sanayi ile birlikte projeler geliştirilmelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Yeni mezunlar, mezuniyetten sonra belli bir süre staj görmelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Mezunların bilgisi hemen işte çalışmaya yetecek düzeydedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Yeni mezunlara sorumluluk verilebilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

IX. Kuruluşunuzda Toplam Kalite Yönetimi çalışmaları yapıyor mu?

() Evet () Hayır

X. Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarında işletme mühendisi ve / veya işletme bölümü mezunu çalıştırıyor musunuz ?

() Evet () Hayır

XI. Üniversitelerden eğitim konusundaki en önemli üç beklentinizi lütfen belirtiniz.

1-.....

2-.....

3-.....

XII. Size göre işletme ve işletme mühendisliği eğitim programında aşağıda belirtilen ana başlıkların oranları (yüzde olarak) ne olmalıdır ?

İşletme		İşletme Mühendisliği	
Üretim Yönetimi	()	Üretim Yönetimi	()
Pazarlama	()	Pazarlama	()
Sayısal Yöntemler	()	Sayısal Yöntemler	()
Yönetim ve Organizasyon	()	Yönetim ve Organizasyon	()
İktisat	()	İktisat	()
Finansman ve Muhasebe	()	Finansman ve Muhasebe	()
Hukuk	()	Hukuk	()
Mühendislik Dersleri	()	Mühendislik Dersleri	()
TOPLAM	100	TOPLAM	100

XIII. İşletme ve işletme mühendisliği mezunlarını hangi departmanlarda istihdam ediyorsunuz ?	
İşletme Mühendisliği Bölümü Mezunu	İşletme Bölümü Mezunu
1-	1-
2-	2-
3-	3-

XIV. Faaliyet gösterdiğiniz sektör ?

() Özel imalat

() Özel hizmet

() Kamu imalat

() Kamu hizmet

Yıllık Cironuz _____

Çalışan İşletme Bölümü mezunu sayısı _____

Toplam Çalışan Sayınız _____

Çalışan İşletme Mühendisliği mezunu sayısı _____

EK D

Factor Analysis

Correlation Matrix^a

a. Determinant = 4,383E-02

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,850
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1198,323
	df	10
	Sig.	,000

Communalities

	Initial	Extraction
Sosyal Faaliyet	1,000	,811
kültürel faaliyetler	1,000	,804
sanatsal faaliyetler	1,000	,760
Sanayi ile işbirliği	1,000	,453
Klüp faaliyetleri	1,000	,637

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,464	69,283	69,283	3,464	69,283	69,283
2	,663	13,268	82,552			
3	,441	8,829	91,381			
4	,272	5,445	96,826			
5	,159	3,174	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component
	1
Sosyal Faaliyet	,901
kültürel faaliyetler	,897
sanatsal faaliyetler	,872
Klüp faaliyetleri	,798
Sanayi ile işbirliği	,673

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 1 components extracted.

Rotated Component Matrix^a

a. Only one component was extracted.
The solution cannot be rotated.

Factor Analysis

Correlation^a

a. Determinant

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,758
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	707,758
	df	45
	Sig.	,000

Communalities

	Initial	Extraction
Binalarin içi	1,000	,626
dersliklerin sayisi ve kopullari	1,000	,503
Tuvaetlerin hijyen kosullari	1,000	,503
park alanlarinin yeterliliği	1,000	,648
ders araç ve gereçleri	1,000	,600
otopark kapasitesi	1,000	,676
Spor yapabilme olanaklari	1,000	,639
kantin (çesitlilik ve yeterlilik)	1,000	,398
yemekhane (kapasite ve imkanlari)	1,000	,609
yurt kosullari	1,000	,499

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		Rotation Sums of Squared Loadings	
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,109	31,089	31,089	3,109	31,089	23,587
2	1,434	14,340	45,429	1,434	14,340	17,384
3	1,156	11,561	56,990	1,156	11,561	16,019
4	,820	8,198	65,187			
5	,787	7,874	73,062			
6	,709	7,092	80,153			
7	,588	5,882	86,035			
8	,576	5,758	91,793			
9	,475	4,746	96,539			
10	,346	3,461	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
ders araç ve gereçleri	,743	-,118	-,184
park alanlarının yeterliliği	,689	-,382	,164
otopark kapasitesi	,637	-,443	,271
Spor yapabilme olanakları	,627	-,454	-,199
Binaların içi	,561	,135	-,541
dersliklerin sayısı ve köpülleri	,543	,352	-,291
Tuvaletlerin hijyen koşulları	,320	,569	-,277
kantin (çeşitlilik ve yeterlilik)	,407	,440	,197
yemekhane (kapasite ve imkanları)	,464	,383	,497
yurt koşulları	,437	,258	,492

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 3 components extracted.

