

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM PROGRAMLARI ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME PROGRAMI**

**YÜKSEKÖĞRETİM PROGRAMLARINDA ÖĞRENCİLERİN
GÜÇLENDİRİLMESİNİ DESTEKLEYEN ETKENLERİN
BELİRLENMESİ**

DOKTORA TEZİ

MELTEM ŞEREF

**ANKARA
ARALIK, 2019**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM PROGRAMLARI ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME PROGRAMI**

**YÜKSEKÖĞRETİM PROGRAMLARINDA ÖĞRENCİLERİN
GÜÇLENDİRİLMESİNİ DESTEKLEYEN ETKENLERİN
BELİRLENMESİ**

DOKTORA TEZİ

MELTEM ŞEREF

DANIŞMAN: DOÇ. DR. FATMA MIZIKACI

**ANKARA
ARALIK, 2019**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

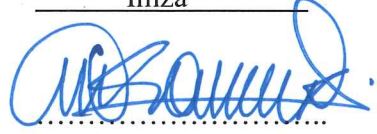
Meltem Şeref adlı öğrencinin hazırladığı “**Yükseköğretim Programlarında Öğrencilerin Güçlendirilmesini Destekleyen Etkenlerin Belirlenmesi**” başlıklı bu çalışma Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı / Eğitimde Program Geliştirme Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

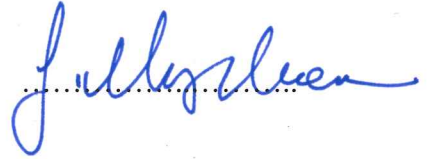
Başkan

Prof. Dr. Hanife AKAR



Üye

Doç. Dr. Fatma MIZIKACI



Üye

Prof. Dr. Fatma BIKMAZ



Üye

Prof. Dr. Nurdan KALAYCI



Üye

Doç. Dr. Berna ASLAN



ONAY

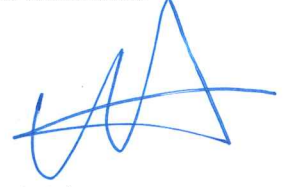
Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından 13.12.2019 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca 13.01/2020 tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.



Meltem ŞEREF

ÖZET

YÜKSEKÖĞRETİM PROGRAMLARINDA ÖĞRENCİLERİN GÜÇLENDİRİLMESİNİ DESTEKLEYEN ETKENLERİN BELİRLENMESİ

ŞEREF, Meltem

Doktora, Eğitim Programları Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Fatma MIZIKCI

Aralık, 2019, 253

Çalışmanın amacı, yükseköğretim bağlamında öğrencinin güçlendirilmesi kavramını incelemek, “güçlü/güçlendirilmiş” öğrencinin öğrenci ve öğretim üyeleri tarafından nasıl tanımlandığını ve araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencileri akademik, politik ve sosyal olarak güçlendiren etkenlerin neler olduğunu ortaya belirlemektir. Bir durum çalışması olarak tasarlanan bu araştırma nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği betimsel bir araştırmadır. Araştırma Ankara ilinde bir vakıf üniversitesinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda lisans eğitimlerine devam eden öğrenciler, görev yapan öğretim üyeleri ve yöneticiler oluşturmaktadır. Araştırmaya 24 öğrenci, sekiz öğretim üyesi ve beş yönetici katılmıştır. Araştırmanın veri toplama yöntemi görüşme ve doküman incelemesidir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme formları kullanılmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri ile çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre yükseköğretim bağlamında güçlü öğrenciler kişisel ve sosyal özellikleri ile öne çıkan çok yönlü bireylerdir. Araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencileri akademik, sosyal ve politik olarak güçlendiren başlıca etkenler belirlenmiş ve öğrencileri bu boyutlarda daha fazla güçlendirmek için getirilebilecek önerilere yer verilmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencileri aynı anda birden fazla boyutta güçlendiren temel etkenler; öğretim üyeleri, ortak eğitim programı, öğrencilerin program geliştirme sürecinde aldıkları roller, öğrenci toplulukları, program dışı etkinlikler, öğrencilerin talep ve itirazlarını rahatlıkla dile getirebilmeleri ve araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun görece küçük bir kurum olmasıdır.

Anahtar Sözcükler: Öğrencinin güçlendirilmesi, yükseköğretimde güçlü öğrenci, yükseköğretim programları

ABSTRACT

IDENTIFYING FACTORS CONTRIBUTING TO LEARNER EMPOWERMENT IN HIGHER EDUCATION CURRICULA

ŞEREF, Meltem

Ph.D, Curriculum in Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Fatma MIZIKCI

December, 2019, 253

The aim of this study was to examine the concept of learner empowerment in the context of higher education, to determine how students and faculty members define the empowered learner, and to identify the factors that empower students in higher education curricula. This descriptive study was designed as a case study and a qualitative research approach was adopted. The study was conducted at a foundation university in Ankara. The participants of this study were the students who continued their undergraduate education at the university where the research was conducted, faculty members of the same university and faculty members carrying administrative roles at the same university. 24 students, eight faculty members and five faculty members with administrative roles took part in the study. The data of the study were collected through semi-structured and unstructured interviews and document analysis. Content analysis and descriptive analysis were employed in the data analysis process. The findings of the study revealed that empowered learners in higher education are versatile individuals whose individual and social characteristics shine out. The major factors which empower learners academically, socially and politically in the university where the research was carried out were determined, and the ways in which students could be further empowered in these dimensions were presented. The main factors empowering learners in multiple dimensions simultaneously are faculty members, cooperative education program, the role of the students in the curriculum development process, participating in student clubs, extracurricular activities, students' having the right to express their demands and objections, and the institution's being relatively small.

Key Words: Learner empowerment, empowered learner in higher education, higher education curricula

ÖNSÖZ

Öğrenci, eğitimin hangi kademesinde olursa olsun kuşkusuz en önemli üyedir. Öğrenciyi sürece dâhil etmeyen, öğrencilerin sesine kulak vermeyen hiçbir eğitim programının ve iyileştirme girişiminin amacına ulaşması mümkün değildir. Bu nedenle, bütün eğitim kademelerinde öğrencilerin pasif ve sessiz bir paydaş oldukları uygulamalara son verilmesi ve öğrencilerin daha etkin roller üstlenmeleri gerekmektedir. İçinde bulunduğumuz hızlı değişim ve dönüşüm çağında, çağın ihtiyaç duyduğu bireyleri yetiştirmek için yükseköğretim kurumları eğitim öğretim ve araştırma rollerine ek olarak yeni roller de edinmişlerdir. Yükseköğretimde öğrencinin güçlendirilmesini ele alan bu araştırmanın, yükseköğretim programları ve eğitim öğretim hizmetlerinde yapılacak olan geliştirme çalışmalarına yeni bakış açıları getirmesi ve rehberlik etmesi beklenmektedir.

Bu çalışmanın çıkış noktası, Paula FREIRE'nin *Ezilenlerin Pedagojisi* kitabını okumaya başlamam ve bunun üzerine tez danışmanım Doç. Dr. Fatma MIZIKACI'nın Freire'yi daha iyi anlayabilmem için bana Prof. Ira SHOR'un kitaplarını okumamı tavsiye etmesi ve bu sayede Prof. Ira SHOR ile tanışmamdır. Doç. Dr. Fatma MIZIKACI hocamın aklımdan geçen soruları doğru analiz etmesi, beni doğru kaynaklara yönlendirmesi, verdiği yapıcı dönütler ve bir öğrenci olarak bana gösterdiği saygı ve anlayış sayesinde bu araştırma şekillenmiş ve gelişmiştir. Bu nedenle, tez danışmanın Doç. Dr. Fatma MIZIKACI'ya sonsuz teşekkür ederim.

Doktora eğitimim sürecinde, pek çok yönden gelişmemi ve güçlenmemi sağlayan ders alma şansına sahip olduğum Ankara Üniversite Eğitim Bilimleri Fakültesi'nin değerli öğretim üyelerine ve birlikte ders almaktan gurur duyduğum gelişimime önemli katkılarda bulunun tüm arkadaşlarıma işbirlikleri, anlayışları ve destekleri için teşekkür ederim. Tez sürecimde yaptıkları yerinde yönlendirmeler ve verdikleri yapıcı dönütler için Tez İzleme Komitesi üyeleri Prof. Dr. Fatma BIKMAZ ve Prof. Dr. Hanife AKAR'a teşekkürlerimi sunarım. Tezimi detaylı bir şekilde okuyup verdikleri dönütler sayesinde tezimin doğru şekillenmesini sağlayan ve düzeltme sürecinde desteklerini esirgemeyen Prof. Dr. Nurdan KALAYCI ve Doç. Dr. Berna ASLAN hocalarıma sonsuz teşekkür ederim.

Çalışmama gönüllü olarak katılan, vakit ayıran, düşünce ve deneyimlerini benimle samimi bir şekilde paylaşan tüm öğrencilere, öğretim üyelerine ve yöneticilere teşekkür ederim.

Lisans mezuniyetimden hemen sonra başladığım, 11 yıldır üyesi olmaktan gurur duyduğum TOBB ETU ailesine, bir öğretmen olarak kimliğimi bulmamda bana yol gösteren değerli öğrencilerime, kendilerinden pek çok şey öğrendiğim tüm çalışma arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım. Özellikle, doktora yeterlik sınavına hazırlanırken okuduğu her kaynağı tezimle ilişkilendirmeye çalışarak bana yardımcı olan çalışma arkadaşım Nurhan TÜTÜNCÜ'ye çok teşekkür ederim. Bütün çalışma arkadaşlarım gibi beni de eğitim hayatıma devam etmem için cesaretlendiren, çalışma hayatı ile birlikte yürüttüğümüz bu zorlu süreci kolaylaştırmak için elinden geleni fazlasıyla yapan her zaman desteğini hissettiğim TOBB ETU Yabancı Diller Bölüm Başkanı Dr. Taner YAPAR'a sonsuz teşekkür ederim.

Girdiğim bu zorlu doktora eğitimi sürecinde bana her zaman saygı gösteren, beni anlayan ve cesaretlendiren, çalışabilmem için zaman yaratan, desteklerini her zaman hissettiğim annem Melahat ARSLAN'a, babam Halit ARSLAN'a ve eşim Yakup ŞEREF'e teşekkürü bir borç bilirim; onları desteği olmasaydı bu süreci tamamlamam mümkün olmazdı. Son olarak, oğlum Emre ŞEREF'e hayatıma kattığı bütün güzellikler için teşekkür ederim.

13.12.2019

Meltem ŞEREF



Oğlum Emre'ye...

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xv
GÖRSELLER DİZİNİ.....	xvi
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem	1
Amaç	7
Önem	8
Sayıtlar	9
Sınırlılıklar.....	9
Tanımlar	10
BÖLÜM 2.....	11
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	11
Yükseköğretim Bağlamı.....	11
Yükseköğretimin Gelişimi	11
Yükseköğretimin Güncel Durumu ve Yükseköğretim Kurumlarından	
Beklentiler	16
Türkiye’de Yükseköğretimin Gelişimi.....	22
Öğrencinin Güçlendirilmesi	24
Farklı Eğitim Programı Yaklaşımlarında Öğrenci	29
Farklı Eğitim Programı Tasarımlarında Öğrenci.....	35
Öğrenciyi Güçlendiren Eğitim Programı Özellikleri	36
Örtük Program ve Öğrencinin Güçlendirilmesi	46
İlgili Araştırmalar	48
BÖLÜM 3.....	65
YÖNTEM	65
Araştırmanın Modeli	66
Araştırmanın Yürütüldüğü Bağlam	68
Araştırmanın Yürütüldüğü Yükseköğretim Kurumunda Eğitim Öğretim	70
Araştırmanın Yürütüldüğü Yükseköğretim Kurumunda Yerleşke Yaşamı	73
Araştırmanın Çalışma Grubu.....	75
Araştırmanın Birinci ve İkinci Alt Amaçlarına Yönelik Çalışma Grubu.....	75
Araştırmanın Üçüncü ve Dördüncü Alt Amaçlarına Yönelik Çalışma Grubu.....	77
Araştırmanın Beşinci Alt Amacına Yönelik Çalışma Grubu	78
Araştırmanın Veri Toplama Araçları	78

Araştırmanın Birinci ve İkinci Alt Amaçlarına Yönelik Veri Toplama Araçları	79
Araştırmanın Üçüncü ve Dördüncü Alt Amaçlarına Yönelik Veri Toplama Araçları	84
Araştırmanın Beşinci Alt Amacına Yönelik Veri Toplama Araçları	84
Araştırmanın Altıncı Alt Amacına Yönelik Veri Kaynakları	84
Verilerin Toplanması	85
Araştırmanın Birinci ve İkinci Alt Amaçlarına Yönelik Veri Toplanması	85
Araştırmanın Üçüncü ve Dördüncü Alt Amaçlarına Yönelik Veri Toplanması	86
Araştırmanın Beşinci Alt Amacına Yönelik Veri Toplanması	86
Araştırmanın Altıncı Alt Amacına Yönelik Veri Toplanması	86
Araştırmacının Rolü	87
Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	89
İnandırıcılık	89
Aktarılabilirlik	90
Tutarlık	90
Teyit Edilebilirlik	90
Araştırmanın Etik Gereklilikleri	91
Etik İzin Başvurusu	91
Bilinçli Onay	91
Gizlilik, Özel Hayata Saygı ve Zarar Vermeme	92
Aldatmama/Yanıltmama	92
Verilere Sadık Kalma	92
Verilerin Çözümlemesi	92
Verilerin Azaltılması	93
Kodlama	94
Bulguların Sunulması	95
BÖLÜM 4	97
BULGU VE YORUMLAR	97
Öğrencilerin Güçlü Öğrenciye İlişkin Görüşleri	97
Öğrencilerin Devam Ettikleri Programlarda Kendilerini Güçlendiren Etkenlere İlişkin Görüşleri	100
Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri	101
Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri	117
Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri	120
Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri	134
Öğrencileri Politik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri	137
Öğrencileri Politik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri	142
Öğrencileri Güçlendiren Diğer Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri	145
Öğretim Üyelerinin Güçlü Öğrenciye İlişkin Görüşleri	147
Öğretim Üyelerinin Yürüttükleri Programlarda Öğrencileri Güçlendiren Etkenlere İlişkin Görüşler	149
Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri	150

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri	161
Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri	163
Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri	166
Öğrencileri Politik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri	167
Öğrencileri Güçlendiren Diğer Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri...	169
Yöneticilerin Yürüttükleri Programlarda Öğrencileri Güçlendiren Etkenlere İlişkin Görüşler	170
Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Yönetici Görüş ve Önerileri	170
Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Yönetici Görüşleri	179
Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendiren Etkenlere ilişkin Yönetici Görüşleri	180
Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Yönetici Görüşleri	183
Öğrencileri Politik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Yönetici Görüş ve Önerileri	183
Araştırmanın Yürütüldüğü Yükseköğretim Kurumunun Öğrencilerin Güçlendirilmesine İlişkin Sosyal Medya Paylaşımları	184
BÖLÜM 5	193
SONUÇ VE ÖNERİLER	193
Sonuçlar	193
Araştırmanın Birinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar	193
Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar	194
Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Sonuçlar	196
Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına İlişkin Sonuçlar	197
Araştırmanın Beşinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar	198
Araştırmanın Altıncı Alt Amacına İlişkin Sonuçlar	200
Öğrenciyi Güçlendiren Etkenler Arasındaki İlişki	201
Program Geliştirme Alanına İlişkin Çıkarımlar	203
Öneriler	205
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	205
Araştırmanın Yürütüldüğü Yükseköğretim Kurumuna Yönelik Öneriler	206
Yükseköğretim Programlarına İlişkin Öneriler	208
KAYNAKLAR	209
EKLER	229
Ek 1. Görüşme Formu Analizi	230
Ek 2. Öğrenci Görüşme Formu	233
Ek 3. Öğretim Üyesi Görüşme Formu	236
Ek 4. Yönetici Görüşme Formu	238
Ek 5. Aydınlatılmış Onam Formu	240
Ek 6. Kodlayıcı Güvenirliği Kanıt	241
EK 7. Girişimcilik ve Liderlik Dersi TYYÇ Bilgi Paketi	246
EK 8. Endüstri ve Verimlilik Topluluğu Liderlik Kampı Afişi ve Programı	248
Ek 9. Etik Komite İzni	250

BENZERLİK BİLDİRİMİ	251
ÖZGEÇMİŞ.....	253



TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1 Yükseköğretimin Geçirdiği Evreler ve Bu Evrelerin Temel Özellikleri.....	13
Tablo 2 Yükseköğretimde Değişme Sebep Olan Güçler ve Değişimlerin Sonuçları.....	17
Tablo 3 21. Yüzyıl Temel Becerileri ve Alt Beceriler.....	21
Tablo 4 Öğrencinin Güçlendirilmesine İlişkin Farklı Bakış Açıları.....	26
Tablo 5 Öğrencinin Güçlendirilmesi ile İlgili Çalışmaların Analizi.....	49
Tablo 6 Öğrenci Merkezli Eğitim ve Öğretimin İncelendiği Doktora ve Yüksek Lisans Tezlerinin Analizi.....	62
Tablo 7 Araştırmanın Yürütüldüğü Kurumun Bölüm Kontenjanları ve Öğrenci Dağılımı	69
Tablo 8 Üç Dönem Eğitim Sisteminde Ders ve Ortak Eğitim Dönemleri.....	70
Tablo 9 Bölüm ve Fakültelere Göre Öğrenci Dağılımı.....	76
Tablo 10 Fakültelere Göre Öğretim Üyesi Dağılımı.....	78
Tablo 11 Veri Toplama Yöntemleri ve Araçları.....	79
Tablo 12 Veri Analizi Sonucunda Oluşturulan Ana Başlıklar ve Kod Sayıları.....	95
Tablo 13 Güçlü Öğrenci Kavramına İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	97
Tablo 14 Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri	101
Tablo 15 Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	117
Tablo 16 Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri	121
Tablo 17 Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	134
Tablo 18 Öğrencileri Politik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri	137
Tablo 19 Öğrencileri Politik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	142
Tablo 20 Öğrencileri Güçlendiren Diğer Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	146
Tablo 21 Güçlü Üniversite Öğrencisinin Özelliklerine İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri	147

Tablo 22 Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri.....	150
Tablo 23 Öğrencileri Politik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri.....	161
Tablo 24 Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri.....	163
Tablo 25 Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri.....	166
Tablo 26 Öğrencileri Politik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri.....	168
Tablo 27 Öğrencileri Güçlendiren Diğer Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri...	169
Tablo 28 Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Yönetici Görüşleri.....	170
Tablo 29 Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Yönetici Görüşleri.....	180
Tablo 30 Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Yönetici Görüşleri	181
Tablo 31 Öğrencileri Politik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Yönetici Görüşleri	183
Tablo 32 Araştırmanın Yürütüldüğü Yükseköğretim Kurumunun Sosyal Medya Paylaşımları.....	184
Tablo 33 Araştırmanın Birinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.....	193
Tablo 34 Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.....	194
Tablo 35 Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.....	196
Tablo 36 Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.....	197
Tablo 37 Araştırmanın Beşinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar.....	199
Tablo 38 Öğrenci Aynı Anda Birden Fazla Boyutta Güçlendiren Etkenler.....	201

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 1 Üniversite 4.0'ın Bileşenleri	19
Şekil 2 Araştırma Süreci.....	65



GÖRSELLER DİZİNİ

	Sayfa
Görsel 1 Birinci Aşama Kodlama.....	94
Görsel 2 Yüksek Akademik Beklentilere İlişkin Paylaşım	188
Görsel 3 Dilekçematik	191



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde; problem, amaç, önem, sayıtlar, sınırlılıklar ve çalışmada geçen kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

Problem

Bilgi çağı, dijital çağ, teknoloji çağı gibi farklı ifadelerle nitelendirilen 21. yüzyıl, geçirdiği hızlı dönüşümlerle aynı zamanda belirsizlikler çağıdır. İçinde bulunduğumuz çağda okulların öğrencilerini henüz var olmayan mesleklere, icat edilmemiş teknolojilere ve ön görülmemiş problemlere hazırlamaları gerekmektedir (OECD, 2018). Böyle bir belirsizlik ortamında yönlerini belirleyebilmeleri için öğrencilerin merak, hayal gücü, esneklik, dirençlilik ve öz düzenleme geliştirmeleri; başkalarının fikirlerine, bakış açılarına ve değerlerine saygı duymaları ve bunları takdir etmeleri; başarısızlıkla başa çıkabilmeleri ve karşılına çıkan güçlüklerle rağmen ilerleyebilmeleri gerekir (OECD, 2018). Bu niteliklere sahip öğrencilerin yetiştirilebilmesi için ise öğrencilerin güçlendirilmesi gerekir.

Bütün eğitim kademelerinde olduğu gibi yükseköğretim kademesinde de kuşkusuz en önemli paydaş öğrencidir. Yükseköğretim kurumlarının iki temel görevinden birisi sürdürülebilir kalkınmayı sağlamak iken, diğeri ise öğrencileri güçlendirmektir (UNESCO, 2017). Yükseköğretim kurumları toplumların yetişmiş insan gücü ihtiyacını karşılama, nesiller arası kültürel aktarımı sağlama ve bilimsel araştırmalar ile toplumsal sorunlara çözüm getirme görevlerini üstlenmiş kurumlardır (Baskan, 2001). UNESCO (2011), yükseköğretimi ortaöğretim üzerine inşa edilen akademik eğitimin yanında mesleki eğitimi de içeren belirli alanlarda uzmanlaşma sağlayan üst düzey eğitim olarak tanımaktadır. Yükseköğretim kurumlarının temel birimi olan üniversiteler ise zihnin ve bedenın şekillendiğı, toplumu aydınlatan ve yönlendiren, çoğulcu anlayışın hâkim olduğu, katılımcı demokrasinin yerleşmesine öncülük eden, bilimin temsilcisi, bölgesel kalkınmayı sağlayan, eleştirel düşünmeyi yerleştiren, işbirliğine dayalı öğrenme, araştırma ve geliştirme anlayışının hayata geçirildiğı bilimsel ve entelektüel öğrenme

ortamlarıdır (Bolay, 2011). Bu tanıma uyabilmesi ve toplumsal gelişimde itici güç olabilmesi için üniversitelerin ileri bilimsel araştırmaların yapıldığı, akademik, mali ve idari konularda özerk, nitelikli personele, yeterli altyapı ve fiziksel imkânlara sahip, dünya ile bütünleşmiş kurumlar olmaları gerekmektedir (Kalaycı, 2008).