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
otopark kapasitesi	,780	-9,33E-02	,242
park alanlarının yeterliliği	,774	3,744E-02	,218
Spor yapabilme olanakları	,761	,216	-,112
ders araç ve gereçleri	,624	,441	,126
Binaların içi	,305	,725	-8,09E-02
dersliklerin sayısı ve köpülleri	,157	,660	,209
Tuvaletlerin hijyen koşulları	-,153	,651	,236
yemekhane (kapasite ve imkanları)	,109	9,853E-02	,767
yurt koşulları	,172	2,251E-02	,685
kantin (çeşitlilik ve yeterlilik)	1,634E-02	,304	,553

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 6 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3
1	,743	,509	,435
2	-,668	,526	,527
3	,039	-,682	,731

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Factor Analysis

Correlation Matrix^a

a. Determinant = 8,197E-02

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,864
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	955,151
	df	36
	Sig.	,000

Communalities

	Initial	Extraction
derste kullanılan araç ve gereçlerin yeterliliği	1,000	,534
ders içeriklerinin zenginliği ve yoğunluğu	1,000	,566
ders konularının çekiciliği	1,000	,540
Öğrenci sayısı	1,000	,798
öğrencilerin projelere katılımı	1,000	,461
öğrencilerin seminerlere katılımı	1,000	,433
ders sayısı ve uygunluğu	1,000	,490
öğretim elemanı sayısı ve yeterliliği	1,000	,565
egitmenlerin kendilerini geliştirmesi	1,000	,509

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		Rotation Sums of Squared Loadings	
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,807	42,300	42,300	3,807	42,300	42,300
2	1,090	12,107	54,407	1,090	12,107	54,407
3	,843	9,367	63,774			
4	,696	7,731	71,505			
5	,635	7,054	78,559			
6	,546	6,061	84,620			
7	,513	5,698	90,318			
8	,448	4,974	95,293			
9	,424	4,707	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component	
	1	2
derste kullanılan araç ve gereçlerin yeterliliği	,731	6,650E-03
ders konularının çekiciliği	,725	-,119
egitmenlerin kendilerini geliştirmesi	,702	-,129
ders içeriklerinin zenginliği ve yoğunluğu	,702	-,271
ogrencilerin projelere katılımı	,647	,206
öğretim elemanı sayısı ve yeterliliği	,641	,392
ders sayısı ve uygunluğu	,630	-,305
öğrencilerin seminerlere katılımı	,608	-,250
Öğrenci sayısı	,406	,796

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 2 components extracted.

Rotated Component Matrix^a

	Component	
	1	2
ders içeriklerinin zenginliği ve yoğunluğu	,743	,120
ders sayısı ve uygunluğu	,698	5,405E-02
ders konularının çekiciliği	,686	,263
egitmenlerin kendilerini geliştirmesi	,671	,243
öğrencilerin seminerlere katılımı	,652	9,054E-02
derste kullanılan araç ve gereçlerin yeterliliği	,628	,374
Öğrenci sayısı	-5,12E-02	,892
öğretim elemanı sayısı ve yeterliliği	,356	,662
ogrencilerin projelere katılımı	,455	,504

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 3 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2
1	,863	,504
2	-,504	,863

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Factor Analysis

Correlation Matrix^a

a. Determinant = 2,374E-03

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,828
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2097,314
	df	66
	Sig.	,000

Communalities

	Initial	Extraction
kutuphane sayisi	1,000	,775
kutuphanedeki kitap sayisi ve sureli yayın sayisi	1,000	,738
spor alanlarının yeterliliği	1,000	,683
sanatsal ve kültürel alanların yeterliliği	1,000	,645
laboratuvarların yeterliliği	1,000	,648
bilgisayar ve programların kullanılabilirliği	1,000	,738
teknolojik imkanlar	1,000	,753
Mediko sosyal	1,000	,444
yurtların sayisi ve yeterliliği	1,000	,737
odaların imkanları	1,000	,800
yemekhanedeki çeşitlilik ve yeterlilik	1,000	,454
öğrenci işlerinin çalışma düzeni	1,000	,594

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4,725	39,374	39,374	4,725	39,374	39,374	4,449	37,072	37,072
2	2,108	17,564	56,938	2,108	17,564	56,938	2,025	16,873	53,945
3	1,177	9,807	66,745	1,177	9,807	66,745	1,536	12,800	66,745
4	,839	6,993	73,738						
5	,778	6,483	80,221						
6	,574	4,784	85,005						
7	,458	3,819	88,824						
8	,382	3,181	92,005						
9	,294	2,447	94,453						
10	,267	2,228	96,681						
11	,217	1,809	98,489						
12	,181	1,511	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
teknolojik imkanlar	,833	-6,60E-02	,234
labaratuarların yeterliliği	,790	-1,14E-02	,155
sanatsal ve kültürel alanların yeterliği	,788	-,133	7,577E-02
bilgisayar ve programların kullanılabilirliği	,786	-5,46E-02	,342
kütüphane sayısı	,775	-,314	-,276
kütüphanedeki kitap sayısı ve süreli yayın sayısı	,773	-,197	-,319
spor alanlarının yeterliliği	,765	-,220	-,223
yurtların sayısı ve yeterliliği	,278	,749	-,315
odaların imkanları	,310	,726	-,420
yemekhanedeki çeşitlilik ve yeterlilik	,172	,651	-3,70E-02
Mediko sosyal	,406	,418	,322
öğrenci işlerinin çalışma düzeni	,131	,459	,605

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 3 components extracted.