Yükseköğretim kurumları çağın ihtiyaçlarını karşılayabilmek ve toplumsal dönüşümde öncülük eden kurumlar olabilmek için bir değişim ve dönüşüm içindedirler. Bu değişim sürecinde en önemli paydaş olan öğrencilerin güçlendirilmesi gerekmekte olup; bunun için ihtiyaç duyulan yol ise öğrenci merkezli bir yaklaşımdır. Pek çok kurum ve eğitimcinin öğrenen merkezli bir yaklaşım izlediklerini belirtmelerine rağmen, gerçekte öğrenme ve öğretme süreci sadece öğretmen ve kurumların kontrolündedir (Biggs, 1999; Farrington, 1991; Lea, Stephenson ve Troy, 2003). Gerçek anlamda öğrenci merkezli bir yaklaşım öğrencilerin daha etkin paydaşlar olmalarını gerektirir. Örneğin, öğrenciler kendi öğretim programlarını tasarlamak ve kendi öğrenmelerini şekillendirmek istemektedirler (Casares, Dickson, Hannigan, Hinton ve Phelps, 2012). Bu nedenle, gücün öğretmen ve fakültelerden alınıp öğrenciye verilmesi gerekir (Barr ve Tagg, 1995). Ancak, yükseköğretim alanında yaşanan muhtelif problemler öğrencilerin etkin paydaşlar olarak güçlendirilmelerini engellemektedir.

20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren yükseköğretim alanında özellikle niceliksel olarak daha önce hiç yaşanmamış derecede büyük artışlar yaşanmış, yükseköğretime olan talep artmış, bunun yanında küreselleşme ve bilgi toplumuna geçiş ile birlikte yükseköğretimde hızlı ve köklü dönüşümler yaşanmıştır. Bu dönüşümler beraberinde bir takım güçlükleri de getirmişlerdir. Özellikle gelişmekte olan ülkelerin yükseköğretim sistemleri yaşanan bu hızlı değişimlere ayak uydurmakta zorlanmışlardır. Küreselleşmenin bir sonucu olarak gelişmekte olan ülkelerde yükseköğretim kurumlarının yaşadıkları temel güçlükler; araştırma ve üretim konularında yetersiz kalınması, hızlı talep artışı ve bu artışı karşılamada yaşanan altyapı ve kaynak eksikliğidir (Akar, 2010).

Erkut (2016) devasa operasyonlar olarak nitelediği yükseköğretim sistemlerini içinde bulunduğumuz yüzyılda tehdit eden ve değişimi kaçınılmaz kılan güçleri;

- genç nüfusun gelişmiş ülkelerde azalması,
- eğitim maliyetlerinin yüksek olması,
- mezunların iş dünyasının aradığı niteliklere sahip olamamaları olarak sıralamaktadır.

21. yüzyılın başlarından itibaren yükseköğretim her geçen gün daha rekabetçi bir girişim haline gelmiş, birçok ülkede öğrenciler üniversitelerdeki sınırlı kontenjanlar için rekabet etmek zorunda kalırken, üniversiteler de statü ve sıralama için ve çoğunlukla devlet ya da özel kaynaklardan finansman elde etmek için rekabet etmeye başlamışlardır (Altbach, Reisberg ve Rumbley, 2009). Bu niceliksel artış rekabetle birlikte niteliksel endişeleri de doğurmuş ve yükseköğretimin etkililiği tartışılmaya başlamıştır. Yükseköğretimin etkililiği öğrenci sayısı ile değil ancak öğrencilerin dış dünyaya başarılı bir şekilde atılma hızı ile belirlenebilir (Barnett, 1995).

Yükseköğretime artan talep ile birlikte, özel yükseköğretim kurumlarının sayısında da büyük artış yaşanmıştır. Sayıları artan bu vakıf ve özel yükseköğretim kurumları yükseköğretime olan talebi karşılarken farklı tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Apple (2001), yaşanan bu dönüşümler ve artan özel yükseköğretim kurumları ile birlikte yükseköğretimin ve eğitimin alınıp satılan ticari bir mal olarak görülmeye başladığını, öğrencinin rolünün ise müşteriye dönüştürüldüğünü ifade etmektedir. Artan yükseköğretim kurumu ve öğrenci sayısına vakıf ve özel yükseköğretim kurumları da eklenince, akademik personel niteliği de bir diğer endişe kaynağı haline gelmiş; pek çok gelişmekte olan ülkede artan öğretim üyesi ihtiyacı, öğretim üyesi niteliğinde düşüşlere yol açmıştır (Altbach vd., 2009). Yükseköğretimde özelleştirmenin yol açtığı tartışmalı konular; yükseköğretimin metalaşması, insan hakları ve yükseköğretimde eşit haklar, yükseköğretim kurumlarının niteliği, yükseköğretimde eğitim kalitesi ve niteliksiz akademik derecelerdir (Altınay ve Seggie, 2015). Trow (2010) ise yükseköğretim alanının dönüşümünde ortaya çıkan açmazların kalite, eşitlik ve genişleme olduğunu; yaşanan hızlı dönüşüm ve belirsizliklerin planlama problemleri yarattığını belirtmektedir. Trow'a (2010) göre yükseköğretim sisteminin güncel problemleri;

- yeni bilgi teknolojilerinin artan etkisi,
- yükseköğretim maliyetindeki artış,
- öğretim elemanı-öğrenci oranına bağlı olarak öğretimin niteliğinin düşmesi,
- yükseköğretime geçiş yapan öğrencilerin niteliklerinde düşüş,
- araştırma ve öğretimin ticarileşmesi,
- akademi güç kaybederken, araştırma ve öğretimin ticarileşmesinin sonucu olarak farklı otoritelerin yükseköğretim sistemi üzerindeki güçlerinin artmasıdır.

Yükseköğretim alanında dünyada yaşanan bu dönüşümlerin yansımaları Türk yükseköğretiminde de görülmektedir. Yükseköğretime erişimi ve okullaşma oranını arttırmak amacıyla hem yeni üniversiteler açılmış hem de mevcut üniversitelerin sayısı arttırılmıştır (Özer, 2011). Türkiye’de yükseköğretim kurumu sayısında “her ile bir üniversite” politikası ile hızlı bir artış yaşanmıştır. Bu yükseköğretim politikasının gerekçeleri;

- okullaşma oranı ve öğrenci sayılarında artış sağlamak,
- yükseköğretime erişimi arttırmak,
- yükseköğretimi kitleselleştirmek,
- üniversiteler arası rekabeti arttırmak,
- dezavantajlı grupların yükseköğretime erişimini kolaylaştırmak,
- bölgesel kalkınmayı desteklemek,
- yükseköğretim öğrencilerinin eğitim maliyetlerini düşürmek,
- öğrenci nüfusunu ülkenin geneline yaymaktır (Altınsoy, 2011).

Diğer taraftan, yeni açılan devlet üniversitelerine özel üniversitelerin de eklenmesi bir takım sorun ve problemleri de beraberinde getirmiştir. Türkiye’de yükseköğretimin niceliksel ve niteliksel gelişimi eş zamanlı olmamıştır. Üniversite sayısının artması beraberinde kalitenin artmasını sağlayamamış, nicelik ve nitelik sorunu ortaya çıkmış, özellikle yeni kurulan üniversiteler hedeflerine ulaşamamış, kontenjanlarını dolduramamış ve bir aynılaşıma sorunu doğmuştur (Karataş Acer ve Güçlü, 2017). Yeni kurulan üniversitelerin yetersiz öğretim elemanı, fiziksel olanak ve bütçe problemleri yaşamaları akademik rekabet ve tanınırlık açısından hedeflerine ulaşamayarak yerel kurumlar olarak kalmalarına neden olmuştur (Mızıkacı, 2006). Bu nedenle, bundan sonraki süreçte, yükseköğretim alanında farklılaşma, ihtisaslaşma ve kalitenin arttırılması öncelikli hedef olmalıdır (Altınsoy, 2011).

Türk yükseköğretiminde yaşanan nitelik sorununun pek çok farklı nedeni vardır. Bu nedenlerden ilki kalite çalışmaları içinde en önemli öge olan program geliştirme çalışmalarının 1997 yılından beri yürütülen kalite çalışmalarında göz ardı edilmesidir (Kalaycı, 2008).

Eğitim düzeyi ile istihdam edilme düzeyi arasında doğru orantı olması beklenir ancak Türkiye’de üniversite mezunu sayısı artarken mezunların istihdam oranı aynı şekilde artmamış, işsiz üniversite mezunu sayısı her geçen gün artmıştır. Son 10 yılda üniversite mezunlarının istihdam oranı yüzde altı düşmüştür (OECD, 2019). Üniversite

mezunlarının işsizlikle karşı karşıya kalmasının bir ülke için ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel maliyeti oldukça büyüktür (Biçeri, 2011). Üniversite mezunlarının işsizlikle karşı karşıya kalmasının nedenlerinden birisi de üniversite programlarının iş dünyasının ve öğrencilerin beklentilerine cevap verememesidir.

Üniversiteler, öğrencilerin ve iş dünyasının beklentilerini karşılamada yeterli düzeyde değildir. Şahin, Zoraoğlu ve Fırat (2011) üniversite öğrencilerinin en önemli amaçlarının özel yetenek ve eğitimlerini kullanabilme imkânı elde edebilmek ve mesleğe hazırlanmak olduğunu; buna bağlı olarak öğrencilerin devam ettikleri bölümleri seçme nedenlerinin ise alanlarını sevmeleri ve mezun olduklarında iş bulma kolaylığı olduğunu belirtmektedir. Bunun yanında, öğrenciler üniversitelerinden kendilerini akademik, sosyal, kültürel ve sportif alanlarda geliştirebilecekleri olanakları sağlamalarını beklemektedirler (Şahin, vd., 2011). Bununla birlikte Türkiye’de yükseköğretime olan talep sadece bir yükseköğretim kurumuna girme çabası ibaret olmayıp, kurumların popülerliğine ve niteliğine yönelik bilinçli bir taleptir (Dünya Bankası, 2005; Akt. Altınsoy, 2011). İş dünyasının üniversite mezunlarında aradığı özellikler ise analitik düşünme, yabancı dil, yaratıcı düşünme yeteneği, iş tecrübesi, inisiyatif kullanabilme, karar verebilme, sosyal beceriler, iletişim becerileri ve bilgisayar bilgisidir (Biçeri, 2011; Yenel ve Gözlü, 2005).

Yükseköğretimde paydaşların taleplerinin karşılanabilmesi için öğrencilere yaşam boyu kullanabilecekleri bilgiyi elde etme, anlama, analiz etme, mantıksal sıralama, sentez ve değerlendirme gibi becerilerin kazandırılması gereklidir (Kalaycı, 2008). Bu kazanımlar ancak öğrenciyi merkeze alan eğitim programları ile gerçekleşir, fakat mevcut yükseköğretim sistemlerinde eğitim programları öğretim merkezlidir ve yapılan geliştirme çabaları yüzeysel kalmaktadır (Kalaycı, 2008). Örneğin, TUSIAD’ın (2008) değerlendirmelerine göre çoğu üniversitede öğretim yöntemi olarak halen kürsüden öğretme yöntemi kullanılmaktadır.

Türkiye’de yükseköğretimin niteliğini etkileyen bir diğer faktör öğretim elemanı sayısıdır. Yükseköğretim kurumlarının kontenjanlarının arttırılması, ikinci öğretim programlarının açılması, yeni yükseköğretim kurumlarının açılması, vakıf üniversitelerinin yetişmiş öğretim elemanlarını tercih etmesi ve öğretim elemanlarının büyük şehirlerde yoğunlaşması öğretim elemanı ihtiyacını arttırmıştır (Özen ve Koçak, 2015). Öğretim elemanı sayılarının arttırılması yükseköğretimde sürdürülebilir bir büyüme için gereklidir (Özer, 2011).

Vakıf üniversitesi sayısındaki artış Türk yükseköğretiminin bir diğer gerçeğidir. Son dönemde sayıları hızla artan vakıf üniversitelerinden sadece birkaç tanesi farklı akademik programlar ve yönetsel yapılar ile yenilikçi bir yaklaşım sergileyebilmiştir. Türkiye’de vakıf üniversitelerinin büyük çoğunluğu küçük ve birbirine benzer yapıda kalmış, talep emici bir rol üstlenmişlerdir. Vakıf üniversiteleri;

- finansal olarak öğrenci harç ücretlerine bağlı oldukları,
- öğretim ve araştırma işlevlerinde yetersiz kaldıkları,
- öğretim üyesi yetiştirmeye katkı sağlamadan deneyimli öğretim üyelerini devlet üniversitelerinden aldıkları,
- altyapı ve fiziki şartlarına çok az yatırım yaptıkları gerekçeleriyle eleştirilmektedir (Mızıkacı, 2011).

Özetle, 21. yüzyılın beraberinde getirdiği değişimler, yükseköğretimden bireysel ve toplumsal beklentiler, yükseköğretim kurumlarının öğrencilerin güçlenmelerini sağlayacak eğitim ortamlarını oluşturmalarını gerektirmektedir. Üniversitelerin bu gelişim sürecinde göz önünde bulundurmaları gereken hususlar;

- ihtisaslaşma,
- eğitim kalitesi,
- öğretim elemanı niteliği,
- mekan planlaması,
- derslik, kütüphane ve laboratuvar anlayışı,
- kent içi yer seçimi,
- topluma hizmet,
- öğrenci kontenjanları,
- yeni birimlerin açılmasıdır (Altınsoy, 2011).

Ancak, yaşanan dönüşümler yükseköğretim sisteminin bütün bileşenlerinde aynı hızda gerçekleşmemiş ve bu durum yükseköğretim programlarının öğrencileri güçlendirmesinin önünden bir engel olarak yer almıştır. Yukarıda sunulan problem durumuna dayanılarak, yükseköğretim programlarının niteliğinin artırılmasına katkı sağlamayı hedefleyen bu çalışmada ele alınan problem, yükseköğretimde öğrencinin güçlenmesini sağlayan etkenlerin belirlenmesidir.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, yükseköğretimde öğrencilerin güçlenmesine katkı sağlayan etkenlerin belirlenmesidir. Bu temel amaca ulaşmak için belirlenen alt amaçlar aşağıdaki biçimdedir.

1. Öğrencilerin “güçlü/güçlendirilmiş öğrenci” kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğrencilerin devam ettikleri programlarda kendilerini güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
 - a) Öğrencilerin devam ettikleri programlarda kendilerini akademik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
 - b) Öğrencilerin devam ettikleri programlarda kendilerini sosyal olarak güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
 - c) Öğrencilerin devam ettikleri programlarda kendilerini politik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretim üyelerinin “güçlü/güçlendirilmiş öğrenci” kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Öğretim üyelerinin yürüttükleri programlarda öğrencileri güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
 - a) Öğretim üyelerinin yürüttükleri programlarda öğrencileri akademik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
 - b) Öğretim üyelerinin yürüttükleri programlarda öğrencileri sosyal olarak güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
 - c) Öğretim üyelerinin yürüttükleri programlarda öğrencileri politik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Yöneticilerin yürüttükleri programlarda öğrencileri güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
 - a) Yöneticilerin yürüttükleri programlarda öğrencileri akademik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
 - b) Yöneticilerin yürüttükleri programlarda öğrencileri sosyal olarak güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
 - c) Yöneticilerin yürüttükleri programlarda öğrencileri politik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?

6. Araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumu, araştırmanın yürütüldüğü eğitim öğretim döneminde öğrencilerin güçlendirilmesine ilişkin hangi sosyal medya paylaşımlarında bulunmuştur?

Önem

Yükseköğretim programlarında öğrencinin güçlendirilmesinin ne anlama geldiğini, öğrencilerin güçlendirilmesini sağlayan etkenleri ve öğrencilerin hangi açılardan güçlendirildiklerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmanın eğitimde program geliştirme alanı, alanyazındaki araştırmacılar, genç üniversiteler ve çalışmanın yürütüldüğü kurum için önemli olacağı düşünülmektedir.

İlk olarak, bu çalışma eğitimde program geliştirme alanı için önemlidir çünkü çalışma ile “öğrencinin güçlendirilmesi” ve “güçlü öğrenci” kavramları tanımlanmış ve alana kazandırılmıştır. Ek olarak, yükseköğretim programlarında öğrencilerin akademik, sosyal ve politik olarak güçlendirilmesini destekleyen etkenler belirlenmiştir ve bir çerçeve oluşturulmuştur. Oluşturulan bu çerçevenin program geliştirme ve değerlendirme çalışmalarına rehberlik etmesi amaçlanmıştır.

Çalışma alanyazındaki araştırmacılar için önemlidir çünkü alanyazın incelemesi öğrencinin güçlendirilmesi kavramının çoğunlukla (Angelique, Reischl ve Davidson, 2002; Baird, Bracken, ve Grierson, 2016; Çakır, 2015a; Çakır 2015b; Diaz, Cochran ve Karlin, 2016; Frymier, Shulman ve Houser, 1996; Houser ve Frymier, 2009; Kirk, Lewis, Brown, Karibo ve Partk, 2016; Ledbetter ve Finn, 2013; Mhlolo ve Schafer, 2012; Robinson, 1994; Schrod, Witt, Myers, Turman, Barton ve Jernberg, 2008; Zimmerman,1990) sınıf düzeyinde yürütüldüğü ve çoğunlukla öğretmen tutum ve davranışları ile öğrenci-öğretmen iletişimi alt boyutlarında ele alındığını göstermektedir. Bu bağlamda, öğrencinin güçlendirilmesi kavramının okul çapında akademik, sosyal ve politik boyutlarda ele alınmasının konuya geniş bir bakış açısı getireceği düşünülmektedir.

Araştırma yöntemi olarak ise öğrencinin güçlendirilmesi kavramının ele alındığı çalışmaların çoğu (Angelique vd., 2002; Baird vd., 2016; Brooks ve Young, 2011; Bruton ve Jeffrey, 2014; Çakır, 2015a; Çakır 2015b; Frymier, ve diğerleri, 1996; Houser ve Frymier, 2009; Huff ve McNown, 1998; Kirk vd., 2016; Ledbetter ve Finn, 2013; Schrod, vd., 2008; You, 2016; Zimmerman,1990;) nicel yaklaşımla yürütülmüştür. Bu çalışmanın verilerinin büyük bir kısmının eğitim sisteminin en önemli paydaşı olan

öğrencilerin görüş ve deneyimlerine dayanıyor olması, farklı veri kaynaklarının bir arada kullanılması araştırmanın güvenilirlik ve geçerliğini arttırmakla birlikte bu çalışmaya yöntemsel olarak da özgünlük kazandırmaktadır.

Türkiye’de yürütülen çalışmalar incelendiğinde ise öğrencinin güçlendirilmesi kavramın ele alındığı çalışmaların sınırlı sayıda olduğu (Çakar, 2014; Çakır, 2015a; Çakır, 2015b; Güzeldereli, 2019) görülmüştür. Bu sebeple, konunun farklı bir kültür ve bağlamda ele alınacak olmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Yükseköğretim kurumu sayısında hızlı bir artışın yaşandığı ancak bu artışın beraberinde hem rekabeti hem de aynışma sorununu getirdiği, yükseköğretimde niteliksel kaygıların arttığı bir dönemde yürütülen bu çalışmanın iyi uygulama örneklerini ve eksiklikleri öğrenci, öğretim üyesi ve yönetici gözüyle ortaya koyarak, yeni açılmış genç üniversitelere rehberlik edeceği düşünülmektedir.

Son olarak, bir vakıf üniversitesinde durum çalışması olarak tasarlanan bu çalışma, var olan durumu ortaya koyarak araştırmanın yürütüldüğü kuruma katkı sağlayacaktır. Araştırmanın yürütüldüğü kurum genç sayılabilecek bir yükseköğretim kurumudur ve kendine özgü bir program tasarısı yürütmektedir. Kurumun farklı paydaşlarının görüşlerine yer veren bu çalışma bir program değerlendirme niteliğindedir ve sonuçların kurum için önemli olacağı düşünülmektedir.

Sayıtlar

Yürütülen bu araştırmada katılımcıların görüşme sorularını samimiyetle cevapladıkları ve gerçek fikirlerini belirttikleri varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

İç içe geçmiş tek durum deseni olarak yürütülen bu çalışmaya, araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumundaki bütün bölüm ve fakültelerin dâhil edilmesi planlanmıştır. Ancak, tıp fakültesinde araştırmanın yürütüldüğü dönemde ortak eğitim programına katılmış öğrenci bulunmaması sınırlayıcı bir etken olmuş ve tıp fakültesi araştırmaya dâhil edilememiştir. Bu nedenle, bu çalışmanın bulguları araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumundaki altı fakülteden beşi ile sınırlıdır.

Tanımlar

Öğrencinin güçlendirilmesi: Akademik, sosyal ve politik boyutları olan ve öğrencilerin bir paydaş olarak eğitim sürecinde daha fazla yetkilendirilmesini sağlayan hem bir sonuç hem de sonuca ulaşmak için bir araçtır.

Akademik Güçlendirme: Öğrencilerin akademik olarak başarılı olabilmeleri için gerekli beceriler ile donatılması, özgüvenlerinin artırılması, güdülenmesi, öğrenmenin öğrenilmesi, öğrenmenin planlanması, başarının takip edilmesi ve başarısız yaklaşımların fark edilerek hataların düzeltilebilmesi gibi üst bilişsel becerilerin geliştirilmesidir (Aldridge, 1989; McQuillan, 2005; Novak, 2002).

Sosyal Güçlendirme: Öğrencilerin kendilerini güvende hissetmeleri ve kurum içinde farklı paydaşlarla kurdukları sağlıklı iletişim ile gelişen bir süreçtir. Öğrenciler ile yetişkinler arasındaki ve öğrencilerin birbirleri ile ilişkilerinin niteliği sosyal güçlendirmenin göstergeleri arasındadır (McQuillan, 2005).

Politik Güçlendirme: Öğrencilerin okullarda resmi ve gayri resmi olarak etkiye sahip olmaları ve öğrencilerin seslerinin duyulmasıdır. Politik güçlendirme, öğrencilerin politik süreçler üzerinde etki sahibi olması ile başlar ve eleştirel düşünme, liderlik gibi becerilerin sosyal ve toplumsal konularda araştırma ve deneyim ile geliştirildiği eğitim yaşantıları ile geliştirilir (Angelique vd., 2002).

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, yükseköğretim bağlamı başlığı altında yükseköğretimin gelişimi ve güncel durumu ile Türkiye’de yükseköğretimin gelişimi; öğrencinin güçlendirilmesi başlığı altında farklı eğitim programı yaklaşımlarında/tasarımlarında öğrencinin rolü, öğrencileri güçlendiren eğitim programlarının özellikleri; ilgili araştırmalar başlığı altında ise öğrencinin güçlendirilmesi ve öğrenci merkezli eğitim/öğretim ile ilgili araştırmalar ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Yükseköğretim Bağlamı

Yükseköğretimin Gelişimi

Eğitimin en üst basamağı olan yükseköğretim kurumlarının temel görevleri nitelikli araştırma yapmak, eğitim öğretim faaliyetlerini yürütmek ve yürüttükleri çalışmalar ile toplumsal fayda sağlamaktır. Barnett (1992) yükseköğretimin amaçlarını tartışırken yükseköğretim kelimesinin kökenini incelemekte ve “yüksek” ve “öğretim” kelimelerini ayrı ayrı ele alarak yükseköğretimi orta öğretimin devamı olan ileri düzey bir eğitimden ziyade, üst düzey zihinsel bir süreç olarak tanımlamaktadır. Barnett’e (1990) göre yükseköğretimin amacı öğrencileri dar bir entelektüel bakış açısından kurtararak entelektüel özgürlüğe ulaştırmaktır (emancipatory education). Bu özgürleştirici eğitimde en önemli bileşenler kişinin kendi kendini ve kendi kendine anlayabilmesi (self-understanding) ile öz güçlenmesidir (self-empowerment). Yükseköğretim öğrencilerinin öğretilen ile sınırlı kalmamalarını daha üst ve geniş bir bakış kazanmalarını sağlamalıdır (Barnett, 1990). Bu bağlamda, yükseköğretim kurumlarının görevi öğrencilere kendilerini bulabilecekleri ve entelektüel özgürlüğe kavuşabilecekleri eğitim ortamları ve yaşantıları sunmaktır. Barnett’in görüşlerinden farklı olarak yüksek düzeyli öğrenmenin sadece yükseköğretim ile sınırlandırılmayacağını bütün eğitim kademelerinde yüksek düzeyli öğrenmenin gerçekleştirilebileceğini savunan White (1997) ise, yükseköğretim kavramındaki “yüksek” kelimesinin sadece daha ileri düzey bir eğitim anlamına geldiğini belirtmektedir.

Kökeni, Latince “universitas” kelimesinden gelen üniversite kavramı ise bağımsız ve ortak çıkarları olan kişiler topluluğu anlamına gelmektedir (Antalyalı, 2007) ve Ortaçağda Batı toplumunda cemaat, topluluk, beraberlik anlamlarında kullanılmıştır (Bolay, 2011). Üniversitelerin ilk örnekleri milattan önceki yüzyıllara dayanmaktadır. Alanyazındaki farklı tanımlara bakıldığında yükseköğretimin üniversite, yüksekokul, akademi gibi kurumları içine alan çatı bir kavram ve öğretim kademesi olduğu söylenebilir (Başkan, 2001) ve üniversite ile yükseköğretimin birbirinden keskin çizgilerle ayırması pek mümkün değildir (Kısakürek, 1976). Üniversitelerin araştırma görevlerine daha fazla ağırlık verdiği yüksekokul ve akademilerin ise mesleki eğitime daha fazla odaklandığı söylenebilir.

Bilimsel araştırma ve bulgular ile toplum yaşamının birçok kesimine yön çizen yükseköğretim kurumları (Varış, 1974), toplumsal değişim ve dönüşümlerden, düşünsel ve politik akımlardan doğrudan etkilenen kurumlar olmuşlardır. Yükseköğretim kurumları tarihsel süreç içinde farklı düşünsel, politik ve toplumsal akımlardan etkilenmiş ve bu akımların etkisi ile farklı amaç ve önceliklere sahip farklı kurum tipleri doğmuştur. Trow (2010) yükseköğretim kurumlarının geçirdiği dönüşümü elit, kitlesel ve evrensel olmak üzere üç aşamada incelemektedir. Tablo 1’de Trow’un sınıflamasına göre yükseköğretimin geçirdiği evreler ve bu evrelerin temel özellikleri sunulmuştur.

Tablo 1

Yükseköğretimin Geçirdiği Evreler ve Bu Evrelerin Temel Özellikleri

	Elit	Kitlesel	Evrensel
Yükseköğretime Bakış	Ayrıcalık	Hak	Zorunluluk
Yükseköğretimin İşlevi	Yönetici sınıfın karakterini ve zihnini şekillendirmek; elit görevlere hazırlamak	Beceri aktarımı; farklı teknik ve ekonomik görevler için hazırlık	Tüm toplumun hızlı sosyal ve teknolojik değişimlere uyumunu sağlamak
Eğitim Programı ve Öğretim	Akademik ve mesleki bilgiler ile donatılmış oldukça yapılandırılmış	Modüler, esnek, yarı yapılandırılmış	Sınırlar ve ardışıklığın, öğrenme ve yaşam arasındaki farkların kalkması
Öğrenci Kariyeri	Ortaöğretimden hemen sonra başlıyor; öğrencilere eğitim desteği veriliyor; öğrenciler eğitimlerine kesintisiz devam ediyor	Öğrenciler yükseköğretime girişi erteleyebiliyorlar; okulu bırakma oranı yüksek	Öğrencileri yükseköğretime girişi daha da fazla erteleyebiliyorlar; örgün eğitim ile yaygın eğitim arasındaki farklar azalıyor
Kurum Karakteri	Homojen bir yapı; yüksek ve ortak standartlar; küçük toplumlar	Standartlarda farklılaşma	Çeşitlilik; ortak standartların kalkması, yükseköğretimin yerleşke sınırlarının dışına çıkması
Güç ve Karar Mekanizmaları	Küçük elit bir grup; ortak değer ve varsayımlar	İlgili grupların politik süreçleri	Ayrıcalık ve dokunulmazlıkların sorgulanması
Akademik Standartlar	Ortak ve yüksek standartlar	Çeşitlilik	Standartlardan katma değere geçiş
Erişim ve Seçim	Yeteneğe ve akademik başarıya dayalı	Yeteneğe ve fırsat eşitliğine dayalı	Grup başarısının eşitliğine vurgu
Akademik Yönetim	Yarı zamanlı akademisyenlerin sınırlı süreli yönetimi	Tam zamanlı akademisyen yöneticiler; artan bürokrasi	Tam zamanlı uzman yöneticiler; akademi dışından transfer edilen yönetim teknikleri
İç yönetim	Kıdemli Profesörler	Profesörler ve genç yönetim kadrosu; artan öğrenci etkisi	Dış otoriteler, politik etkililer

Kaynak: Trow, 2010

Sadece yönetici sınıfını eğitmeyi amaçlayan ve bir ayrıcalık olan elit üniversite eğitimi, değişiminin ikinci evresinde birtakım niteliklere sahip bireylere yönelik kitlesel bir eğitime dönüşmüştür. Trow (2010) yükseköğretimdeki üçüncü ve son değişim evresini ise evrensel olarak nitelemektedir. Bu son evrede yükseköğretim bir ayrıcalık olmaktan çıkmış bir zorunluluğa dönüşmüştür. Yükseköğretimin amacı yaşanan hızlı toplumsal ve teknolojik değişimlere uyum sağlamak olmuştur. Yükseköğretime katılımın çok yüksek olduğu bu son evre sınırların kalktığı bir dönem olmuştur.

Üniversitelerin dönüşüm evreleri ile ilgili bir diğer sınıflama da üniversitelerin birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü nesil olarak sınıflandırılmasıdır. Wissema'ya (2009) göre “birinci nesil” üniversiteler bilim odaklı Ortaçağ üniversiteleriydi. Ortaçağda başlayan bu üniversite anlayışı Aydınlanma Çağı ve 20. yüzyıla kadar uzanan uzun bir dönem kapsamaktadır (A. Erdem, 2016). Ortaçağ Avrupası'nda ortaya çıkan birinci nesil üniversiteler modern bilimi geliştirmeye yönelik alt yapılara, ders programlarına, kurallara, siyasi ve hukuksal ayrıcalıklara sahiplerdi (Çiftçi, 2010). Bu üniversitelerin amacı “kritik meslekler oluşturmak” ve alanda uzmanlaşma sağlamaktı (A. Erdem, 2016).

Rönesans ile birlikte kilisenin üniversite üzerindeki etkisi azalmış, devletin etkisi artmaya başlamıştır (Çiftçi, 2010). Fransız Devrimi ve Napolyon Savaşlarının etkisi ile bilimsel bilgi üretimi, ücretsiz ve evrensel eğitim ilkesini merkeze alan ikinci nesil üniversite (modern üniversite) Almanya'da doğmuştur (A. Erdem, 2016). İkinci nesil üniversitenin ortaya çıkış ve yapılanmasında pozitivist değerler dizisi etkili olmuştur. Bilginin bilgi için üretildiği ulus devlet üniversitesi olan ikinci nesil üniversiteler, öğrencileri toplumun bilişsel yapısını koruyacak ulus devlet yurttaşı olarak yetiştirmeyi hedeflemekteydiler (A. Erdem, 2016).

İkinci nesil üniversitelerin bilim için bilim yapma anlayışının yerini İkinci Dünya Savaşı sonrasında toplum sorunlarına çözüm getirme anlayışına bırakmış, disiplinlerarası sınırlar kalkmaya başlamış, üniversiteler yapısal değişiklikler sonucu çok kurumlu hale gelmiş ve girişimcilik rolünü üstlenmeye başlamışlardır (A. Erdem, 2016). Bu değişim süreci sonunda günümüzde üniversiteler eğitim, öğretim ve araştırma rollerinin yanında iş dünyasında daha etkin rol almaya çalışan, piyasanın taleplerini dikkate alan bir modele doğru evrilmişlerdir (Özer, 2011). Küreselleşme ve uluslararası rekabetin arttığı bu dönemde “üniversite-sanayi işbirliği” gündeme gelmiş ve bunun bir sonucu olarak da üçüncü nesil üniversite olan girişimci üniversiteler doğmuştur.

Girişimci üniversiteler; yenilik üreten, fırsatları değerlendirebilen, örgütsel yapısını değiştirebilen, kendine kaynak yaratabilen, üniversite, devlet ve sanayi arasında

ilişki kurabilen ve ekonomik katkı sağlayabilen üniversitelerdir (Odabaşı, 2005). Girişimci üniversitelerden beklenen, kendi kendilerine ayakta kalabilmeyi başarmaları ve belli bir ekonomi sektöründe etki göstererek seçkinlik kazanmalarıdır (Barnett, 2011a). Girişimci üniversitelerin temel amaçları arasında;

- öğrencilerin bir girişimci olarak eğitim almaları,
- öğrencilere teknoloji ve yenilik konusunda farkındalık sağlanması,
- üniversite-sanayi işbirliğinin kurulması,
- mezunlarının sadece iş arayan değil iş üreten bireyler olmaları yer almaktadır (Sakınç ve Bursalıoğlu, 2012; Schulte, 2004).

Alanyazında yaygın olarak kabul gören bu üç nesil üniversite anlayışına ek olarak A. Erdem (2016), 21.yüzyılda ortaya çıkmaya başlayan ve yakın gelecekte etkisini arttıracak dördüncü nesil üniversite anlayışını “dönüştürücü tematik üniversite” olarak nitelendirmektedir. Dördüncü nesil üniversitede topluma hizmet sunma görevi daha ön plandadır ve üniversitelerin toplumsal sorumluluk boyutu daha fazla önem kazanmaktadır. Bu üniversiteler toplumu dönüştürme rolünü üstleneceklerdir. Dördüncü nesil üniversiteler toplumu dönüştürmede üstlendikleri rolden dolayı “dönüştürücü”; belli bir alanda yoğunlaştıkları fakat diğer disiplinlerle de etkileşim içinde oldukları için “tematik” olarak nitelendirilmişlerdir (A. Erdem, 2016). Bu yeni nesil üniversitelere Sosyal Bilimler Üniversitesi, Eğitim Üniversitesi, Sağlık Üniversitesi gibi üniversiteler örnek olarak verilebilir. Günümüzde pek çok disiplinin ortadan kalktığı, yeni adlar altında farklı şekillerde örgütlenmiş yeni disiplinlerin ortaya çıktığı görülmektedir (Şimşek ve Adıgüzel, 2012). Disiplinlerarası” “çokdisiplinli” ve “disiplinlerötesi” çalışmalar dördüncü nesil üniversitelerde etkin olacaktır.

Geçmişten günümüze üniversitelerin amaçlarını özetlemek gerekirse;

- Ortaçağ üniversiteleri eğitim odaklı üniversitelerdir,
- 16. yüzyıldan sonra Avrupa’da şekillenmeye başlayan ilk modern üniversiteler amaç olarak ulusallaşmayı amaç edinmişlerdir,
- 19. yüzyılda ise Amerikan üniversiteleri demokratikleşme görevini benimsemişken Alman üniversiteleri araştırma odaklı bir misyon taşımışlardır,
- 20. yüzyıldan itibaren ise Amerikan üniversitelerin öncülüğünde kamu hizmeti üniversitelerin amaçları arasına girmiştir,

- 21. yüzyıl üniversitelerinin amaçları giderek artmış; eğitim, araştırma, ulusallaşma, demokratikleşme ve kamu hizmeti olmak beş temel amaç edinmişlerdir (Antalyalı 2007; Scott, 2006; Şimşek ve Adıgüzel, 2012).

Yükseköğretimin geçirdiği dönüşümler, incelendiğinde yükseköğretim sistemi içinde öğrencinin konumunun da değiştiği görülmektedir. Elit bir yükseköğretim anlayışında öğrenci akademik güçlenmenin yanında küçük bir yapı içinde akademisyenlerle bir arada yakın ilişkiler kurarak sosyal olarak güçlenirken, kitlesel evrede öğrencin yükseköğretim sistemi içindeki nüfusunun artması ile öğrencilerin sistem içindeki etkisi de artmış ve öğrenciler politik bir güç kazanmıştır (Trow, 2010). Evrensel evrede ise yükseköğretimin küresel güçlerin etkisi altına kalması ve yerleşke sınırlarının dışına çıkıp bilgi toplumu ile birlikte bir bilgi pazarına dönüşmesi yükseköğretim kurumlarının ve öğrencinin gücünün tekrar düşünülmesini gerektirmiştir. Yükseköğretim kurumları hayatta kalabilmek için bilginin sadece üreticisi değil, üretilen bilgiyi aktaran ve ticari değer yaratan bir rol üstlenmek durumunda kalmışlardır (Alan, 2016).

Yükseköğretimin Güncel Durumu ve Yükseköğretim Kurumlarından Beklentiler

Ekonomi, siyaset, sosyokültürel değerler, bilim ve teknoloji gibi pek çok alanda hızlı değişimlerin yaşandığı bir dönemdeyiz. Bu son derece hızlı değişim yükseköğretim sistemini ve yükseköğretimin işleyişini derinden etkilemektedir (Kalaycı, 2009). İçinde bulunduğumuz bu “aşırı karmaşık” dünya yapısının yansımaları yükseköğretimde de görülmektedir ve dünya çapında yükseköğretim kurumları köklü değişiklikler geçirmektedir (Barnett, 2004). 20. yüzyılın son çeyreğinden itibaren yaşanan bu büyük değişimler yükseköğretim kurumlarını ve yükseköğretime bakış açısını önemli ölçüde etkilemiştir. Yükseköğretimde hiçbir dönemde olmadığı kadar hızlı ve büyük değişiklikler yaşanmaktadır (A. Erdem, 2006) ve modern toplum ile modern üniversite birbirinin içine tamamen geçmiş durumdadır (Barnett, 2011b). Tablo 2’de yükseköğretim sektöründe yaşanan bu değişimlere sebep olan faktörler ve değişimlerin sonuçları özetlenmiştir.

Tablo 2

Yükseköğretimde Değişme Sebep Olan Güçler ve Değişimlerin Sonuçları

Sürükleyici Güçler	Sonuçlar
Globalleşme	- Sınır ötesi yükseköğretim yaygınlaşması - Akademik hareketlilik - Artan rekabet
Bölgeselleşme	- Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın oluşturulması, ülkelerarası yükseköğretim sistemlerinin harmonizasyonu ve yakınlaştırılması
Bilgi toplumu Yeni temel teknolojiler İnternet devrimi	- Yaşam boyu öğrenim - Uzaktan eğitim - Online eğitim - E-öğrenme - Disiplinlerarası eğitim, çok disiplinli eğitim - Yükseköğretimde saydamlık
Devlet reformları; devletin küçültülmesi ve yeniden yapılandırılması; iyi yönetim uygulamaları	- Yükseköğretimde demonopolizasyon - Yükseköğretimde serbestleşme - Yükseköğretimde hesap verme sorumluluğu - Yükseköğretimde saydamlık - Desentralizasyon - Özelleştirme - Devlet üniversitelerinde geleneksel "meslektaşlar yönetimi modeli" nin terk edilmesi ve bunun yerini "girişimci üniversite yönetimi modeli"nin alması - Yükseköğretimde kamusal finansmanın mutlak ve/veya nisbi olarak azalması ve yerini özel finansmana bırakması
Rekabetin artması	- Yükseköğretim arzında çeşitlilik - Kalite ve akreditasyon uygulamalarının yaygınlaşması - Ticarileşme: kar amacı güden özel üniversitelerin ve şirket üniversitelerini yaygınlaşması
Yükseköğretime artan talep	- Yükseköğretim arzında çoğalma ve çeşitlilik - Kar amacı gütmeyen vakıf üniversitelerinin ve kar amacı güden özel üniversitelerin ve şirket üniversitelerinin yaygınlaşması - Yükseköğretimde kamusal finansmanın azalması ve yerini özel finansmana bırakması
İngilizcenin "global dil" olarak yaygınlaşması ve kabul görmesi	- İngilizce eğitiminin yaygınlaşması - İngilizce eğitim yapan yükseköğretim kurumlarının yaygınlaşması - İngilizce eğitim yapan sınır ötesi yükseköğretim kurumlarına talebin artması

Kaynak: Aktan, 2007

Küreselleşmenin hızla arttığı günümüzde bilgi temel kaynak haline gelmiştir ve içinde bulunduğumuz çağı tanımlamak için "Bilgi Çağı", "Bilgi Toplumu" gibi kavramlar sıklıkla kullanılır olmuştur (Antalyalı, 2007). Bilgi; ekonomik, sosyal ve kültürel gelişmenin anahtarı konumundadır. Bilginin bu denli önem kazandığı 21. yüzyılda bilginin kaynağı olan eğitim kurumlarının görev ve sorumlulukları da artmıştır (Kalaycı, 2008). Yenilik, esneklik, uyum sağlama ve değişim içine bulunduğumuz çağın gereklilikleridir (Barnett, 2004). Tablo 2'de de görüldüğü gibi başta küreselleşme olmak

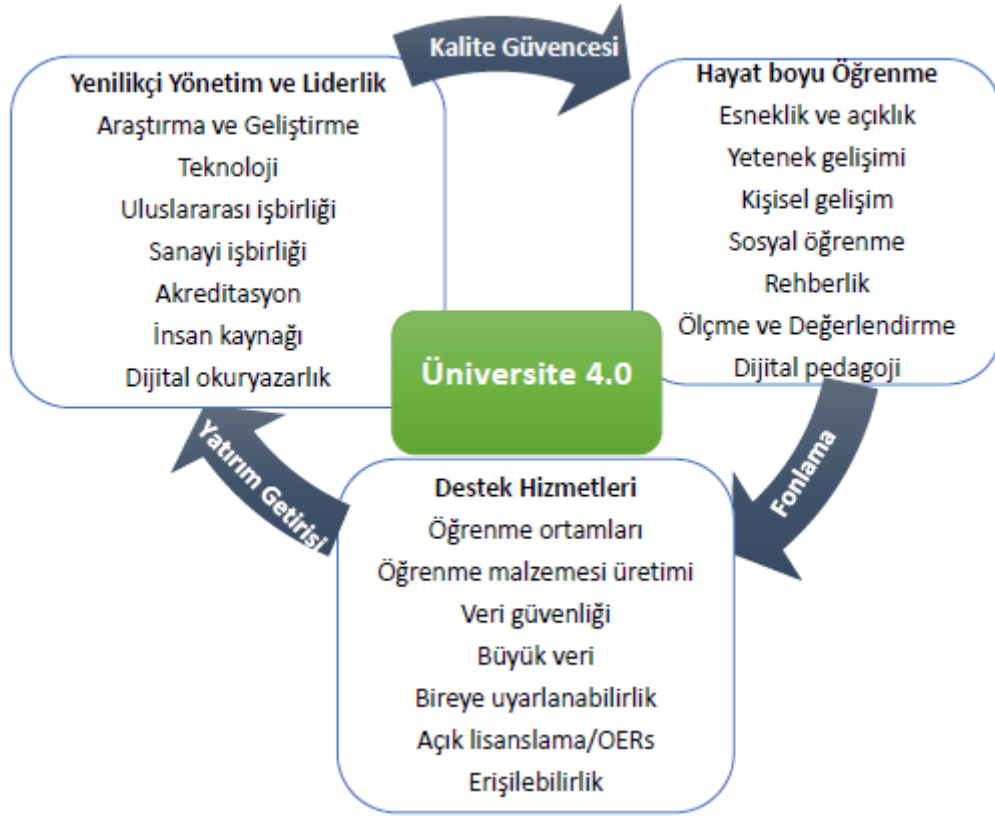
üzere yükseköğretim kurumlarının doğrudan veya dolaylı olarak etkilendikleri uluslararasılaşma, bilgi ekonomisi gibi sürükleyici güçler yükseköğretim kurumlarına yönelik beklentileri ve yükseköğretim kurumlarının üstlendikleri rollerini, amaçlarını ve görevlerini sürekli değiştirmektedir (Erdem, 2013).

Avrupa Üniversiteler Birliği'nin (EUA) Graz Deklarasyonuna göre (2003) üniversitelerin edindikleri roller;

- kamusal sorumluluk,
- araştırma,
- güçlü kurumlar kurarak akademik kaliteyi arttırma,
- Bolonya sürecini ilerletme,
- hareket ve sosyal boyut kazandırma,
- kalite güvencesi: Avrupa için bir politika çerçevesi sağlama,
- reformun merkezinde yer almadır.

Dünya ekonomilerinin, kültürlerinin ve nüfuzlarının birbirlerine bağımlılığını, mal ve hizmetlerde, teknoloji ve yatırımda, insan ve ilgi akışında sınır ötesi etkileşimi arttıran bir etken olan küreselleşme 21. yüzyılın anahtar kelimesidir. Uluslararasılaşma ise üniversitelerin ve hükümetlerin küreselleşmeye cevap vermek için uyguladıkları politika ve program çeşitliliği olarak tanımlanabilir ve üniversitelerin uluslararasılaşma çabalarına örnek olarak yurtdışına derse gönderme, yurtdışında bir şube kampüsü kurma veya kurumlar arası ortaklık kurma çalışmaları gösterilebilir (Altbach, Reisberg ve Rumbley, 2009).

Üniversite 4.0 bu değişim ve dönüşüm sürecindeki üniversite yapısını temsil eden bir kavram olarak ortaya çıkmıştır. Üniversite 4.0 öğrenenlerin tüm hayatları boyunca kullanabilecekleri, değişen toplum dinamiklerine uyum sağlayabilmeleri için ihtiyaç duyulan bilgi ve becerileri edinmelerini hedeflemektedir (Korkmaz ve Kalaycı, 2019). Şekil 1'de üniversite 4.0'ın bileşenleri özetlenmiştir.