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
kutuphane sayisi	,858	3,243E-02	-,196
kutuphanedeki kitap sayisi ve sureli yayın sayisi	,825	,152	-,184
spor alanlarinin yeteriligi	,814	8,503E-02	-,112
teknolojik imkanlar	,785	1,528E-02	,370
sanatsal ve kültürel alanlarin yeterligi	,779	2,342E-02	,193
labaratuarlarin yeteriligi	,736	9,013E-02	,314
bilgisayar ve programlarin kullanilabilirliigi	,726	-3,61E-02	,458
odalarin imkanlari	,119	,887	1,323E-02
yurtlarin sayisi ve yeteriligi	7,093E-02	,849	,107
yemekhanedeki cesitlilik ve yeterlilik	-2,91E-02	,610	,284
ogrenci islerinin calisma duzeni	-7,73E-02	,134	,755
Mediko sosyal	,225	,293	,554

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 6 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3
1	,948	,219	,232
2	-,301	,853	,425
3	-,105	-,473	,875

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Factor Analysis

Correlation Matrix^a

a. Determinant = 7,213E-03

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,854
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1812,865
	df	36
	Sig.	,000

Communalities

	Initial	Extraction
sinav programlarinin belirlenmesine	1,000	,515
ders programlaine katilim	1,000	,710
dekanligin ogr.ile ilgili kararlarina	1,000	,714
derslerin değerlendirilmesine	1,000	,685
yasam alanlarinin duzenlenmesine	1,000	,603
spor kutuphane ve labr. belirlenmesine katilim	1,000	,691
kantin ve yemekhane ile ilgili kararlara	1,000	,590
yonetim kuruluna katilim	1,000	,781
senato toplantilarina katilim	1,000	,724

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		Rotation Sums of Squared Loadings	
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4,700	52,218	52,218	4,700	52,218	52,218
2	1,314	14,599	66,816	1,314	14,599	66,816
3	,873	9,697	76,513			
4	,547	6,073	82,586			
5	,432	4,798	87,385			
6	,389	4,326	91,710			
7	,300	3,334	95,044			
8	,258	2,861	97,905			
9	,189	2,095	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component	
	1	2
spor kutuphane ve labr. belirlenmesine katilim	,823	-,117
dekanligin ogr.ile ilgili kararlarina	,813	,233
yasam alanlarinin duzenlenmesine	,776	-3,50E-03
derslerin değerlendirilmesine	,749	,351
yonetim kuruluna katilim	,725	-,506
kantin ve yemekhane ile ilgili kararlara	,700	-,317
ders programlaina katilim	,690	,484
senato toplantilarina katilim	,657	-,540
sinav programlarinin belirlenmesine	,525	,490

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 2 components extracted.

Rotated Component Matrix^a

	Component	
	1	2
yonetim kuruluna katilim	,872	,144
senato toplantilarina katilim	,848	7,166E-02
kantin ve yemekhane ile ilgili kararlara	,723	,261
spor kutuphane ve labr. belirlenmesine katilim	,671	,490
yasam alanlarinin duzenlenmesine	,558	,539
ders programlaina katilim	,157	,828
derslerin değerlendirilmesine	,291	,775
dekanligin ogr.ile ilgili kararlarina	,420	,734
sinav programlarinin belirlenmesine	3,387E-02	,717

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 3 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2
1	,716	,698
2	-,698	,716

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.



ÖZGEÇMİŞ

1969 yılında İstanbul'da doğdu. İlk orta ve lise eğitimini İstanbul'da tamamladıktan sonra 1986 yılında İTÜ İşletme Fakültesi İşletme Mühendisliği bölümünü kazandı. 1990 yılında bölüm dördüncüsü olarak mezun oldu. Aynı yıl İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Endüstri Mühendisliği Anabilim dalında yüksek lisans eğitimine başladı. Bir yıl İngilizce hazırlık eğitiminden sonra 1993 yılında bölüm dördüncüsü olarak mezun oldu. Aynı yıl İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü İşletme Anabilim dalında Doktora eğitimine başladı.

1992 yılında İTÜ İşletme Fakültesi İşletme Mühendisliği bölümünde Üretim Yönetimi ve Pazarlama Anabilim Dalında Araştırma Görevlisi olarak çalışmaya başladı. Bilimsel çalışmalarda bulunmak ve İngilizcesini ilerletmek için Portland State Üniversitesinde çalışmalarda bulundu. Ulusal ve uluslararası dergilerde yayımlanmış makaleleri, ulusal ve uluslararası düzeyde katılmış olduğu kongre, seminer ve sempozyumlarda sunduğu bildirileri bulunmaktadır.

1997 yılından beri İTÜ SEM bünyesinde sürdürülmekte olan Bilgisayar Paket Programları Eğitim koordinatörü ve eğitmen olarak ayrıca görev almaktadır. İngilizce bilen V.Zeki YENEN bekardır.