Şekil 1: Üniversite 4.0'ın bileşenleri

Kaynak: Yıldız Aybek, 2017

Yaşanan hızlı değişim ve dönüşüm sürecinden “Dünya çapında üniversite” kavramı yaygın olarak kullanılan bir diğer kavram olmuştur. Dünya çapında üniversite kavramı, yükseköğretimin öğrenme ve araştırma kalitesinin iyileşmesinin yanında, gelişmiş bilgiyi elde ederek, uyum sağlayarak ve üniversitelerin küresel yükseköğretim pazarında rekabet edebilme kapasitesini artırmak için kullanılan yaygın bir kavramdır (Salmi, 2009). Dünya çapında üniversiteleri diğer üniversitelerden ayıran temel özellikler;

- yüksek nitelikli öğretim elemanları,
- araştırmada mükemmeliyet,
- kaliteli eğitim,
- bol mali kaynak,
- uluslararası ve yetenekli öğrenci,
- akademik özgürlük,
- özerk yönetim yapısı,

- eğitim, araştırma ve öğrenci yaşantısı için zengin altyapı olmuştur (Salmi, 2009)

Yükseköğretim kurumlarını değişime iten güçlerden bir diğeri de değişen öğrenci profili ve beklentileridir. Üniversitelerde yaş grupları giderek çeşitlenmekte ve çalışan ya da ikinci üniversitesini okuyan öğrenci sayısı giderek artmaktadır. İstihdam edilebilmeleri için üniversite mezunlarında analitik düşünme, yabancı dil, yaratıcı fikir üretebilme yeteneği, iş tecrübesi, inisiyatif kullanabilme, karar verme yeteneği, sosyal faaliyetlere katılım ve bilgisayar bilgisi gibi özellikler aranırken bunların sağlanabilmesi için üniversitelerden uygulamalı ve sosyal hayata yönelik, öğrenmeyi öğreten, geleceğe yönelik bir eğitim beklenmektedir (Yenel ve Gözlü, 2005).

Erçetin (2001), toplumsal ve bireysel gereksinimleri ve talepleri karşılamak, bilimsel ve teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmek adına yükseköğretim programlarının taşıması gereken özellikleri aşağıdaki şekilde sıralamıştır;

- bireyselleştirilmiş,
- öğrenen merkezli,
- öğrenene bağımlı,
- esnek,
- çoklu,
- yerden, mekandan ve zamandan bağımsız,
- üst düzey iletişim ve bilişim teknolojilerini kullanan,
- bireyler, kurumlar, uluslararası yoğun etkileşim, paylaşım ve işbirliğini destekleyen.

Erkut'a (2016) göre ise 21. yüzyılda teknoloji, eğitim alanındaki değişimlerde en büyük etkisi olan ve üniversite yapısını altüst etme potansiyeline sahip bir güçtür. Erkut bu dönüşüm sürecinde yükseköğretim sistemlerinden öne çıkan yönelimleri;

- içerik yerine yetkinliklere daha fazla vurgu yapılması,
- programların girişimci yetiştirmeye yönelik olarak şekillenmesi,
- diploma değil sertifikaların önem kazanması,
- yapay zekanın eğitim amacıyla kullanımının artması olarak listelemektedir.

Yükseköğretime artan talep ile birlikte kurumlar arasında rekabet de artmış ve bu rekabet beraberinde çeşitliliği ve ticarileşmeyi de getirmiştir. Vakıf ve özel üniversitelerin sayıları artmış, kalite ve akreditasyon gibi uygulamalar yaygınlaşmıştır. Yükseköğretimin özelleşmesindeki artış son yılların en önemli gelişmelerinden biridir (Altbach vd., 2009).

Yükseköğretim alanında yaşanan bu değişim ve dönüşümlerden en çok etkilenen paydaş kuşkusuz öğrenciler olmuştur. Günümüz öğrenenleri önceki yüzyıllardaki öğrenenlerden oldukça farklıdır. İçinde bulunduğumuz yüzyılda eğitimin “bilgi aktarım süreci” olarak tanımlanması yeterli değildir. Eğitimin, yaşam boyu devam eden bilinmeyen keşfetme süreci olarak tanımlanması gerekmektedir. Bu bağlamda, eğitimin amacı öğrenenlerin öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu keşfetmelerini sağlamak ve onlara özerk öğrenme becerileri kazandırmak olmalıdır. Fisk (2017) öğrenmeye ilişkin yapılan sayısız tartışma, yenilik ve değişiklikte dokuz eğilimin öne çıktığını belirtmiştir. Bu eğitimsel;

- zaman ve mekân çeşitliliği,
- bireyselleştirilmiş öğrenme,
- seçim özgürlüğü,
- proje temelli öğrenme,
- saha deneyimi,
- yorumlama,
- ölçme ve değerlendirme sistemlerinde köklü değişiklikler,
- eğitim programlarında öğrenci katılımının artışı,
- danışmanlık hizmetlerinde artıştır.

Fisk’in (2017) öne çıktığını belirttiği bu eğilimler önceki bölümlerde açıklanan öğrenciyi güçlendiren program özellikleri ile örtüşmektedir. Benzer şekilde, içinde bulunduğumuz bilgi çağı becerilerin öne çıktığı bir çağ olmuş ve “21.yüzyıl becerileri” ifadesi eğitim alanında sıklıkla kullanılmaya başlamıştır. Tablo 3’te 21. yüzyıl temel becerileri ve alt beceriler özetlenmiştir.

Tablo 3

21. Yüzyıl Temel Becerileri ve Alt Beceriler

Temel Beceriler	Öğrenme ve Yenilik Becerileri	Bilgi Medya ve Teknoloji Becerileri	Yaşam ve Kariyer Becerileri
Alt Beceriler	• Eleştirel düşünme ve sorun çözme • Yaratıcılık ve yenilik • İletişim ve işbirliği	• Bilgi okuryazarlığı • Medya okuryazarlığı • Bilgi, iletişim ve teknoloji okuryazarlığı	• Esneklik ve uyarlanabilirlik • Girişim ve kendine yön verme becerisi • Sosyal ve kültürlerarası becerileri • Verimlilik ve hesap verebilirlik • Liderlik ve sorumluluk

Kaynak: <http://www.p21.org/about-us/p21-framework>

21.yüzyıl becerileri kişilerin hem iş dünyasında hem de günlük hayatlarında yaşamları boyunca ihtiyaç duyacakları becerileri kapsamaktadır. Yükseköğretimin üç en önemli görevinden eğitim görevi, öğrencilerin çeşitli yönlerden becerilerini ve yetkinliklerini geliştirmektir. 21. yüzyılın becerileri olarak adlandırılan bu özellikler de öğrencileri güçlendirmekte ve onların dönüşümünü amaçlamaktadır. Hem yükseköğretim alanında hem öğrenme alanında yaşanan bu gelişmeler öğrencilerin, iş dünyasının ve toplumların yükseköğretimden beklentilerini artırmıştır. Üniversite mezunlarının ihtiyaçları her geçen gün değişmektedir. Günümüz mezunlarının, öğrenmelerini farklı iş durumlarına adapte edebilecekleri esnekliğe sahip olmaları gerekmektedir. Bunu sağlayabilmek için ise yükseköğretim kurumlarındaki eğitim programlarının öğrencilerin değişen ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte olmaları gerekmektedir (Lea vd., 2003) Yükseköğretim kurumlarından, geleneksel anlayışa dayanan “öğretme paradigmasından” diğer bir değişle geleneksel paradigmadan uzaklaşıp, öğrencinin bilgiyi kendisinin keşfedip yapılandığı yeni bir paradigmaya “öğrenme paradigmasına” geçmesi beklenmektedir (Barr ve Tagg, 1995; Maher, 2004).

Eğitimin gerçek anlamda öğrenen merkezli olabilmesi için öğrenenlerle öğrenme öğretme süreçleri konusunda görüş alışverişinde bulunulması gerekir (Lea vd., 2003). Bu görüşmeler sadece beceri ve güdülenme seviyesi çok yüksek olan öğrencilerin değil bütün öğrencilerin, başarısını arttırmak ve farklı öğrencilerin akademik ve akademik olmayan ihtiyaçlarını karşılayabilmek için oldukça önemlidir (Lea vd., 2003). Bu bağlamda, yükseköğretim programlarında öğrenciyi öğrenme sürecine daha fazla dâhil eden ve öğrencinin güçlenmesini sağlayan uygulamalara ihtiyaç vardır.

Türkiye’de Yükseköğretimin Gelişimi

Modern yükseköğretim Türkiye’de 19. yüzyılda başlamıştır ve Cumhuriyet ile birlikte laik, karma ve bütüncül bir yapıya kavuşmuştur (Sallan Gül ve Gül, 2014). Türkiye’de yükseköğretim sisteminde Cumhuriyetin ilanından günümüze üç önemli üniversite reformu yapılmıştır.

Bu reformlardan ilki 1933 yılında gerçekleşmiştir. Bu reformun öncesinde İsviçre Cenevre Üniversitesi’nden pedagoji uzmanı Albert Malche Türkiye’ye davet edilmiş ve İstanbul Darülfünunla ilgili incelemeler yaparak bir rapor hazırlamıştır (A. Erdem, 2012). Bu rapora göre İstanbul Darülfünununda Ortaçağ tipi bir eğitim yürütülmektedir ve çağdaş bir eğitim ortamı bulunmamaktadır (Özata, 2007). 1931 yılında Atatürk’ün öncülüğünde

başlayan “üniversite reformunun” bir sonucu olarak 1933 yılında İstanbul Darülfünun kapatılmış ve İstanbul Üniversitesi kurulmuştur. Kıta Avrupası yönetim modelinin örnek alındığı bu üniversite reformunda üniversiteler Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlanarak denetleme ve sorumlu tutma mekanizması geliştirilmiştir (R. Kılıç, 1999). 1933’te gerçekleştirilen bu yükseköğretim reformunun amacı ülkedeki tek yükseköğretim kurumunu bilimsel bir kimliğe kavuşturmaktır (Arslan, 2005). Bu üniversite reformunun ardından, yükseköğretimde gerçekleşmesi planlanan çağdaşlaşma hareketlerinin uygulamaya geçirilebilmesi için ülkenin farklı bölgelerinde yeni yükseköğretim kurumları açılmıştır (A. Erdem, 2012).

Türkiye’de ikinci yükseköğretim reformu 1946 yılında gerçekleştirilmiştir. Bu reform ile üniversitelerde önemli demokratik gelişmeler yaşanmıştır. Yasal düzenlemelerin yapıldığı üniversite yönetimlerinde demokratik normlara uygun yeni bir yapı oluşturulmuştur (Arslan, 2005). Üniversitelerin kendi kendilerini yönetim anlayışı benimsenmiş ve üniversitelere tanınan özerklik çerçevesine rektör ve dekanların seçim ile göreve gelme esası getirilmiştir (R. Kılıç, 1999). Diğer taraftan, üniversitelerin Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olma durumuna devam edilmiştir.

Türkiye’de üçüncü yükseköğretim reformu ise 1981 yılında gerçekleşmiştir. 1968 yılında tüm dünyada başlayan öğrenci hareketleri Türkiye’de on yılı aşkın bir süre devam etmiş ve giderek anarşik ve ideolojik bir çatışmaya dönüşmüş, üniversitelerde eğitim faaliyetleri kesintilere uğramıştır. Bütün ülkeyi tehdit eden bu olaylar 1981 yılında Türk Silahlı Kuvvetleri’nin yönetime el koyması ile son bulmuştur. Türk Silahlı Kuvvetleri’nin yönetime el koymasının ardından 4 Kasım 1981 tarihinde 2547 Yükseköğretim Yasası kabul edilmiştir. Bu yasa ile Yükseköğretim Kurulu (YÖK) bir üst kurul olarak kabul edilmiştir. Bunun ardından, varlığı ve görevleri uzun yıllar Türk yükseköğretim sisteminde tartışılacak olan YÖK 6 Kasım 1981 tarihinde kurulmuştur.

Üçüncü üniversite reformundan önce, Türk yükseköğretim sistemi beş tür yükseköğretim kurumundan oluşmaktaydı. Bu kurumlar:

- üniversiteler,
- Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı akademiler,
- iki yıllık meslek yüksekokulları ve konservatuvarlar,
- üç yıllık eğitim enstitüleri,
- mektupla öğretim yapan YAYKUR’du.

1981’de çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile yükseköğretim kurumlarının tamamı Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplanmış, bu yeniden yapılanma sürecinde akademiler üniversitelere, eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine dönüştürülmüş, konservatuvar ve meslek yüksekokulları üniversitelere bağlanmıştır (YÖK, 2019). Bu yapılanma süreci sonunda Anayasa’nın kendisine verdiği görev ve yetkiler çerçevesinde özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip bir kuruluş olarak şekillenen YÖK tüm Türk yükseköğretiminden sorumlu tek kuruluş olmuştur. Özetle, bu reform hareketlerinin gerçekleştirildiği üç dönemde de üniversitenin demokratikliği ve özerkliği toplumda tartışılmış ve üçünün de temelinde bilimsellik ve demokrasi ilkeleri yer almıştır (Arslan, 2005).

Dünyadaki gelişmelere paralel olarak Türkiye’de son dönemde yükseköğretim alanında yaşanan en önemli gelişmelerden birisi yükseköğretim kurumu sayısındaki artıştır. Genç nüfus ve okullaşma oranının artması ile birlikte yükseköğretime olan talep artmış ve buna paralel olarak ekonomik, ideolojik ve politik gerekçeler ile yükseköğretim kurumu sayısının büyük artış yaşanmıştır. 2809 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı ve 5467 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu ile her bir üniversite kurulmasını karar verilmiştir. Bu kanunun temel amacı her bölgeye eğitim götürülmesi, sosyal, kültürel ve ekonomik açılardan bölgelerin kalkınmasının sağlanması ve bu sayede bölgesel eşitsizliklerin giderilmesidir (Arap, 2010). Bu politikaların bir sonucu olarak Türkiye’de 2006 yılından sonra, 77 olan yükseköğretim kurumu sayısı hızlı bir şekilde artarak 2019 yılı itibarıyla 210’a yükselmiştir. Bu kurumlardan 129’u devlet üniversitesi, 73’ü vakıf üniversitesi, beşi vakıf meslek yüksekokulu, ikisi bakanlık bağlantılı yükseköğretim kurumu, biri ise emniyet teşkilatına bağlı yükseköğretim kurumudur (YÖK, 2019).

Öğrencinin Güçlendirilmesi

Öğrenciler; ister hedef, ister hedefe ulaşmak için araç, ister müşteri olarak görülsünler aslında eğitim sisteminin en önemli bileşenleridir. Farklı yaklaşımlara ve program tasarımlarına bakıldığında amacın her zaman farklı açılardan da olsa öğrenciyi güçlendirmek olduğu çıkarımında bulunulabilir. Örneğin, konu merkezli program tasarımları ya da daha geleneksel olarak sınıflandırılacak program yaklaşımları öğrencilerin entelektüel gelişimlerine önem vererek öğrencilerin akademik olarak güçlenmesi hedeflemektedir. Diğer taraftan, radikal program yaklaşımlarında öğrencinin

politik olarak güçlenmesi öne çıkmaktadır. Bu nedenle, çok boyutlu ve karmaşık bir yapı olan öğrencinin güçlendirilmesinin olabildiğince geniş bir açıdan tanımlanarak ele alınması gerekir. “Öğrencinin güçlendirilmesi” kavramının anlaşılabilmesi için öncelikle “güç” ve “güçlü” kelimelerinin incelenmesi gerekir.

Türk Dil Kurumu (2019) “gücü”; kuvvet, hareket, potansiyel, yetenek ve nitelik olarak tanımlamaktadır. “Güçlü” kelimesi ise dört farklı şekilde tanımlanmıştır;

- kudretli, kuvvetli, yavuz,
- şiddeti çok olan,
- etkisi, önemi büyük olan, sözü geçer, forslu,
- nitelikleri ile etki yaratan, etkili (Türk Dil Kurumu Sözlükleri, 2019).

Bu tanımlardan dördüncüsü “güçlü/ güçlendirilmiş öğrenci” kavramını ile ilişkilendirilebilir. Eğitim ortamında gücü “yapma ve eyleme geçirme” olarak düşünmek gerekir. (Marsh, 2004, s.150). Sullivan (2002) eğitim ortamındaki gücü üç farklı açıdan ele almaktadır. Bunlardan ilki olumsuz çağrışımlar da yapan “üstünlük gücü” (*power-over*) diye adlandırdığı bir kimsenin diğerleri üzerinde sahip olduğu güçtür. İkincisi “paylaşılan güç”(*power-with*) diye adlandırdığı gücün paydaşlar arasında eşit kullanıldığı durumdur. Üçüncüsü ise “eyleme geçme gücü”(*power-to*) diye adlandırdığı kişilerin eyleme geçebilecek beceri ve yetkinliği hissettikleri durumdaki güçtür. Bu üç farklı güç durumundan üçüncüsü kişinin güçlendirildiği anlamına gelmektedir. Diğer bir ifadeyle, “güçlendirme” (*empowerment*) kelimesi bir kimseyi belli bir alanda yetkilendirme ya da birine belli bir konuda izin verme olarak tanımlanabilir (Barrow ve Milburn, 1990). Güçlendirmenin öğrencilere okul deneyimlerini anlamlandırma şansı verildiğinde gerçekleşeceği söylenebilir (Marsh, 2004, s.150).

Eğitimde öğrencinin güçlendirilmesi 1980’li yıllardan itibaren alanyazında farklı şekillerde yer almış ve tanımlanmıştır. Bu tanımların çoğunda öğrencinin güçlendirilmesi öğrenen merkezli ve toplum merkezli eğitim yaklaşımları ile ortak felsefi, psikolojik ve toplumsal temellere dayandırılmaktadır. Tablo 4’te farklı araştırmacıların öğrencinin güçlendirilmesi kavramını hangi açıdan ele aldıkları özetlenmiştir.

Tablo 4

Öğrencinin Güçlendirilmesine İlişkin Farklı Bakış Açıları

Araştırmacı	Bakış Açısı
Boomer, 1982	Bir paylaşım süreci
Ascroft, 1987	Bir eğitim felsefesi
Shor, 1992	Bir dizi eğitsel süreçler
Leuchauer ve Shulman, 1992	Bir eğitim felsefe ve bir dizi eğitsel süreçler
Husen ve Postlethwaite, 1994	Bir eğitim yaklaşımı
Stone, 1995	Bir beceri dizisi
Frymier vd., 1996	Bir dizi eğitsel süreçler ve bu süreçlerin çıktısı
Brunson ve Vogt (1996)	Bir gelişim süreci
Duhon-Haynes, 1996	Bir eğitim felsefesi
Sullivan, 2002	Bir eğitim felsefesi
McQuillan, 2005	Akademik, sosyal ve politik boyutları olan bir yapı
Broom, 2015	Bir dizi eğitsel süreçler, hak ve sorumluluk

Tablo 4’te görüldüğü üzere eğitimde öğrencinin güçlendirmesi kavramı bir eğitim felsefi olarak tanımlanabileceği gibi bir dizi eğitsel süreçler, bir eğitim yaklaşımı, beceriler dizisi, bir eğitim sürecinin çıktısı, bir gelişim süreci ya da hak ve sorumluluklar olarak da tanımlanabilmektedir. Boomer’a (1982) göre güçlendirme süreci öğretmenin sahip olduğu gücü paylaşma ve öğrencilerin bu gücü deneyimleme sürecidir. Ascroft (1987) ise öğrencinin güçlendirilmesini bir eğitim felsefesi olarak ele almaktadır. Diğer taraftan, bilmenin tek başına güç olmadığını, bilginin ancak bilgiyi değişim için kullanabilenler için güç anlamına geldiğini belirten Shor (1992), güçlendirilmiş öğrencilerin kendilerine sunulan değer ve olguları olduğu gibi almak yerine anlamlandırabilen, yorumlayabilen, bu yorum ve anlamlandırmalarına dayanarak eyleme geçebilen öğrenciler olduğunu belirtmekte ve öğrenciyi güçlendirecek eğitsel süreçler önermektedir.

Luechauer ve Shulman (1992) ise öğrencinin güçlendirilmesinin, bir uygulama kadar bir felsefe de olduğunu belirtmekte ve eğitimde güçlendirmeyi öğrencinin öğrenmesini, öz-yeterliliğini, sorumluluk duygusunu ve güdülenmesini arttıran birtakım değerlere bağlılık ile belirli eğitsel uygulamalar olarak tanımlamaktadır. Öğretmenin görevi bilgiyi yaymaktan ziyade öğrencilerin kendi bilgilerini oluşturmaları için gereken beceri, istek ve hazırbulunuşluklarını destekleyecek koşullar yaratmaktır (Luechauer ve Shulman,1992). Luechauer ve Shulman’a (1992) göre güvene ve öğrencinin okulda nottan fazlasını beklediği inancına dayanan eğitimde güçlendirme;

- (1) kurumların sahip oldukları ve gösterdikleri değerler,
- (2) yürüttükleri politika ve uygulamalar olmak üzere iki farklı kaynağa dayanır.

Husen ve Postlethwaite (1994) ise güçlendirme kavramının eğitim alanında kullanıldığında eşitlik, adalet ve insan hakları gibi temellere dayanan özgürleştirici bir yaklaşımı gerektirdiğini belirtmektedir.

Diğer taraftan, Stone (1995) öğrencilerin güçlendirilebileceği pek çok alan olduğuna dikkat çekmektedir. Bunlardan bazıları özerklik, karar verebilme, bağımsızlık, iş birliği, risk alabilme, öz değerlendirme, saygı, sahiplik ve başarıdır.

Frymier, Shulman ve Houser (1996) ise geleneksel güdülenme anlayışını genişleterek eğitimde öğrencinin güçlendirilmesini temel olarak öğretmen davranışlarından kaynaklanan, öğrencinin belli bir görevi anlamlı bulması ve kendini yeterli hissetmesi olarak tanımlamaktadır.

Brunson ve Vogt (1996) ise bireylerin güçlendirilmesini ait oldukları grubun ve toplumun yapısı ile ilişkilendirmekte ve güçlendirmeyi diğer araştırmacılardan farklı olarak bir gelişim süreci olarak nitelendirmektedir. Güçlendirme süreci kişinin kendisi tarafından ya da etkileşim içinde olduğu kişiler tarafından başlatılabilir. Güçlendirmenin nasıl tanımlandığından çok nasıl gerçekleştiğine odaklanan Brunson ve Vogt (1996) kişilerin kendi güçlenme süreçlerini başlatabildiklerini ancak çoğunlukla dışarıdan gelen kısıtlamalar ile sınırlandırıldıklarını belirtmektedir.

Ascroft (1987) ve Leuchauer ve Shulman (1992) gibi öğrencinin güçlendirilmesini bir eğitim felsefesi olarak ele alan Sullivan (2002) ise güçlendirmeyi kişilerarası ve içsel olmak üzere iki boyutta incelemektedir. Sullivan'a (2002) göre öğrenciler sorumluluk aldıkları ve parçası oldukları topluluk tarafından desteklendikleri öğrenme ortamlarında güçlenebilirler.

Yukarıdaki araştırmacılardan farklı olarak McQuillan (2005), eğitimde öğrencinin güçlendirilmesini akademik, sosyal ve politik olmak üzere birbiri ile ilişkili üç alt boyutu olan bir yapı olarak ele almaktadır. Akademik açıdan güçlendirilen öğrenciler akademik olarak başarılı olmak için isteklidir, özgüvene sahiptir ve akademik başarı için gerekli beceriler ile donatılmıştır. Böyle öğrenciler kendi öğrenme hedeflerini belirlemede daha fazla kontrole sahiptir ve eğitim-öğretim süreçlerine daha fazla katılırlar. Okulların, öğrencilerini akademik olarak güçlendirmesi için öğrencilerden yüksek beklentileri olan eğitim programlarına ve öğretmenlere ihtiyacı vardır. Sosyal güçlendirme eğitsel boyutlarla ilişkilendirilmiştir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinin yöneticileri olduğunu kabul eden yapılandırmacı yaklaşımla da örtüşen sosyal güçlendirmede herkesin kendisini güvende hissettiği, bütün farklı seslere saygı duyulduğu bir öğretmen

öğrenci ilişkisi vurgulanır. Politik güçlendirme ise gelen anlamıyla öğrencinin sessiz bir paydaş olmaktan çıkıp sesini duyurabilmesi olarak tanımlanmıştır.

Broom (2015) ise öğrencinin güçlendirilmesini bir dizi eğitsel süreçler olarak tanımlarken diğer bütün araştırmacılardan farklı olarak öğrencinin güçlendirilmesinin bir hak ve aynı zamanda da sorumluluk olduğunu vurgulamaktadır.

Alan yazındaki farklı tanımlar ve bakış açıları incelendiğinde eğitimde öğrencinin güçlendirilmesinin öğrenen merkezli eğitim yaklaşımı ile örtüştüğü ve öğrenen merkezli eğitim programı kavramına üst bir boyut kattığı görülmektedir. Bu bağlamda, öğrencinin güçlendirilmesi öğrencilere eğitim öğretim süreçlerinde karar alabilme ve değişiklik yapabilme yetkisi kazandıran tüm davranışsal, yapısal ve kültürel süreçler ve bu süreçlerin bir sonucudur.

Alanyazında öğrencinin güçlendirilmesinin, eğitim ve program geliştirme sürecinde “öğrencinin sesi”(student voice) şeklinde de çalışıldığı görülmektedir (Brooker ve MacDonald, 1999; Cook-Sather, 2006; Mitra, 2003; Ngussa ve Makewa, 2014). Bu çalışmalarda “öğrencinin sesi” öğrencinin sadece fikirlerini beyan edebilmesi değil eğitimin planlanma, uygulanma ve değerlendirilme süreçlerinde özgün ve aktif rol alması, değişime yön verebilme gücüne sahip olması şeklinde tanımlanmıştır.

Öğrencinin güçlendirilmesinin karşısında öğrencinin yabancılaştırılması (student alienation) yer almaktadır. Öğrencinin yabancılaştırması akademik performansı düşüren, öğrencinin öğrenmeye ve okula karşı direnç geliştirmesine sebep olan en önemli öğrenme problemi olarak görülebilir. Seeman (1956) öğrencinin yabancılaştırılmasını, güçsüzleştirme, anlamsızlaştırma, kuralsızlaştırma, yalnızlaştırma ve kendinden uzaklaştırma olarak beş alt boyut ile açıklamıştır. Ngussa ve Makewa (2014) ise güçlü olmayan, eğitim sürecinde sesine kulak verilmeyen öğrencilerin daha zor öğrendiklerini, okulu bırakma eğilimi içinde olduklarını, ödevleri anlamsız bulduklarını, öğretmenlerini adil bulmadıklarını, geleceklerinden öğretmenlerinin sorumlu olduğunu düşündüklerini ve okullarda zorbalık olaylarına daha fazla karıştıklarını belirtmektedir.

Bir eğitim programının güçlü öğrenciyi nasıl tanımladığı ve öğrenciyi hangi açılardan güçlendirdiği ise o program çerçevesinde eğitimin nasıl tanımlandığı ile ilişkilidir. “Education” (eğitim) sözcüğünün kökeni “educare” ve “educare” olmak üzere iki farklı sözcüğe dayanır (Craft, 1984). “Educare” kelimesi “eğitmek, terbiye etmek, şekil vermek” gibi anlamlar taşıırken “educere” kelimesi “dışarıya çıkarmak, ileriye götürmek” gibi anlamlar taşımaktadır (Bass ve Good, 2004). Billington (1997), her en kadar yazılışları ve okunuşları benzer olsa da bu iki kavramın bir okul ya yana durabileceklerini

hayal etmenin güç olduğunu belirtmektedir. “Educare” yaklaşımı özel bir iş ya da meslek ile bağlantıdır. Eğitim programının çerçevesini toplumun ve devletin ekonomik ve sosyal ihtiyaçları belirler. Program içeriği, öğretmenler tarafından “faydalı” olarak nitelendirilen konulardan oluşur. Öğrenciler mevcut sisteme hazırlanır ve sertifika ve diploma gibi öğrencilerin o konuyu çalıştıklarını gösteren belgeler oldukça önemlidir.

“Educere” anlayışında ise öğrencilerin hem dünyayı hem kendilerini keşfetmeleri hedeflenir. Bu yaklaşımda öğretmen bir kaynak ve teşvikçidir. Eğitimin birincil amacı özel bir alanda uzman yetiştirmek değil, kişisel özerkliktir. Sorgulama, düşünme ve yaratıcılığın ön planda olduğu bu eğitim anlayışında öğrencilerin henüz gerçekleşmemiş değişikliklere ve karşılaşılmamış problemlere hazırlanması hedeflenir. İki anlayış arasındaki farkı bir örnek ile açıklamak gerekirse; “educare” anlayışı bir öğrenciye işe girebilmesi için yeterli becerileri sağlar; ancak kişinin işte gelişim gösterebilmesi için “educere” yaklaşımına ihtiyacı vardır (Billinton, 1997).

Bu iki farklı eğitim tanımında farklı program yaklaşımlarında olduğu gibi öğrencinin farklı şekillerde farklı yönleri ile güçlendirilmesinin hedeflendiği görülmektedir. Bununla birlikte, öğrencinin güçlendirmesine ilişkin tanımlara, yükseköğretimin amaçlarına ve güncel problemlerine, içinde bulunduğumuz çağın gerekliliklerine bakıldığında zaman günümüzde “öğrencinin güçlendirilmesinin” educere anlayışı ile daha fazla örtüşmektedir.

Farklı Eğitim Programı Yaklaşımlarında Öğrenci

En karmaşık sosyal olgulardan birisi olan eğitim, insanlık tarihi boyunca tartışılan ve araştırılan bir çalışma alanı olmuştur. Eğitimde program geliştirme ise, 18. yüzyıldan itibaren kuramsal ve felsefi tartışmaların eğitim alanındaki çalışmalarda yer almasının ardından, 1920’li yıllarda ayrı bir çalışma alanı olarak ortaya çıkmış ve gelişmeye başlamıştır. Bu gelişim sürecinde program geliştirme alanı sosyal bilimlere ait yaklaşım ve yöntemlerin etkisini altında kalmıştır (Triche, 2002). M.Ö. birinci yüzyılda yarış pisti anlamında kullanılan Latince kökenli “currere” kelimesinden doğan eğitim programı (curriculum) kavramı günümüz okullarında başlıca ilgi alanları arasındadır (Oliva, 2009). İzlenen yol, yarış pisti, koşu yolu gibi somut anlamlarından uzaklaşarak soyut bir anlam kazanan eğitim programı kavramı doğası gereği farklı şekillerde tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Portelli (1987) eğitim programı kavramının 120’den fazla farklı tanımı olduğunu belirtmektedir. En dar anlamıyla, bir ürün olarak ele alındığında konular dizisi

olarak tanımlanan eğitim programı, farklı kuramcılar tarafından öğrenenin okul ortamındaki deneyimlerinin bütünü olarak oldukça geniş bir çerçeveden de ele alınabilmektedir. Örneğin, Pinar (2010) eğitim programını bir eylem olarak nitelendirirken sosyal ve öznel yönü ağır basan, öğrencinin etkin olduğu, öğrenci tarafından geliştirilen, öğrencinin dünyasında yer ve anlam kazanan otobiyografik bir süreci tanımlamaktadır.

Eğitim programı kavramına yüklenen anlamlarda belirleyici etkenler başta felsefi inançlar olmak üzere eğitim programının birbirinden farklı pek çok kaynaktan besleniyor olmasıdır. Eğitimde program geliştirme alanının beslendiği başlıca kaynaklar; konu alanı, felsefe, tarih, iletişim kuramı, öğretim, sistem teorisi, teknoloji, değerlendirme, sosyoloji, psikoloji, denetim, örgüt teorisi ve yönetimdir (Oliva,2009, s.13).

Eğitim programı hangi eğitim anlayışı ya da hangi kuramcı tarafından geliştirilirse geliştirilsin, farklı roller üstlense de eğitim programının en önemli ögesi aslında öğrencidir. Bu bağlamda, bir eğitim programı ele alındığında sorulması gereken ilk ve en önemli soru öğrencinin nasıl tanımlandığı, nasıl konumlandırıldığı ve hangi açılardan güçlendirildiğidir. Bu sorunun nasıl cevaplanacağını belirleyen başlıca kaynak ise felsefedir. Gutek (2004, s.1), okullarda yaşanan problemleri acil problemler ve önemli problemler olmak ikiye ayırmaktadır. Acil problemler, öğretmenlerin gün içinde karşılaştıkları hızlı çözüm gerektiren problemlerdir. Önemli problemler ise; eğitimin amacı, öğretmenin rolü, kişilerin bilgi ve toplumla olan ilişkileri gibi konularla ilişkili problemlerdir. Eğitim alanındaki bu önemli problemlerden doğan “Gerçek nedir?”, “Hangisi doğrudur?” gibi önemli sorulara eğitim felsefesi cevap aramaktadır. Bu nedenle, felsefe program geliştirme sürecinde programla ilgili alınacak kararlara temel oluşturur. Felsefeler, program geliştirme uzmanlarına ve eğitimecilere hedef ve içeriğin belirlenmesi, okul ve sınıf ortamlarının düzenlenmesi gibi konularda yol göstermektedir (Henson, 2006). Aşağıda farklı felsefi akımlardan doğan farklı eğitim programı yaklaşımları ve bu yaklaşımlarda öğrencinin rolü incelenmiştir.

Eğitim programı anlayışı ve program geliştirme süreci üzerinde etkili olan felsefi görüşleri ve bunlardan doğan eğitim programı yaklaşımlarını farklı şekillerde gruplamak mümkündür. Örneğin, Null (2011) felsefi yaklaşımlardan doğan program anlayışlarını sistematik, varoluşçu, radikal, pragmatik ve müzakere edilen program anlayışı olmak üzere beş grupta toplamaktadır. Sistematik program anlayışında eğitim kurumları birer işletme olarak görülür. Bir benzetme yapmak gerekirse, okullar fabrikalar gibidir. Öğrenciler bu fabrikaların ürünü, öğretmenler çalışanı, okul müdürleri ise görevleri

verimliliği arttırmak olan yöneticileridir. Bu felsefi görüşün gelişmesinde Taylor'ın (1911) "Bilimsel Yöntem" çalışmasının önemli bir etkisi olmuştur. Bu anlayış ile Schiro'nun (2008) sınıflandırmasındaki toplumsal verimlilik anlayışı benzerlikler göstermektedir. Toplumsal verimlilik anlayışında eğitimin temel amacı öğrencilere toplum içinde uyumlu ve faydalı bir şekilde işlev gösterebilecekleri becerileri kazandırmaktır. Öğrenme öğrencilerin davranışlarını şekillendirme süreci olarak görülür. Öğrenci ise şekillendirilebilecek ham bir materyal gibidir. Öğrenciler eğitim hizmetinden yararlanan müşterilere benzetilebilir. Eğitimin amacı öğrencileri gelecek yaşantılarına hazırlamaktır. Bu bağlamda, eğitim programlarının geliştirilmesi sürecinde öğrencilerin yeteneklerinin dikkatli bir şekilde analiz edilmesi ve öğrencilerin gelecekteki rollerine hazırlanması gerekir. Eğitim hizmetinden faydalanan müşteriler olarak öğrencilerin bireysel farklılıkları ve ilgi alanları okul seçimi yapılırken dikkate alınır. Öğrencilerin, yaptıkları seçimler ile okulları ayakta tutma ya da ortadan kaldırma güçleri vardır (Null, 2011).

Diğer bir anlayış ise eğitimi kişisel bir yolculuk olarak gören varoluşçu anlayıştır. 20. yüzyılın ünlü Fransız düşünürü Jean-Paul Sartre'nin görüşlerine dayanan varoluşçuluğun temelinde insanın özgürlüğüne olan inanç vardır. Özgür olan insan önce var olur, daha sonra yapacağı özgür seçimlerle özünü kendisi oluşturur, kendisinden sorumludur (Sartre, 1946). Kendisine karşı sorumlu olan insan kendi insan tasarısını oluştururken olmak istediği insanı seçer ve bu nedenle de bütün insanlardan sorumludur. Bu görüşe sahip eğitim programcılarına göre sistem ya da otoriteden ziyade eğitimin amacı öğrencilerde özgür oldukları, kendilerini yaratmaları, kendi amaçlarını belirlemeleri ve bireysel anlamlandırmalarına odaklanmaları konularında farkındalık yaratmaktır (Gutek, 2004). Bu bağlamda, kişisel tercih olmazsa olmazdır ve eğitim programı toplumsal değil bireysel bir olgudur. Varoluşçu eğitim anlayışının ayırıcı özelliklerinden birisi kuralları net bir şekilde belirlenmiş bir eğitim programının olmayışıdır. Öğrencilere doğru ya da yanlış olmasından bağımsız olarak kendi cevaplarını oluşturma fırsatı sunulur. Varoluşçu eğitim programı toplumun ihtiyaçlarından, geleceğin mesleklerinden ya da konu alanından değil öğrencinin hâlihazırda var olan ilgi ve ihtiyaçlarından doğmalıdır (Null, 2011). Bu anlayış, Ellis (2013) ve Schiro'nun (2008) sınıflandırmalarında öğrenen merkezli program ile açıklanmaktadır. Öğrenen merkezli program anlayışında da öğrencinin kendini gerçekleştirme eğitimin amacıdır. Öğrencilerin bireysel gereksinimleri onlara ihtiyaç duydukları çevre, fırsat ve seçenekler sunularak karşılanır. Eğitim programları öğrencilerin ilgileri doğrultusunda şekillenir

(Ellis, 2013). Öğrenen merkezli eğitimciler bireylerin davranışlarından ya da gelecekte sahip olacakları rollerden çok birer birey olarak eşsiz oluşlarına ve kendi anlamlarını kendilerinin oluşturmalarına odaklanırlar (Schiro, 2008). Alexander Sutherland Neill'in Summerhill Okulu varoluşçu felsefeye dayanan öğrenen merkezli eğitim programının en dikkat çeken örneklerinden birisidir. Çocukların doğuştan zeki ve gerçekçi olduklarını vurgulayan Neill (1968), çocukların okul yönetimi dışında tutulmalarının akıldışı olduğunu belirtmektedir. Okullarda çocuklara yeterince sorumluluk verilmemesi olgunlaşmalarını engellemektedir (Darling, 1992; Neill, 1968). Akademik başarı birinci öncelik olmamalıdır ve çocuklara yetişkinler ile aynı haklara sahip oldukları demokratik ortamlar sunulmalıdır (Neill, 1968).

Varoluşçu yaklaşıma göre öğrenci eğitim programının en önemli ögesidir. Bu yaklaşım, öğrenciye verdiği rol ve önem açısından diğer yaklaşımlardan ayrılır. Öğrenciler program geliştirme sürecinin hem başı hem ortası hem de sonudur. İyi bir eğitim programının öğrenciyi psikolojik olarak arındırması gerekmektedir. Öğrencilerin öznel arzularından bağımsız oluşturulabilecek nesnel bir eğitim programı olamaz. Bu nedenle, öğrencilerin tercihleri programlara yön verir.

Bir diğer eğitim programı anlayış ise radikal program anlayışıdır. Radikal program anlayışı eğitim programını politik açıdan ele alır. Bu görüşe göre eğitim ve politika birbirinden ayrılamaz. Neredeyse bütün okullarda kültürel bir baskı vardır ve eğitim sistemi politik ve sosyal eşitsizliğin çoğalmasına hizmet etmektedir. Bu baskı azınlıktaki öğrencileri dışlayarak ayrıcalıklı grupları daha da ayrıcalıklı konuma getirmektedir. Eğitim programlarının amacı eşitliği sağlamak olmalıdır; fakat eğitim sistemlerinde öğrencileri var olan sosyal yapıları ve otoriter sınıf ortamını kabul ettirmeye zorlayan bir gizli program vardır (Apple, 1971). Eğitim taraflı bir eylemdir (Freire, 1968/2016). Eğitimin amacı ya bireylerin var olan sistemi kabul edip bu sistem ile bütünleşmelerini sağlamak ya da bu sisteme eleştirel bir gözle bakıp bu sistemi değiştirebilecek güce sahip özgür bireyler yetiştirmektir. Eğitimi, bireyleri bilinçlendirme süreci olarak tanımlayan Freire; katılımcı odaklı, eleştirel, değer odaklı, çok kültürlü, öğrenen merkezli, deneyime dayanan, disiplinlerarası ve araştırma merkezli bir eğitim yaklaşımı önermektedir (Freire, 1968/2016). Mevcut eğitim yaklaşımlarını “bankacı” olarak nitelendiren ve bu yaklaşımları öğrencilere sadece bilgi yüklemeyi hedefledikleri için eleştiren Freire, kendisini öğrenme sürecine ait hisseden ve öğrenme süreci üzerinde söz sahibi olan bireylerin gerçekten öğrendiklerini belirtmektedir (Freire, 1968/2016; Wallerstein, 1987).

Eğitime radikal bir bakış açısı ile bakan toplumsal yeniden yapılandırmacı bu görüştten toplum merkezli bir eğitim programı doğmaktadır. Bu eğitim programı eyleme dönüktür ve toplumsal sorunlara dayanır. Okul sadece akademik çalışmaların yürütüldüğü bir kurum değil bilinçli bir dönüşüm gerçekleştirmek için bir girişimdir (Gutek, 2004). Sosyal adalet, toplumsal eşitlik, demokratik katılım ve vatandaşlık gibi konuların ele alındığı bu eğitim programında katılım ve problem çözme olmazsa olmaz bileşenlerdir (Ellis, 2013). Bu nedenle, eğitimin amacı toplumdaki istenmeyen yapıları ortadan kaldırarak toplumu bütün bireylerin en üst düzey yararını ve mutluluğunu sağlayacak şekilde yeniden yapılandırmaktır (Schiro, 2008). Bu anlayışta, öğrenciler bireyselliklerinden ziyade toplumun parçası olarak önemlidirler ve toplu olarak hareket ederek toplumu dönüştürme gücüne sahiptirler.

Radikal program anlayışında öğretmen, değişimi gerçekleştirecek güce sahip olan kişi olduğu için öğrenciden bir adım öndedir (Null, 2011). Bu öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının göz ardı edildiği anlamına gelmemektedir. Öğrenciler sosyal dönüşümün araçları olarak görülür. Eğitim programında öğrenci toplumsal dönüşümde aracı bir role sahiptir. Öğrenciler kolaylıkla çevrelerinin etkisi altında kalabilirler ve kolaylıkla şekillendirilebilirler. Öğrencilerin kendi geleceklerini şekillendirme güçleri olsa da, çoğunlukla toplum ve kültür tarafından oluşturulan kalıplar içinde kalırlar. Bu sebeple, okulda kültürü oluşturma görevi öğretmenindir, öğrencinin rolü ise bu kültürün bir ürünü olmak ve toplumsal dönüşümü sağlamaktır.

Programın amacını nihai hedefler ve büyük fikirlerden ziyade toplumun ve bireyin acil gereksinimleri olarak gören diğer bir anlayış ise ilerlemeci felsefeye dayanan pragmatik program anlayışdır (Null, 2011). Bu anlayışa göre eğitim programının amacı problemlere çözüm üretmektir. Fikirler doğurdukları sonuçlar ölçüsünde önemlidirler. Okul çok amaçlı sosyal bir kurumdur ve ait olduğu toplumla ilişkili ve bağlantılıdır (Gutek, 2004). Hızla değişen ve gelişen dünyanın yirmi yıl sonra nasıl bir yapıda olacağını bilmek imkânsızdır; bu sebeple okul geleceğe bir hazırlık olamaz. Okul hayatın kendisidir. Diğer bir ifadeyle, eğitim geleceğe hazırlık değil gerçek bir yaşamdır (Dewey, 1929). Eğitim programının amaçları belirlenirken öğrencilerin aktif işbirliğine ve katılımına yer verilmemesi eğitim sistemindeki en büyük problemlerden birisidir ve başarısızlığın en önemli sebeplerindendir (Ellis, 2013). Bu problemin çözümü için Dewey (1929) demokratik, katılımcı, problem çözmeye dayalı, öğrencinin sahip olduğu gücü kullanabildiği, yaparak ve yaşayarak öğrendiği bir eğitim yaklaşımı önermektedir.

Pragmatik anlayıştaki öğrenci rolünün hem varoluşçu yaklaşım hem de sistematik yaklaşım ile örtüşen yönleri vardır. Varoluşçu yaklaşımdaki seviyede olmasa da pragmatik yaklaşımda da öğrencinin program geliştirme sürecinde önemli bir rolü vardır. Sistematik yaklaşıma benzer olarak pragmatik yaklaşımda da öğrencinin kendi deneyimleri ile şekillendiği düşünülür. Eğitim programlarının öğrencilere yaşatacakları özgün deneyimler ile öğrencilerin problem çözebilme ve eyleme geçebilme güçlerini ortaya çıkarmaları gerekir (Dewey, 1929; Ellis, 2013).

Yukarıda ana hatları ile açıklanan dört yaklaşımla da kesişen noktaları olan ama aynı zamanda onların eksiklerini de tamamlar nitelikte olan bir diğer program anlayışı ise müzakereye dayalı (deliberative) program anlayışıdır (Null, 2011). Müzakere dayalı program anlayışının en önemli özelliği öğrenciye verdiği sorumluk ve güçtür. Bu yaklaşımda da pragmatik yaklaşımda olduğu gibi öğrencilerin problem çözmeyi öğrenmeleri hedeflenir; fakat farklı olarak öğrencilerin karar alma süreçlerinde etkili olan ahlaki çerçeve üzerine düşünmeleri de beklenir. Programın temel hedefi gerçek dünyada ortaya çıkan problemlere çözüm üretmek ve eyleme geçmektir. Bu sebeple, programın amacı teorik gereklilikleri yerine getirmek değil gerçek problemlere karşı harekete geçmektir (Hannay, 1989). Müzakere problemin ve problem çerçevesinin belirlenmesi ile başlayan sosyal bir süreçtir (Hannay, 1989). Eğitim programlarının hazırlanma sürecinde karar verilirken olabildiğince fazla paydaşın bir araya gelmesi gerekir. Bu paydaşlardan bazıları veliler, politikacılar, öğretmen, öğrenci ve yöneticilerdir. Bu eğitim programı anlayışının gelişmesine eğitim programı kuramcılarının teoriye çok fazla odaklanarak uygulama kısmını göz ardı ettiğini düşünen Schwab'ın görüş ve çalışmaları kaynaklık etmiştir. Schwab (1969) eğitim programcılarının program geliştirmeyi sadece teorik açıdan ele aldıklarını ama aslında program geliştirmenin uygulamaya dönük bir süreç olduğunu savunmaktadır. Schwab'a (1983) göre “öğretmen, öğrenci, bağlam, konu alanı ve program oluşturma” olmak üzere eğitim programının beş olmazsa olmaz ögesi vardır. Bu öğelerden her birinin program geliştirme sürecinde bir rolü vardır ve bu öğelerden bir ya da birkaçını süreç dışında tutmak eksik ve başarısız bir program ile sonuçlanacaktır. Bu sebeple program geliştirme bir komite tarafından yürütülür ve bu komitenin üyeleri arasında öğretmen, öğrenci, okul müdürü, okul kurulu, konu alanı uzmanı ve program geliştirme uzmanları yer alır (Schwab, 1983). Program geliştirme sürecinde dikkat edilmesi gereken nokta bu öğeler arasındaki dengeyi korumaktır.

Müzakereye dayalı program anlayışında öğrenci program geliştirme takımının önemli bir üyesi olarak görülür. Buradaki “program geliştirme takımı” ifadesi aslında

öğrencinin rolünü özetlemektedir. Bu yaklaşımda öğrenme sistematik yaklaşımın aksine programın bir çıktısı değildir. Öğrenme daha derin, daha geniş ve daha zengin bir deneyim ve değerler dizisidir. Bu amaca ulaşmak için öğrencileri ahlaki ve düşünsel derinliğe ulaştıracak programlara ihtiyaç vardır. Bu eğitim programlarının amaçlarından birisi de bireyleri özgür vatandaşlar olarak yetiştirmektir. Programların öğrencileri ahlaki, entelektüel, fiziksel, toplumsal ve ruhsal açılardan güçlendirecek nitelikte olması gerekir. Bu ölçütleri karşılayamayan programlar özgür bireyler yetiştirme hedefine ulaşamaz.

Farklı Eğitim Programı Tasarımlarında Öğrenci

Eğitim programı tasarımı, bir eğitim programının hangi öğelerden oluşacağı ve bu öğeler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi sürecidir. Program geliştirme model ve tasarımları, program tasarımcılarının kullanılan öğrenme-öğretme ve değerlendirme yaklaşımlarının gerekçelerini sistematik ve şeffaf bir şekilde ortaya koymalarını sağlar (O'Neill, 2010). Eğitim programı tasarımları temel olarak konu merkezli/derslere göre düzenlenen, öğrenen merkezli/aktivite merkezli ve sorun merkezli tasarımlar olarak üç başlık altında toplamaktadır.

Konu merkezli / derslere göre düzenlenen tasarımlarda bilgi ve içerik eğitim programlarının ayrılmaz parçaları olarak kabul edilir. Derslere göre düzenlenen programlarda dersler birbirinden bağımsız olarak, önceden genellikle konu uzmanı öğretmenler tarafından içeriğin en iyi anlaşılacağı şekilde düzenlenir (Varış, 1978, s. 91). Program düzenlenirken göz önünde bulundurulmuş ölçütler; öğrenenlerin olgunluk seviyesi, önceki öğrenmeler, zihni yetenekler, öğrenenlerin ilgisi ve faydadır (Varış, 1978).

Konu merkezli tasarımlar, öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almadıkları, öğrenenlerin öğrenme güdülerini düşürdükleri, sadece daha az sorumluluk almayı tercih eden zayıf öğrenciler tarafından tercih edildikleri için eleştirilmektedir (Henson, 2006). Konu merkezli tasarımların bir diğer eleştirilen yönü kullanılan öğretim yöntemleridir. Bu tasarımda çoğunlukla kullanılan öğretim yöntemleri anlatım, soru-cevap, yazılı alıştırmalar ve sözlü müzakerelerdir. Problem çözme ve proje temelli öğretim gibi öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirecek yöntemlerin tercih edilmemesi konu merkezli program tasarımının zayıf yönleri arasındadır (Varış, 1978).

Eğitim programlarında öğrenciye öğrenme sürecinde yeterince söz ve yetki verilmediği diğer bir ifadeyle öğrencinin bu süreçte yeterince güçlü olmadığı görüşü

yaygınlaşmış ve öğrenciyi eğitim sürecinde güçlendirmeyi hedefleyen çalışmalar 20. yüzyılın başlarından itibaren yürütülmeye başlanmıştır. Konu merkezli yaklaşımlara tepki olarak programın odağının öğrenci olmasını gerektiğini öne süren ve İlerlemeci anlayışa dayanan öğrenen/aktivite merkezli yaklaşımlar benimsenmeye başlanmıştır (Ornstein ve Hunkins, 2004). Tarihsel olarak, öğrenen merkezli program tasarımları John Dewey'in Şikago Laboratuvar okulunda yürüttüğü çalışmalar ile ilişkilendirilmektedir. Öğrenci merkezli program tasarımlarında eğitim öğrencilerin yaşamlarına, ihtiyaçlarına ve ilgilerine dayalı olmalıdır. Aktivite ilkesine dayanan program tasarısının temel savı öğrenmenin ancak öğrencinin öğrenmeye katılması ile gerçekleşeceğidir (Varış, 1978). Buradaki katılma bireyin bir yerde fiziksel olarak bulunması değil, beden ve zihnen yapılan "aktif katılım"dır (Varış, 1978, s.104). Öğrenen merkezli programlarda problem çözme metodu uygulanmaktadır ve öğretmene büyük sorumluluk düşmektedir. Öğretmenin geniş kültürlü, çocukluk ve gençlik psikolojisi, rehberlik ve öğretim yöntemleri konusunda donanımlı olması gerekmektedir (Varış, 1978). Aktive ilkesine dayanan program düzeninde öğrenim faaliyetleri öğrenenlerin ilgi ve amaçlarına göre yürütüldüğü için programlar aracılığıyla eğitime sosyal bir yön vermek ve sosyal fayda sağlamak güçtür (Varış, 1978). Bu güçlük öğrenen/aktivite merkezli program tasarısının zayıf yönü olarak değerlendirilebilir.

Sorun merkezli program tasarımı ise konu merkezli program tasarımları ile okulların toplumsal gelişmede yeterli olmayışlarına karşı bir tepki olarak gelişmiştir (Varış, 1978). Sorun merkezli program tasarımları, eğitim programlarının bireylerin ve toplumların deneyimledikleri gerçek yaşam problemlerine dayanması gerektiğini savunmakta ve birey ve toplumların karşılanmamış ihtiyaçlarını vurgulamaktadır. Sorun merkezli tasarlanan programların amacı önemli toplumsal problemleri çözebilen yetenekli ve fikir sahibi bireyler yetiştirerek sağlıklı toplumlar yaratmaktır (Varış, 1978). Disiplinlerarası çalışma gerektiren sorun merkezli programlarda işbirliği, yaratıcılık, rehberlik ve değerlendirme oldukça önemlidir. Sorun merkezli tasarımlarda hem içerik hem de öğrencilerin gelişimine vurgu yapılması, sorun merkezli tasarımların diğer tasarımlardan ayrılan yanıdır.

Öğrenciyi Güçlendiren Eğitim Programı Özellikleri

Bu çalışmanın kuramsal çerçevesinin oluşturulmasında ve öğrencileri güçlendiren programların özelliklerinin belirlenmesinde Shor (1987; 1992; 1996) ve

McQuillan'ın (1995; 2005) çalışmaları önemli ölçüde belirleyici olmuştur. Shor öğrencinin güçlendirilmesini yeniden yapılandırmacı bir eğitim felsefesi ile eğitsel açıdan incelemektedir. Müzakere dayalı bir eğitim programı öneren Shor'a göre öğrenciyi güçlendiren eğitim programları;

- katılımcı,
- duyuşsal,
- probleme dayalı,
- duruma dayalı,
- çok kültürlü,
- diyaloga dayalı,
- yeniden yapılandırmacı,
- demokratik,
- araştırmaya dayalı,
- disiplinlerarası,
- eyleme yöneliktir.

Katılımcı. Dewey (1938) eğitimi aktif ve yapılandırmacı bir süreç olarak görmekte ve ilerlemeci eğitim felsefesinin en önemli özelliğinin, öğrenciyi öğrenme sürecinde yönlendiren amaç ve hedeflerin belirlenmesinde öğrenci katılımına verilen önem olduğunu belirtmektedir. Diğer taraftan, geleneksel eğitim anlayışının en önemli eksiği amaç ve hedeflerin belirlenmesinde aktif öğrenci katılımına yer verilmemesidir. Geleneksel eğitim yaklaşımı öğrencileri kendileri için hazırlanan ve yönetilen toplum ve eğitim sistemine hazırlamaktadır. Program kavramını yalnızca öğretim açısından görmek okulların fonksiyonunu bilgi alışverişine indirgemek olur; programın amacı öğrenciler için seçilmiş olan içeriği genişleterek ve destekleyerek öğrencilere hayat tecrübesi kazandırmak olmalıdır (Varış, 1978). Öğrenciyi güçlendiren eğitim programı, öğretmenler tarafından öğrencilerin iyiliği için hazırlanan bir ürün değil, öğrencilerin eleştirel ve demokratik bir bakışla öğretmenleri ile birlikte geliştirdikleri programlardır (Shor, 1992; 1996). Bu bağlamda, program geliştirme sürecinde program ile ilgili bütün bireylerin ve programdan etkilenen herkesin program geliştirme sürecine katılması gerekir (Varış, 1978). Eğitim programlarının geliştirilmesi ve değiştirilmesi sürecinde öğrencilere de katkı sağlama şansı verilmesi gereklidir ve bu şekilde öğrencilerin öğrenme süreci ve çıktılar üzerinde gerçek bir katkısı olur. Ancak işbirliğine, eleştirel

düşünceye, öğrenci deneyimine ve müzakere edilen yetkiye dayanan bir eğitim yaklaşımında öğrenciler öğrenme süreçlerini kontrolünün kendilerinde olduğunu hissedebilirler ve en üst düzey performanslarını sergileyebilirler.

Gerçek anlamda öğrenci katılımına yer veren eğitim programlarına 1940 yılından 1954 yılına kadar uygulanan Köy Enstitüleri eğitim programları örnek olarak verilebilir. Köy Enstitüleri modern ve yenilikçi eğitim anlayışı ile öğrencilerin ve toplumun çok yönlü gelişimini hedefleyen, yaparak yaşayarak öğrenme anlayışı üzerine kurulmuş eğitim kurumlarıydı. Köy Enstitüleri'ne sadece köylere öğretmen yetiştiren kurumlar olarak bakmak yanlış olacaktır, çünkü bu kurumlar bulundukları çevreyi araştıran, geliştiren ve çevrenin kalkınmasında etkin role sahip kurumlar olmuşlardır (Kartal, 2008; Şeren, 2008). Köy Enstitüleri'nin dikkat çeken en önemli özelliklerinden birisi de öğrenci katılımıydı. Okul yönetimine de dâhil olan öğrencilerin görüşleri oldukça önemliydi ve öğrenciler karar süreçlerinde yer alırlardı.

Öğrenci katılımına yer vermeyen, öğrencinin edilgen bir konumda olduğu eğitim programları öğrencileri demokrasinin olmadığı otoriter bir dünyaya hazırlamaktadır. Okullarda anlamlı ve aktif öğrenci katılımına yer verilmemesi öğrencileri yabancılaştırmakta ve verimliliklerini düşürmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin güçlenebilmeleri için aktif katılımı ve ortak yetkiyi deneyimlemeleri gerekmektedir.

Duyuşsal. Öğrenme sadece zihinsel bir aktivite olarak düşünülmemelidir. Öğrenme hem düşünmeyi hem duyguları içeren sosyal bir etkileşimdir. En ideal öğrenme iklimi öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul liderlerinin duygusal ve sosyal farkındalıklarının arttığı durumlarda gerçekleşmektedir (Goleman, 2006). Pozitif etkileşimlerin gerçekleştiği okul ortamları öğrenmeyi desteklemektedir. Çalışmaları ile zekâ kavramını geleneksel sınırların dışına taşıyan Gardner (1999), zekâyı problemleri çözmek için kültürel bağlamdan etkilenen biyopsikolojik bir bilgi işlem süreci olarak tanımlamaktadır. Goleman (1997) ise biri düşünen diğeri hisseden iki farklı zihinden bahsetmektedir. Rasyonel akıl düşünen, ölçüp tartan ve yansıtan akıl iken; duygusal akıl atılgandır ve daha güçlüdür (Goleman, 1997). Bu nedenle, duygusal zeka başarı üzerinde daha fazla etkilidir. Duygusal zekanın beş temel alanı öz farkındalık, duyguları yönetebilme, iç motivasyon, empati ve ilişkileri yönetebilmektir (Goleman, 1997).

Öğretmen odaklı geleneksel eğitim anlayışı sistem içinde başarılı olabilen küçük bir grup öğrenci dışındaki öğrencilerde olumsuz duygular uyandırmaktadır. Bu durum

öğrencilerin eğitimi ve okulu taşınması gereken bir yük olarak algılamalarına sebep olmaktadır. Öğrenciyi güçlendirmeyi hedefleyen bir program ve eğitimci ise öğrencilerin duygu ve düşünceleri arasında müspet bir ilişki kurmanın yollarını arar. Öğrencilerin olumlu duygular geliştirmelerini sağlayan eğitim programı öğeleri işbirliği, merak, mizah, umut, sorumluluk, nezaket, açıklık ve toplumsal konulara dair kaygıdır (Shor, 1992).

Probleme Dayalı. Probleme dayalı öğrenme modelinde öğretmen çoğunlukla bir problem ortaya atan kişi olarak tanımlanır. Problem kurma ve pedagoji aynı anlama gelmektedir. Bu anlayışta öğretmenin rolü boş beyinleri bilgi ile doldurmak değil bilgiyi ortak sorgulama ve araştırma için bir probleme dönüştürmektir. Çocuklar hayata merak ile başlar; fakat geleneksel eğitim yaklaşımında bu merak ve coşkularını çok hızlı bir şekilde yitirirler. Akademik temalar bağlamında kurulan problemler ile öğrencilerin öğrenme isteklerinin canlı tutulması hedeflenir. Öğrenciyi güçlendirmeye yönelik bir eğitim, konuyu öğrencilerin bakış açısı ile ele alma ve onlara kendilerini bilgili insanlar olarak görmelerine yardımcı olma ile başlar. Öğrencilerin kendi hayatları ve toplum ile ilişkili problemleri eleştirel bir bakış açısı ile çözme becerisi geliştirmeleri hedeflenir. Bu nedenle, özgün problemleri çözebilme öğrenmenin bir göstergesidir (Lea, Stephenson ve Troy, 2003).

Pushor ve Murphy (2010) probleme dayalı öğrenme ortamlarının oluşturulmasında problemin sunumunun önemini vurgulamaktadırlar. Schwab (1983) ise doğru problemlerin baskı, çatışma, özgürlük, kimlik gibi farklı kaynaklardan doğan ve farklı disiplinlere dayanan, öğrencilerin hayatları ile ilişkilendirebilecekleri, öğrencilerde merak ve araştırma isteği doğuran problemler olduğunu belirtmektedir. Problemlerin işbirliği ve pek çok farklı bakış açılarına ihtiyaç duyulan karmaşıklıkta olması gerekmektedir. Aynı zamanda, problemler öğrencilerin sahiplenebileceği, anlamlı ve öğrencilerin yaşamlarına katkı sağlayacak gerçeklikte olmalıdır. Bu niteliklere sahip problemler öğrencilerde derin bir öğrenme, merak ve düşünme oluşturarak değişim sağlayabilir. Özetle, eğitim programlarında ve derslerde problem çözmeye yer verilmesi öğrencilerin özgür, bilimsel ve eleştirel düşüncelerini, yaratıcı ve yapıcı olmalarını sağlayarak onları güçlendirecektir.

Duruma Dayalı. Öğrencinin yabancılaşmasının önüne geçen ve öğrenciyi güçlendiren programların bir diğer özelliği ise duruma dayalı olmalarıdır. Geleneksel eğitim anlayışında karşılaşılan en önemli problemlerden birisi öğrencilerin öğrendikleri bilgileri gerçek hayatlarına ve farklı durumlara aktaramamalarıdır. Bunun sebebi ise edinilen bilgilerin soyut bilgiler olması ve öğrencilere bu bilgileri somutlaştıracak fırsatların sunulmamasıdır (E. Kılıç, 2004; Stein, 1998). Duruma dayalı öğrenme ortamları öğrencilerin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini kullanabilecekleri, gerçek dünyayı ve öğrencilerin günlük yaşantılarını yansıtan gerçek öğrenme ortamlarıdır. Öğrenmeyi sosyokültürel bir olgu olarak gören duruma dayalı öğrenme kuramına göre bilgi geliştirildiği ve kullanıldığı kültürün, bağlamın ve uygulamanın bir parçasıdır ve öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenciler arası etkileşim ve işbirliği olmalıdır (E. Kılıç, 2004; Stein, 1998). Duruma dayalı öğrenmede eğitim programı öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezlidir ve öğrencilerin kültürlerinde yer bulur. Saha gezisi, stajyerlik, bilişsel çıraklık, laboratuvar çalışmaları, uzman deneyiminden yararlanma, işbirliği, yansıtıcı düşünme, bilgini ifade edilebilmesi gibi öğeler duruma dayalı öğrenmeyi sağlamak için eğitim programlarının sahip olması gereken özelliklerdir (E. Kılıç, 2004; Stein, 1998).

Çok Kültürlü. Öğrencilerin yabancılaşmasının önüne geçilmesi, öğrencilerin kendilerini eğitim süreçlerine ait hissetmeleri ve dolayısıyla güçlendirilmeleri için eğitim programlarının çok kültürlülük esasına dayanması gerekir (Shor, 1992). Çok kültürlü eğitim; ırk, cinsiyet, kültür, dil, din, sosyal sınıf farkı gözetmeksizin tüm öğrencilerin eşit şartlarda, birbirlerine saygı duyacağı, eğitim olanaklarından eşit şekilde yararlandıkları bir eğitim ortamı önermektedir (Banks, 2013; Kaya, 2014). Çok kültürlü eğitim ortamında farklı ırk, kültür, etnik köken ve dil gruplarına ait öğrenciler akademik başarıya ulaşırlar. Akademik bilgi ve beceriler bir gerekliliktir; fakat bireylerin topluma tam ve aktif katılımları için yeterli değildir. Öğrencilerin topluma uyum sağlayabilmeleri ve farklı gruplardan kişilerle olumlu ilişkiler kurabilmeleri için bir takım bilgi, tutum ve becerilere sahip olmaları gerekir (Banks, Cookson, Gay, Hawley, Irvine, Nieto, Schofield, ve Stephan, 2001). Bunun sağlanabilmesi için ise eğitim kurumları bu değerleri yansıtmalıdır. Bütün öğrencilerin eşit öğrenme fırsatlarına sahip olması, öğrencilerin adalet, eşitlik, özgürlük, barış, merhamet, yardımseverlik gibi tüm toplumların ortak

değerlerini öğrenmesi çok kültürlü eğitimin temel ilkelerindendir (Banks vd., 2001; Kaya, 2014).

Diyaloğa Dayalı. Eğitim karşılıklı bir etkileşim ve iletişim sürecidir. İletişimsiz bir eğitim olamayacağı gibi diyalogsuz da iletişim olmaz (Ayhan, 2009). Diyaloğa dayalı eğitim öğrenci ve öğretmenin bilgiyi birlikte araştırdıkları bir süreçtir. Öğretmen ve öğrencinin ortaklaşa geliştirdiği diyalog ne amaçsız bir sohbet ne de öğretmenin otoritesi altında bir alışveriştir. Bu süreç, Freire'in "bankacı" olarak nitelediği eğitim sürecinin tersi bir eğitim sürecidir. Sınıfta konunun öğretmen tarafından öğrencilere aktarılması diyalogu ve aktif sorgulamayı engellemektedir. Öğrencinin bu şekilde pasif konumda bulunduğu ve öğretmen otoritesinin hâkim olduğu bir ortamda öğrenciler yavaş yavaş öğrenme isteklerini kaybederler. Diğer taraftan, diyalog öğretmenin tek taraflı otoritesini ve baskın konuşmasını sınırlandırarak öğrenciye öğrenme sürecini ortak yürütme fırsatı verir. Freire'e (1968/2016) göre diyalogun ön koşulları;

- kişilerin birbirlerine söz söyleme hakkı tanınması,
- gerçek bir insan sevgisi ve alçakgönüllülük,
- insanın yaratma ve yeniden yaratma gücüne inanç,
- eleştirel düşüncedir.

Diyaloğa dayalı eğitim, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini değiştirerek öğrenme isteklerini ve güçlerini artırır. Aktif ve ilgi çekici öğrenme için demokratik diyalogun olduğu, etkin münazaraların gerçekleştiği ve öğrenmenin tartışıldığı sınıf ortamlarına ihtiyaç vardır. Diyaloğa dayalı öğrenme ortamlarının sağlanabilmesi için öğretmenlerin demokrasiye bağlı olmaları ve öğrencileri dinleyebilme, problem kurabilme, yansıtıcı düşünebilme ve ders araştırması yapabilme gibi becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir (Shor, 1992).

Geleneksel Anlayışa Karşı. Geleneksel eğitim anlayışında eğitim öğrencilerin yaptığı bir şey değil öğrencilere verilen bir şeydir. İyi bir öğrenci sorulara cevap verir ve fakat yöneltile soruları sorgulamaz. Bu geleneksel eğitim anlayışını yıkmayı hedefleyen eğitim programın amacı öğrencilere günlük yaşamları ve okul hayatlarındaki deneyimlerini sorgulatarak eleştirel bilinç geliştirmektir. Eleştirel bilinç, kişilerin bireysel deneyimleri ve sosyal konular arasında, münferit problemler ve daha büyük sosyal

sistemler arasında daha geniş bağlantılar kurmalarını sağlar (Shor, 1992). Geleneksel eğitim anlayışını yıkacak ve eleştirel bilinci geliştirecek eğitim durumları ise;

- öğrenci katılımı,
- eğitim programının öğrenci ile birlikte geliştirilmesi,
- işbirliğine dayalı öğrenme, program dışı öğrenmeler,
- bilgi ve eylem arasındaki ilişki üzerine yansıtıcı düşünme,
- öğrencilerin sınav kaygısı olmaksızın çalışmaları,
- öğretmenin müdahalesi olmaksızın öğrencilerin birbirlerini dinlemeleri ve birbirlerine cevap vermeleri,
- öğrencilerin öğrenmeye gerçekten içsel bir istek ve merak duymaları ile mümkündür.

Demokratik. Demokrasi bir devlet yönetimi şeklinden ziyade ortak yaşanan bir deneyim ve bir yaşam formudur. Modern hayat demokrasi demektir ve demokrasi aklın özgürleştirilmesi anlamına gelmektedir (Dewey, 1903). Okullardaki çatışma ve problemlerin pek çoğunun temel kaynağı okulların demokratik olmayan yapıları ve bu yapıların hem öğrenci hem de öğretmenlerin zihin yapılarını etkilemesidir (Dewey, 1903). Apple ve Beane (2007) demokrasinin okulların amaç ve programlarına yön vermesi gereken fakat yarı unutulmuş bir düşünce olduğunu belirtmektedirler. Demokrasi öğrenciyi güçlendiren sürecin temelidir. Demokrasi, okulları öğrenciler için yaşam dolu ve güçlü ortamlara dönüştürmede önemli bir rol oynamaktadır (Apple ve Beane, 2007). Giroux ve McLaren (1986), okulların demokratikleşmesi ile öğrencilerin güçlenebileceklerini bu sayede eleştirel ve etkin vatandaşlar olabileceklerini belirtmektedirler.

Pasif öğrenme ortamı, öğretmen otoritesi, standart testler, baskıcı takip sistemi, yavan eğitim programları ve yetersiz fiziksel olanaklar öğrencileri demokrasiden uzaklaştırmaktadır (Shor, 1992). Demokratik okullarda okulla ilişkili herkesin karar alma süreçlerine dâhil olma hakkı vardır. Komite, konsey ve diğer okul geneli karar alma yetkisine sahip gruplarda sadece eğitimciler değil öğrenciler, veliler ve okulun diğer bütün üyeleri yer alır. Sınıflarda ise öğrenciler ve öğretmenler her iki tarafın da amaç, ilgi ve kaygılarına cevap verecek şekilde işbirliği içinde planlama yaparlar. Hem okul hem de sınıf seviyesinde gerçekleşen bu demokratik planlama bireylerin yaşamlarını etkileyecek

kararlar üzerinde söz sahibi olma haklarına gösterilen bir saygıdır (Apple ve Beane, 2007).

İşbirliği demokrasinin olmazsa olmazıdır. Bu sebeple, demokratik okulların en önemli özelliği rekabet yerine işbirliğine yaptıkları vurgudur (Apple ve Beane, 2007). Demokratik okulların bir diğer özelliği de öğretmen ve öğrencilerin mevcut durumu, içinde bulunulan sosyal yapıyı ve sunulan bilgiyi sorgulayabilme özgürlüğüdür (Shor, 1992). Bu bağlamda, demokratik okulları diğer hümanist, ilerlemeci ve öğrenen merkezli okullardan ayıran en önemli özellik sadece okul ortamındaki eşitsizlikleri gidermeye yönelik olmamaları, daha geniş bir çerçeveden bakarak bunlara sebep olan durumları değiştirmeyi hedeflemeleridir.

Demokratik eğitim programlarında öğrencilerin entelektüel meraklarını, bilimsel düşünme becerilerini, işbirliği içinde çalışabilme yeteneklerini, sosyal alışkanlıklarını ve öz disiplin becerilerini geliştirebilmeleri için öğrenci katılımının en üst düzeye çıkartılması hedeflenir (Shor, 1992). Demokratik bir eğitim programında sadece programcıların önemli gördüğü konular yoktur, gençlerin kendileri ve dünya ile ilgili soru ve kaygıları da yer alır. Böyle bir eğitim programında, öğrencilere kendi bilgilerini yapılandırma imkânı sunulur. Eğitimcilerin görevi öğrencilerin farklı fikirleri araştırmalarına ve kendi fikirlerini dile getirmelerine yardımcı olmaktır. Demokratik eğitim programlarında, öğrenciler toplumlarının eleştirel okuyucuları olmayı öğrenirler. Öğrenme deneyimleri “çatışma, toplumun geleceği, adalet, çevre politikası” gibi sosyal problem ve konular etrafında düzenlenir (Apple ve Beane, 2007).

Özetle, demokratik okul ortamı ve demokrasi eğitimi öğrencinin güçlendirilmesini sağlayan en önemli etkenlerden birisidir. Demokrasi anlayışının eğitimin her aşamasına yansıtılması ve hayata geçirilmesi gerekmektedir.

Araştırmaya Dayalı. Araştırma derinlemesine incele demektir. Bütün öğrenme ortamlarında bir şekilde araştırma yürütülmektedir çünkü öğrenme konunun farklı açılardan ve derinlemesine incelenmesini gerektirir. Bu bağlamda, etkili öğretmenler de öğrencilerinin öğrenme süreçlerini inceleyen, neyin öğrenilip öğrenilmediğini araştıran öğretmenlerdir. Freire’in (1968/2016) önerdiği öğrenme ortamı pek çok açıdan bir araştırma merkezi gibidir. İlk olarak, öğretmen öğrencilerin hayatlarını, kültürlerini, öğrenme stillerini ve dil yetilerini inceleyerek öğrencilerini tanır. İkinci olarak, öğrenciler öğretmenleri ile birlikte kendi toplumlarını ve durumlarını araştırırlar. Üçüncü olarak,

öğrenciler öğretmenleri ile birlikte kurdukları problemi çözmek için araştırmacı rolü üstlenirler ve konu alanını araştırırlar. Son olarak ise, öğretmen ve öğrenciler öğrenme sürecini araştırarak öğrenmenin ve öğretmenin nasıl ilerlediğine anlamaya çalışırlar. Kısaca, öğrenciyi güçlendiren bir öğrenme ortamında öğrenciler bilginin pasif alıcıları değil aktif araştırmacılarıdır. Öğretmen öğrenci kültürünü ve öğrenmesini, öğrenciler ise kendi durumlarını ve bilgiyi ne kadar araştırırlarsa öğrenme ortamı o kadar gelişimsel ve güçlendirici olur (Shor, 1992).

Disiplinlerarası. Demokratik, eleştirel ve öğrenciyi güçlendiren sınıflar akademik disiplinlerin sınırlarının dışına çıkan sınıflardır. Disiplinlerarası öğretim, farklı disiplinlere ait bilgi ve becerileri belli bir kavram, problem ya da konu temel alınarak, bu kavramı farklı açılardan ele alacak şekilde bir araya getirme olarak tanımlanabilir (Yıldırım, 1996). Problem ya da konuların öğrencilerin kültürlerinden ve hayatlarından seçilmesi oldukça önemlidir. Disiplinlerarası öğretim ayrıca okuma, yazma, eleştirel diyalog ve işbirliğine dayalı öğrenmeyi içerir. Mason (1996) disiplinlerarası eğitim programının psikolojik, sosyokültürel ve güdüsel açılardan öğrenmeye katkısı olduğunu belirtmektedir. Her şeyin ayrı ayrı öğretilmesinin mümkün olmadığı günümüz toplumunda okulların yansıtıcı ve derinlemesine düşünebilme, büyük fikri anlayabilme becerilerini geliştirilebilmesi için öğretimin disiplinlerarası temalara dayanması gerekmektedir. Newell (1990) ise disiplinlerarası öğretimin öğrencilerin analitik düşünme, eleştirel düşünme, araştırma yapma ve iletişim gibi becerilerini geliştirdiğini ve içinde bulundukları dünyayı daha iyi anlamalarını sağladığını belirtmektedir. Bu nedenle, disiplinlerarası yaklaşım program geliştirme sürecinde kullanıldığı zaman öğretimin başarısı önemli ölçüde artmakta, öğrenciler daha anlamlı ve etkili bir şekilde öğrenmekte, öğrencilerin özgüvenleri artmakta, öğrenciler etik konulara daha hassas yaklaşmakta, öğrencilerin sentez yapma becerileri artmakta, öğrenciler daha yaratıcı ve özgün düşünebilmektedirler (Newell,1990; Yıldırım, 1996).

Eyleme Yönelik. Öğrenciyi güçlendiren eğitim anlayışının diğer bir boyutu ise kişisel ve toplumsal değişim odaklı olmasıdır. Freire'in bilgi kuramının odağında bilinçli eylem diğer bir ifadeyle praxis yer alır (Ayhan, 2009). Bir bilinçlenme süreci olan eğitimin amacı, bireylerin dünyaya eleştirel bir biçimde bakabilmelerini ve dünyayı değiştirmek için eylemde bulunabilmelerini sağlamaktır (Freire, 1968/2016). Eğitimin

amacının özgür ve adil bir toplum yaratmak olması gerektiğini savunan Freire (1968/2016) önerdiği “özgürleştirici” eğitim yaklaşımı ile eğitimi bir bilinçlendirme, özgürleştirme ve insanileştirme süreci olarak tanımlamaktadır. Bireysel ve toplumsal değişim ve özgürlüğün hedeflendiği bu eğitim anlayışında, öğrencilerin sosyal konularda eleştirel farkındalık geliştirerek güçlenmeleri hedeflenir.

Eyleme yönelik eğitim programı okul ve toplumdaki eşitsizliklere karşı demokrasi için hareket eder. Bu eğitim programı, süregelen durumu sorgulama, katılımcı olma, bilginin durağan değil sürekli değişim içine olmasını savunma gibi özellikleri ile eyleme yöneliktir. Diyaloğa dayalı, eyleme yönelik, demokratik eğitim anlayışı pasif eğitim anlayışına meydan okuyarak öğrenciyi aktif, araştırmacı ve sorgulayıcı olmaya teşvik eder.

McQuillan (1995; 2005) ise öğrencinin güçlendirilmesi kavramını daha analitik bir yaklaşımla ele almakta ve akademik, politik ve sosyal olmak üzere birbirinden keskin çizgilerle ayrılamayan, birbirini tamamlar nitelikte üç alt alanda incelemektedir.

Akademik Güçlendirme. Öğrencilerin akademik olarak güçlendirilebilmeleri için ilk olarak akademik olarak başarılı olabilecekleri beceri, özgüven ve isteklerinin artırılması gerekir. Akademik olarak güçlü öğrenciler üst bilişsel becerilere sahip, kendi öğrenmelerini yöneten, kendi hedeflerini belirleyebilen, hayatlarına şekil veren ekonomik, politik ve sosyal gerçeklerin farkında, edindiği bilgiyi sorgulayan öğrencilerdir. Bu özelliklere sahip öğrencilerin yetiştirilmesi için eğitim programlarının yüksek standartlara, öğretmenlerin ise yüksek beklentilere sahip olmaları gerekir (McQuillan, 2005).

Öğrencilerin akademik olarak güçlendirilebilmeleri için en önemli becerinin sorgulama olduğunu savunan Aldridge (1989), bağımsız, yaratıcı ve üretken öğrenme için üniversite öğrencilerinin soru sormayı öğrenmeleri ve sorgulayan beyinlere sahip olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, programların öğrencileri soru soran, sorgulayan, fikirlerini farklı şekillerde örgütleyebilen, her geçen gün daha derin düşünebilen bireyler olarak yetiştirmelerini hedeflemesi gerekmektedir. Öğrenme sürecinde bilginin yapılanma ve yeniden yapılanma sürecine dikkat çeken Novak (2002) ise öğrencinin güdülenmesi için öğrenmenin öğrenilmesi, öğrenmenin planlanması, başarının takip edilmesi, başarısız yaklaşımların fark edilebilmesi, hataların düzeltililebilmesi gibi üst bilişsel becerilerin geliştirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır.

Sosyal Güçlendirme. McQuillan (2005) öğrencinin sosyal olarak güçlendirilmesini, eğitsel boyutları da olan bir yapı olarak tanımlamakta; akademik ve politik güçlendirmenin gerçekleştiği bir ortamda sosyal güçlendirmenin de kaçınılmaz olarak gerçekleştiğini belirtmektedir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinin yöneticileri olduğunu kabul eden yapılandırmacı yaklaşımla da örtüşen sosyal güçlendirmede herkesin kendisini güvende hissettiği, bütün farklı seslere saygı duyulan bir öğretmen öğrenci ilişkisi hedeflenir. Sosyal güçlendirme öğrencilerin okul deneyimlerini etkileyen kurumsal yapı ve politikalarla şekillenir. Öğrenciler ile yetişkinler arasındaki ve öğrencilerin birbirleri ile ilişkilerinin niteliği sosyal güçlendirmenin göstergeleri arasındadır.

Politik Güçlendirme. Öğrencinin güçlendirilmesinin politik boyutunda öğrencilerin okullarda resmi ve gayri resmi olarak güç ve etkiye sahip olmaları vardır. Yasal olarak tanınan resmi güç, öğrencilerin disiplin kurulu gibi okul yönetimini oluşturan kurullarda tanınması ve söz hakkının olmasıdır. Gayri resmi politik güç ise öğrencilerin boykot, protesto gibi yöntemler ile seslerini duyurabilmeleri ve okuldaki uygulamaları ve politikaları etkileyebilmeleridir. Burada önemli olan nokta, öğrencilerin kurumsal meselelerde bir şekilde söz sahibi olmasıdır. Bunun sağlanabilmesi için öğrencilere güvenilmesi gerekmektedir.

Angelique ve diğerleri (2002) politik güçlendirmeyi sosyal değişim ve eylem ile açıklamakta ve politik yeterliliği bireyin politik süreçler üzerinde etki sahibi olabilmesi olarak tanımlamaktadır. Üniversitelerin öğrencileri politik olarak güçlendirebilecek şekilde yapılandırılabilirliğini belirten Angelique ve diğerleri (2002) eleştirel düşünme, liderlik gibi becerilerin sosyal ve toplumsal konularda araştırma ve deneyim ile geliştirildiği üniversite yaşantısının öğrencileri politik olarak güçlendireceğini belirtmektedir.

Örtük Program ve Öğrencinin Güçlendirilmesi

Öğrencilerin eğitim sürecinde öğrendikleri, yazılı eğitim programları ile sınırlı kalmamaktadır. Eğitim kurumları bir takım görevlerini örtük programlar aracılığıyla yerine getirmektedirler (Wallence, 1973). Örtük program ifadesi, eğitim programcılar ya da öğretmenler tarafında açık bir şekilde öğretimin amacı olarak belirtilmeyen ancak okullardaki uygulamalar ve yapısal düzenlemelerin bir sonucu olarak gerçekleşen

öğrenmeler için kullanılmaktadır. Örtük program terimi (hidden curriculum) ilk kez 1968’de Philip W. Jackson tarafından kullanılmış olsa da kavramın ele alınması çok daha önceki dönemlerde başlamaktadır (Portelli, 1993). Jackson (1968), okuldaki başarının büyük bir kısmının öğrencilerin kalabalık bir öğrenci grubu içinde nasıl yaşanır, öğretmenden övgü almak için ne yapılır, öğretmen ve kurumun otoritesine nasıl karşılık verilir gibi sorulara buldukları cevaplara bağlı olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, örtük program öğrenci başarısı ve başarısızlığı konusunda fikir vermektedir. Okulun örtük programına hâkim olamayan öğrenciler resmi programı takip etmek konusunda da sıkıntılar yaşamakta ve başarısız olmaktadır.

1980’li yıllarda yeniden kavramsallaştırmacı ve eleştirel kuramcılar, eğitim programı çalışmalarına yeni bakış açıları getirmiş ve örtük programı toplumdaki sosyal eşitsizliklerin yeniden üretimi ve çoğaltılmasına hizmet eden bir mekanizma olarak açıklamışlardır (Boostrom, 2010). Günümüzde örtük program özellikle politik ve sosyal sorunlarla ilgilenen eğitim felsefecileri ve kuramcılarının ilgi alanları arasındadır (Portelli, 1993). Bu görüşü savunan Apple ve Giroux gibi bilim insanları örtük programın baskın grupların sosyal ayrıcalıklarını devam ettirebilmek için kullandıkları bir araç olarak nitelendirmişlerdir. Program geliştirme alanının temellerinin sosyal kontrole dayandığını düşünen Apple ve King (1977); eğitime ilişkin sorunların sadece “Bilgiyi ne oluşturur?” gibi analitik, “Bilgi nasıl organize edilmeli ki öğrenciler en iyi şekilde öğrensin?” gibi teknik, ya da “Öğrencilerin bir şeyi öğrenmesini nasıl sağlarız?” gibi sadece psikolojik sorulardan ziyade ideolojik sorular olduğunu belirtmektedirler. Bu bağlamda, okulların eğitim programları belirli ideolojik ve kültürel yapılara hizmet eder ve bu yapıları temsil eder niteliktedir (Apple ve King, 1977). Apple (1980) eğer eğitim kurumları incelenirse öğrencilere örtük bir şekilde öğretilen şeylerin gelecekte iş piyasasına girdiklerinde onlardan beklenen kişilik özellikleri ve tutumlar olduğunun görüleceğini belirtmektedir. Giroux (1988) ise özellikle okullardaki resmi eğitim süreçlerinin incelenmesinde örtük programa daha fazla önem verilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Örtük programın inceleme alanı oldukça geniş ve sınırlarını belirlemek mümkün değildir. Ballantine’e (2001) göre bir okulun örtük programına ilişkin ipuçları bulmak için incelenebilecek alanlardan bazıları;

- okul kültürü,
- öğrenme ortamı,
- sınıf ortamı,

- okul ve sınıf büyüklükleri,
- öğrencilerin kurudukları arkadaşlıklar,
- öğrencilerin okul içindeki etkileşim şekilleri,
- sınıfların oturma düzenleri ve fiziksel şartları,
- okul mimarisidir.

Özellikle, yükseköğretim düzeyinde okul ortamlarının çalışılması örtük programların anlaşılması için önemlidir çünkü üniversite yerleşkelerinde öğrenme her yerde gerçekleşir (Chism, 2006). Wilson (1966) üniversitede öğrenmenin yüzde 70'inden fazlasının sınıf dışı deneyimlerden kaynakladığını belirtmiştir (Akt. Kuh, 1993). Costello (2001) ise okulların fiziksel ortamının sosyalleştirme mesajları ve bu mesajlar ile ırk, sınıf, cinsiyet ve diğer hiyerarşileri nasıl yeniden doğurduğu üzerinde durmaktadır. Örneğin, yerleşke içerisinde binaların birbirleri ile bağlantısı ve konumları farklı mesajlar ve anlamlar taşıyabilmektedir (Greenberg, 2007).

İçinde bulunduğumuz çağda eğitim, okul ve yerleşke sınırlarının dışına çoktan çıkmıştır. Eğitim kurumlarının örtük programlarına ilişkin ipuçları bulmak için incelenebilecek alanlar da Ballantine'in (2001) yukarıdaki listelenen alanlarından çok daha fazladır. Örneğin, her geçen gün artan sosyal medya kullanımı resmi eğitim kurumları arasında da artmış ve eğitim kurumlarının sosyal medya hesapları kurumları yansıtan, kurumların sadece öğrencilerine değil bütün dış dünyaya kendilerini sundukları bir araç haline gelmiştir. Bu çalışmada da araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun resmi sosyal medya hesabı kurumum öğrenciyi hangi alanlarda nasıl güçlendirdiğine dair ipuçları barındırabilecek bir kaynak olarak değerlendirilmiştir.

İlgili Araştırmalar

Alanyazın taraması öğrencinin güçlendirilmesi kavramı ilişkin çalışmaların 1990'lı yıllardan sonra ağırlık kazandığını göstermektedir. Tablo 5'te öğrencinin güçlendirilmesini inceleyen çalışmalar, araştırma yöntemleri, yürütüldükleri eğitim kademeleri ve öğrencinin güçlendirilmesini hangi açıdan ele aldıkları özetlenmiştir.

Tablo 5

Öğrencinin Güçlendirilmesi ile İlgili Çalışmaların Analizi

Yazar	Yıl	Araştırma Yöntemi	Araştırmanın Yürütüldüğü Eğitim Kademesi	Araştırmanın Odağı
Aldridge	(1989)	Nitel	Yükseköğretim	Öğretim yöntemleri
Zimmerman	(1990)	Nicel	Yükseköğretim	Sınıf içi uygulamalar
Robinson	(1994)	Nitel	İlköğretim	Öğrenci öğretmen iletişimi
McQuillan	(1995)	Nitel	Lise	Okul yapısı
Frymier ve diğerleri	(1996)	Nicel	Yükseköğretim	Sınıf içi uygulamalar
James	(1996)	Nitel	Yükseköğretim	Öğretim yöntemler
Hackmann ve diğerleri	(1998)	Karma	İlköğretim	Okul içi uygulamalar
Huff ve McNown	(1998)	Nicel	Yükseköğretim	Öğretim yöntemler
Bates	(1998)	Nitel	Lise	Program yapısı
Angelique	(2001)	Nitel	Yükseköğretim	Program yapısı
Angelique ve diğerleri	(2002)	Nicel	Yükseköğretim	Sınıf içi uygulamalar
McQuillan	(2005)	Nitel	Lise	Okul yapısı
Schrodt ve diğerleri	(2008)	Nicel	Yükseköğretim	Öğretmen davranışı
Houser ve Frymier	(2009)	Nicel	Yükseköğretim	Öğrenci öğretmen iletişimi
Bakar ve diğerleri	(2010)	Nitel	Yükseköğretim	Öğretim yöntemler
Brooks ve Young	(2011)	Nicel	Yükseköğretim	Motivasyon
Mhlolo ve Schafer	(2012)	Nitel	Lise	Öğretmen davranışı
Ledbetter & Finn	(2013)	Nicel	Yükseköğretim	Öğretmen tutumu
Bruton ve Jeffrey	(2014)	Nicel	Yükseköğretim	Okula uyum
Kaur	(2014)	Nitel	Yükseköğretim	Öğretim yöntemleri
Sada-Gerges	(2015)	Nitel	Yükseköğretim	Program yapısı
Çakır	(2015a)	Nicel	Yükseköğretim	Öğretmen davranışı
Çakır	(2015b)	Nicel	Yükseköğretim	İletişim
Diaz ve diğerleri	(2016)	Karma	Yükseköğretim	Öğretmen davranışı
Kirk ve diğerleri	(2016)	Nitel	Lise	Öğretmen öğrenci ilişkisi
Baird ve diğerleri	(2016)	Nicel	Yükseköğretim	İletişim
You	(2016)	Nicel	Yükseköğretim	Psikolojik sermaye
Tamim	(2018)	Nitel	Yükseköğretim	Öğretim yöntemi
Güzeldereli	(2019)	Nicel	Yükseköğretim	Öğrenci algısı

Tablo 5’te görüldüğü gibi, öğrencinin güçlendirilmesi kavramının ele alındığı çalışmaların çoğu (Angelique vd., 2002; Baird vd., 2016; Brooks ve Young, 2011; Bruton ve Jeffrey, 2014; Çakır, 2015a; Çakır 2015b; Frymier vd., 1996; Houser ve Frymier, 2009; Huff ve McNown, 1998; Kirk vd., 2016; Ledbetter ve Finn, 2013; Schrodt vd., 2008; You, 2016; Zimmerman, 1990) nicel yaklaşımla yürütülmekle birlikte nitel (Bakar, Zainal, Ahmad ve Abdullah, 2011; Bates, 1998; Sada-Gerges, 2015; James, 1996; Kaur, 2014; McQuillan, 1995; McQuillan, 2005; ; Mhlolo ve Schafer, 2012; Robinson, 1994;

Tamim, 2018) ve karma yaklaşımın kullanıldığı araştırmalar (Diaz vd., 2016; Hackmann, Kenworthy ve Nibbelink, 1998) da bulunmaktadır.

Çalışmaların büyük bir kısmı yükseköğretim düzeyinde yürütülmüştür (Angelique vd., 2002; Baird vd., 2016; Bakar vd., 2011; Brooks ve Young, 2011; Bruton ve Jeffrey, 2014; Çakır, 2015a; Çakır 2015b; Diaz vd., 2016; Frymier vd.,1996; Güzeldereli, 2019; Houser ve Frymier, 2009; Huff ve McNown, 1998; James, 1996; Kaur, 2014; Ledbetter ve Finn, 2013; Sada-Gerges, 2015; Schrodt vd., 2008; Tamim, 2018; You, 2016; Zimmerman,1990). Az sayıda da olsa lise (Bates, 1998; Kirk vd., 2016; McQuillan, 1995; McQuillan, 2005; Mhlolo ve Schafer, 2012) ve ilköğretim (Hackmann vd., 1998; Robinson, 1994) seviyesinde yürütülen çalışmalar da vardır.

Amaçları bakımından çalışmaların çoğu sınıf düzeyinde yürütülmüş ve çoğunlukla öğretmen tutum ve davranışları ve öğrenci-öğretmen iletişimi alt boyutlarında ele alınmıştır (Angelique vd., 2002; Baird vd., 2016; Çakır, 2015a; Çakır 2015b; Diaz vd., 2016; Frymier vd.,1996; Houser ve Frymier, 2009; Kirk vd., 2016; Ledbetter ve Finn, 2013; Mhlolo ve Schafer, 2012; Robinson, 1994; Schrodt vd., 2008; Zimmerman,1990). Öğrencinin güçlendirilmesinin farklı öğretim yöntem ve teknikleri ile arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar da yaygındır (Aldridge,1989; Bakar vd., 2011; Huff ve McNown, 1998; James, 1996; Kaur, 2014; Tamim, 2018) . Az sayıda çalışma ise, program yapısı (Angelique,2001; Bates, 1998; Gerges, 2015), okul yapısı ve okul geneli uygulamalar (Hackmann vd., 1998; McQuillan, 1995; McQuillan, 2005;), öğrenci özellikleri (Brooks ve Young, 2011; Bruton ve Jeffrey, 2014; You, 2016) azınlık ve dezavantajlı gruplar (Bruton ve Jeffrey, 2014; Gerges, 2015; Kirk vd., 2016; You, 2016; Tamim, 2018) açılarından konuyu ele almıştır.

Özellikle, Frymier ve diğerleri (1996) tarafından yürütülen ölçek geliştirme çalışması sonraki yıllardaki araştırmalara temel sağlamış ve birçok araştırmacı (Baird, Bracken ve Grierson, 2016; Brooks ve Young, 2011; Bruton ve Jeffrey, 2014; Çakır, 2015a; Çakır, 2015b; Diaz, Cochran ve Karlin, 2016; Ledbetter ve Finn, 2013; Finn ve Schrodt, 2012; Kirk, Lewis, Brown, Karibo ve Park; 2016; Schrodt, Witt, Myers, Turman, Barton ve Jernberg; 2008) bu ölçeği kullanarak konuyu farklı boyutları ile ele almış ve çoğunlukla ilişkisel çalışmalar yürütmüşlerdir. Öğrencinin güçlendirilmesi konusunu ele alan ilgili araştırmalardan bir kısmı aşağıda kronolojik olarak özetlenmiştir.

Öğrencinin güçlendirilmesi konusunun ele alındığı ilk çalışmalardan birisi Aldridge (1989)'in üniversite birinci sınıf öğrencileri ile nitel bir yaklaşımla yürüttüğü çalışmadır. Çalışmada öğrencilerin kendi sorularını oluşturmaları ve bu sorulara cevap

aramaları bir öğretim yöntemi olarak sınıf etkinliklerinde kullanılmış ve bunun öğrencilerin akademik olarak güçlendirilmeleri üzerindeki etkisine bakılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencinin soru sorması öğrencilerin akademik düşünme becerilerini geliştirmekte, daha hızlı öğrenmelerini sağlamakta, soyut düşüncelerine ve fikirlerini farklı şekilde düzenlemelerine yardımcı olmakta ve bu sayede de öğrencileri akademik olarak güçlendirmektedir.

Zimmerman (1990) öğrenilen iyimserliği araştırdığı çalışmasında öğrencinin güçlendirilmesi kavramını ele almıştır. Öğrenilen iyimserlik kuramına göre sorumluluk duygusunun geliştirilmesi ve yeni beceriler öğrenme fırsatlarının verilmesi gibi güçlendirmeye yönelik deneyimler hayatta karşılaşılan problemlerin olumsuz etkilerini azaltmaktadır. Araştırmanın hipotezine göre, gönüllü kuruluşlara katılım psikolojik güçlenmeyi doğrudan ve olumlu bir şekilde etkilemektedir. Araştırmada iki farklı örneklemden veri toplanmıştır. Birinci örnekleme 388 lisans öğrencisi, ikinci örnekleme ise 205 öğrenci olmayan katılımcılar bulunmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma bulguları araştırmanın hipotezini doğrulamaktadır. Katılımın psikolojik güçlendirme üzerinde doğrudan ve olumlu bir etkisi vardır ve güçlenme duygusu yabancılaşmayı azaltmada önemli bir role sahiptir.

Öğrencinin güçlendirilmesini sağlayan sınıf uygulamaları üzerine etnografik bir çalışma ise Robinson (1994) tarafından yürütülmüştür. Robinson (1994)'a göre sınıf ortamının en önemli bileşeni iletişimdir. Çalışmada ele alınan problem, iyi öğretmenlerin öğrencileri ile iletişimlerinde kullandıkları ve diğer öğretmenlere örnek olabilecek uygulamaların olup olmadığıdır. Araştırmacının katılımcı gözlemci konumunda olduğu araştırmada dört öğretmenin sınıflarında sözel ve sözel olmayan etkileşimleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, iyi öğretmenler öğrencileri ile başarılı ve etkili bir etkileşim içindedirler ve bu sayede hem öğrencilerini güçlendirmekte hem de kendileri güçlenmektedir. Ancak öğretmen öğrenciler ile açık bir etkileşim içinde olduğunda, diyaloga dayalı bir eğitim ortamı yaratıldığında, öğrenciler öğretmenden öğrenirken öğretmen de öğrencilerden öğrenmektedir. Böylece hem öğretmen hem de öğrenciler güçlenirler.

McQuillan (1995) çalışmasında geleneksel okullara alternatif olarak tasarlanan Frontier Lisesi'ni ele almıştır. Bu okulun eğitim felsefesinde çeşitliliğe saygının önemli bir yeri vardır. Araştırmada okul yapısı, eğitim programı ve baskın eğitim uygulamalarında farklı bakış açılarını anlamanın ve bu bakış açılarına saygı duymanın öneminin nasıl ele alındığı incelenmektedir. Araştırmada veri toplama yöntemi olarak

görüşme, gözlem ve doküman incelemesi yöntemleri kullanılmış ve okulun öğrencileri nasıl ve hangi yönlerden güçlendirdiğine bakılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre okulları tarafından güçlendirilen öğrenciler akademik olarak başarılı olmak için gerekli beceri, güven ve güdüye sahip olurlar. Araştırmanın diğer bulgularına göre ise; (1) öğrencinin güçlendirilmesi okulun var olan yapısına eklenebilecek bir şey değil okul yaşamı ile bütünleşmiş bir olgudur, (2) araştırmanın yapıldığı okul öğrencilerini güçlendirmek için pek çok farklı araç kullanmaktadır, (3) öğrencinin güçlendirilmesini nelerin oluşturduğuna ve nasıl gerçekleştirileceğine sadece öğretmen ve yöneticiler değil bütün paydaşlar birlikte karar vermektedir, (4) öğrencilere güç ve sorumluluk vermenin yanında öğrencilerin bu gücü nasıl kullanabileceklerini de düşünmelerine yardımcı olunmaktadır, (5) öğrencinin güçlendirilmesi hem bir araç hem de amaç olarak ele alınmıştır ve öğrencinin güçlendirilmesi zor bir süreçtir.

James (1996) yürüttüğü eylem araştırmasında öğretmen eğitimi programında öğrenciyi güçlendirmek ve yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek için gerekli durum ve öğretim ortamlarını incelemiştir. Araştırma, öğretmenlik mesleğine geçiş yapmadan önce ticaret alanında çalışmış yetişkinlerden oluşan bir grubun aldığı eğitim psikolojisi dersinde yürütülmüştür. Derste anlatım yönteminin yanında canlandırma, benzetim oyunu, vaka incelemesi, video ve problem çözme gibi öğretim yöntemleri de kullanılmıştır. Araştırma sürecinde öğrencilerden dönütler alınarak program üzerinde düzenlemeler yapılmıştır. Araştırma döngüsü üç kere tekrar edilmiş ve her bir döngü 13 hafta sürmüştür. Veri toplama yöntemleri arasında video kayıtları, her ders sonrasında dağıtılan dönüt formları, ders sonunda teslim edilen yazılı ödevler, kısa anketler, gözlemler ve yansıtıcı günlükler yer almaktadır. Araştırma bulgularına göre, kullanılan öğretim yöntemleri öğrencileri güçlendirmekte ve hem kişisel hem de grup kimliklerinde olumlu değişiklikler yaratmaktadır.

Çalışmaları ile kendilerinden sonra yapılan çalışmalara da temel sağlayan Frymier ve diğerleri (1996) öğrencinin güçlendirilmesini bir motivasyon türü olarak ele almış ve yürüttükleri çalışmada güçlendirme sürecinde iletişimin rolünü ortaya koymayı hedeflemişlerdir. Birbirinin devamı niteliğinde olan iki çalışmanın ilkinde sınıf içi uygulamaları inceleyen bir ölçek geliştirmişler, ikinci çalışmada ise ölçeğin güvenilirlik ve geçerlik çalışmasını yapmışlardır. Birinci araştırmaya 470, ikinci araştırmaya ise 340 lisans öğrencisi katılmıştır. Geliştirilen ölçekte etki, anlamlılık ve yeterlik olmak üzere üç alt kategoriye ait toplam 35 madde bulunmaktadır. Araştırma sonuçları güçlendirilen öğrencilerin sınıfta kendilerine verilen görevleri yerine getirmeye daha istekli olduklarını,

sınıfta kendilerini daha yetkin hissettiklerini, kendilerine verilen görevleri daha anlamlı bulduklarını ve kendi öğrenme süreçleri üzerinde etkileri olduğunu hissettiklerini göstermektedir.

Bates (1998), çalışmasında sınıf düzeyinde güçlendirmeyi etkileyen karmaşık yapıları derinlemesine araştırmayı hedeflemiştir. Öğrencinin güçlendirilmesinin teori ve uygulamada neler gerektirdiğini Ulusal Mesleki Yeterlikler (GNVQ) eğitim programı özelinde ele almış ve program öğrenme sorumluluğunu öğrenciye vermesi ve öğrencinin güçlendirilmesine yaptığı vurgu çerçevesinde incelenmiştir. Araştırmada, hem sınıf ortamında hem de meslek ortamında öğrenen özerkliğine ve güçlendirilmesine yapılan vurgu ile hesap verebilirlik ve kontrol sistemi arasındaki zıtlıkların altı çizilmiştir. Araştırma verileri, öğrenci ve öğretmen hedeflerinin farklı olması durumunda ortaya çıkan pedagojik çelişkileri göstermektedir.

Hackmann ve diğerleri (1998) ise araştırmalarında bir ortaokulda öğrenci liderliğinde yürütülen öğretmen ve veli toplantılarının öğrencilerin akademik güçlendirilmesi üzerindeki etkisine bakmışlardır. Farklı etnik kökenlerden yaklaşık 400 öğrencisi bulunan araştırmanın yürütüldüğü ortaokulda geleneksel yaklaşımla yürütülen öğretmen veli toplantılarının öğrencilerin akademik gelişimlerine katkı sağlamadığı endişesiyle okulda öğretmen veli toplantıları öğrenci liderliğinde gerçekleştirilecek şekilde tasarlanmıştır. Öğretmenlerin gözlemlerine, veli ve öğrencileri anket sonuçlarına göre öğrenci liderliğinde yürütülen toplantılar, öğrencilerin sorumluluk duygularını geliştirme, öz güvenlerini artırma, iletişim becerileri geliştirme ve veli, öğretmen ve öğrencilerin bir araya gelip açık bir şekilde görüş alışverişinde bulunabilecekleri bir ortam yaratma hedeflerini karşılamıştır. Ayrıca, toplantılara veli katılımı artmış, öğrenciler kendilerini akademik performanslarında daha fazla sorumlu hissetmişler ve öğrencilerin okullarına olan bağlılıkları artmıştır. Çalışmada öğrenci katılımının ve öğrenciye sorumluluk verilmesinin öğrenciyi güçlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Huff ve McNown (1998) ise toplum çalışmaları dersinde öğrencilerin güçlendirilme algılarını incelemişlerdir. Yarı deneysel desende tasarlanan araştırmada lisansüstü düzeyde verilen toplum çalışmaları dersi iki farklı sınıfta iki farklı yaklaşım ile işlenmiştir. Sınıflardan birinde geleneksel öğretim yöntemleri, diğerinde ise öğrenme sözleşmesi, öğrenci tarafından yapılan biçimlendirici ders değerlendirmesi ve performans değerlendirme gibi öğrenciyi güçlendirmeyi hedefleyen öğretim ve değerlendirme yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmaya 46 lisansüstü öğrencisi katılmıştır. Sınıf içi öğrenci güçlendirilmesi; saygı, onaylama, aidiyet ve seçme hakkı olmak üzere dört

boyutta ele alınmıştır. Veri toplama sürecinde öğrencilerin kendilerini ne derece güçlendirilmiş hissettiklerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre iki grubun verdiği cevaplar arasında anlamlı bir fark vardır. Deney grubunda kullanılan öğretim ve değerlendirme yöntemleri öğrencilerin güçlendirildiklerini hissetmelerini sağlamaktadır.

Öğrencileri güçlendirmek ve bölge halkı ile işbirliğinin arttırmak için geliştirilen bir staj programının genel bir değerlendirmesi Angelique (2001) tarafından sunulmaktadır. Çalışmada sosyal bilimler programının bütün öğrencileri için zorunlu olan stajyerlik programı ele alınmıştır. İncelenen staj programı topluma hizmet ederek öğrenme, güçlendirme ve dönüştürücü öğrenme bakış açılarının bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş bir programdır. Programda ön planlama, ön inceleme, saha seçimi ve sözleşme hazırlanması gibi öğrenciyi güçlendirmeye yönelik özellikler bulunmaktadır. Araştırmacıya göre, dönüştürücü öğrenme ile öğrenciler güçlü yurttaşlar olabilirler ve üniversitelerin toplumsal görevlerini yerine getirebilirler. Çalışmada öğrenciyi güçlendiren eğitim ortamının altı temel özelliği olduğu vurgulanmıştır: küçük gruplar, grup etkileşimi, bilgi ve beceri edinme fırsatları, kaynaklar, destekleyici liderlik ve deneyim. Değerlendirme sonuçlarına göre program, öğrencilerin kendi sosyopolitik dünyaları hakkında eleştirel bilinç geliştirmelerine, kişisel farkındalıklarını artırmalarına, lisansüstü eğitim ve kariyer konusunda gerçekçi planlar yapmalarına ve öz yeterliklerini artırmalarına katkı sağlamaktadır. Özetle, program öğrencileri kişisel olarak güçlendirmekte ve dönüştürmektedir.

Angelique ve diğerleri (2002), üniversitelerde öğrencilerin politik olarak güçlenmeleri için uygun ortamlarının yaratılabileceği düşüncesi ile yürüttükleri deneysel çalışmada hazırladıkları müdahale programının politik güçlendirme üzerindeki etkisine bakmışlardır. Araştırma çocuk adalet sistemine giriş niteliğinde olan ve 18 hafta devam eden saha temelli bir derste yürütülmüştür. Toplam 106 lisans öğrencisi ile yürütülen araştırmada kontrol ve deney grubu olmak üzere iki grup bulunmaktadır. Etkililiği test edilen program öğrenciyi güçlendiren eğitim ortamının beş temel ölçütüne uygun şekilde tasarlanmıştır. Bu ölçütler; ortak inanç sistemine bağlılık, küçük grup etkileşimi, liderliğe verilen önem, hem sınıf için hem sahada öğrenme fırsatı ve yaşantısal öğrenmedir. Ön test ve son test uygulamasında kullanılan politik güçlendirme ölçeği; siyasi eylem, siyasi isteklilik, siyasi etkililik ve toplumsal katılım alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre programa katılan öğrencilerin siyasi isteklilikleri artmış fakat siyasi etkililikleri azalmıştır.

McQuillan (2005) çalışmasında öğrenciyi güçlendirmeyi hedefleyen iki okulun karşılaştırmalı bir analizini sunmaktadır. Araştırmada veri toplama yöntemi olarak görüşme, etnografik gözlem ve doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; öğrencinin güçlendirilmesi her iki okul içinde zorlu bir süreç olmuştur. Öğretmenlerin kendilerini güçlendirilmiş hissetmeleri öğrencileri güçlendirmelerine yardımcı olan bir etkidir. Araştırmacıya göre, öğrencinin güçlendirilmesine yönelik yapılan çalışmalar kurum içinde bir takım dengesizliklere sebep olabilir çünkü geleneksel yapı ve uygulamaların değiştirilmesi gerekmektedir. Her hangi bir paydaşın sahip olduğu gücü kendi menfaatleri için kullanması diğer paydaşlarda gücün kötüye kullanıldığı algısı oluşturabilir. Bununla birlikte, öğrencinin güçlendirilmesi öğrenci başarısının artmasında bir etken olabilir.

Öğretmenlerin öğrenci yanlısı ve öğrenci karşıtı güç kullanımlarının öğrencilerin güçlenmesi üzerindeki etkisi ise Schrodtt ve diğerleri (2008) tarafından araştırılmıştır. Araştırmaya 1679 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Nicel veriler Frymier ve diğerleri (1996) tarafından geliştirilen Öğrencinin Güçlendirilmesi Ölçeği (LES), Schrodtt, Witt ve Turman (2007) tarafında geliştirilen Öğretmen Güç Kullanımı Ölçeği ve öğretmen değerlendirme anketi ile elde edilmiştir. Yapısal eşitlik modeli kullanılarak yapılan veri analizi sonuçlarına göre öğretmenin olumlu iletişim davranışları öğrencinin güçlenmesini sağlamakta ve bu da daha yüksek öğretmen değerlendirme puanı ile sonuçlanmaktadır.

Houser ve Frymier (2009) yürüttükleri çalışmada öğrenci özellikleri (mizaç ve öğrenme algısı) ile öğretmenin iletişim davranışlarının öğrencinin güçlendirilmesindeki rolünü incelemişlerdir. Araştırma iki farklı devlet üniversiteden toplam 397 lisans öğrencisi ile yürütülmüş bir nicel araştırmadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenin açıklığı ve anlaşılabilirliği öğrencinin güçlendirilmesinin ve öğrenmesinin birincil yordayıcısıdır. Öğrencinin mizacı ve öğrenme algısının öğrencinin güçlenmesi üzerinde daha az etkisi vardır.

Bakar ve diğerleri (2011) çalışmalarında lisansüstü öğrencilerin Arapça yeterliklerini ve Arapça dersi ile ilgili algılarını geliştirmek üzere öğrencinin güçlendirilmesi, öğrenci merkezilik ve eğitici değerlendirme değerler dizisine göre bir Arapça dersi tasarlamış ve bu dersin etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmaya 40 öğrenci katılmış. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmış ve veri analizinde betimsel istatistik yöntemlerinden yararlanılmıştır. Öğrenenlerin bağımsız öğrenenler olmaları ve kendi öğrenmelerinin sorumlulukları alabilmeleri için

öğrenme becerileri ve strateji üzerinde durulmuş bu sayede güçlü öğrenenler olmaları hedeflenmiştir. Ayrıca öğrencilere yaşam boyu öğrenenler olabilmeleri için kaynak kullanımı konusunda rehberlik edilmiştir. Süreç sonunda öğrenciler dersin amaçlarına ulaştığını, motivasyonlarını, öz güvenlerini ve bağımsızlıklarını artırdığını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğrenciler bu dersin önceki derslerden daha farklı ve verimli olduğunu düşünmektedirler.

Motivasyon ve öğrencinin güçlendirilmesi muhtelif çalışmalarda bir arada ele alınmıştır. Bu çalışmalardan birisi de Brooks ve Young (2011) tarafından yürütülen çalışmadır. Çalışmada motivasyon ve öğrencinin güçlendirilmesi ilişkisine ve bu iki yapının öğrencilerin sınıf içinde seçim yapabilme fırsatları ile ne derece ilişkili olduğuna bakmışlardır. Araştırmaya farklı alanlardan ve sınıflardan 419 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Frymier ve diğerleri (1996) tarafından geliştirilen Öğrencinin Güçlendirilmesi Ölçeği (LES), Guay, Vallerand ve Blanchard (2000) tarafından geliştirilen Durumsal Motivasyon Ölçeği ve Christophel (1990) tarafında geliştirilen Durum Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğrencinin güçlendirilmesi ile içsel motivasyon arasında doğru orantılı bir ilişki var iken dışsal motivasyon ve güdülenme arasında ters orantı vardır. Diğer taraftan, öğrencilere sınıfta seçim hakkı verilmesinin her zaman olumlu etkisi bulunmamakta, bazı durumlarda öğrenciyi zayıflatılabilmekte ya da öğrencinin motivasyonunu düşürebilmektedir.

Mhlolo ve Schafer'a (2012) göre öğrenciyi demokratik ve matematiksel olarak güçlendiren sınıf ortamının temel özellikleri kapsayıcılık ve öğretmenin yorumsal dinleme davranışı göstermesidir. Araştırmada matematik öğretmenlerinin dinleme eğilimleri değerlendirici, açıklayıcı ve yorumsal olmak üzere üç farklı açıdan incelenmiştir. Araştırmaya dört öğretmen katılmış ve 11. sınıf matematik dersine ait 20 video kaydı incelenmiştir. Video analizlerinde öğrencilerin beklenmeyen katılımları ve öğretmenlerin bu tarz öğrenci katılımını nasıl dinledikleri ve öğrencilere nasıl tepki verdikleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre incelenen bütün öğrenci katılımları öğrencilerin dersin konusunu anlamalarına katkı sağlayacak niteliktedir, fakat öğretmenleri tarafından göz ardı edilmiştir. Öğretmenler öğrencilerin düşünme biçimlerini ciddiye almayarak kendi yapılarını dayatma eğilimindedirler. Bu tarz öğretmen davranışı demokratik ve öğrenciyi güçlendirmeye katkı sağlar nitelikte değildir.

Öğretmen davranışları ve öğrencinin güçlendirilmesi arasındaki ilişki Ledbetter ve Finn'in (2013) çalışmalarında ise öğretmenlerin teknoloji kullanım politikaları

açısından ele alınmıştır. Araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin hangi teknoloji kullanım politikalarının öğrenciyi güçlendirme konusunda etkili olduğunu belirlemektir. Araştırmaya 294 öğrenci katılmış ve üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu araçlardan birisi de Frymier ve diğerleri (1996) tarafından geliştirilen Öğrencinin Güçlendirilmesi Ölçeği'dir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin ders ile ilgili konularda teknoloji kullanımını teşvik etmeleri, ders dışı amaçlar için ise kullanıp kullanmayacakları konusunda netlik göstermeleri öğrenciyi güçlendirmektedir.

Bruton ve Jeffrey (2014) yürüttükleri çalışmada yabancı öğrencilerin güçlendirilmesi üzerinde ön bilginin, ilginin, aidiyetin ve kültürel mesafenin etkisini ve yabancı uyruklu öğrencilerin akademik çevreye uyum sağlamada kullandıkları başa çıkma stratejilerini belirlemeyi hedeflemişlerdir. Araştırmaya Yeni Zelanda Üniversitesi'ne kayıtlı 196 yabancı öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri dördü hazır, biri araştırma için geliştirmiş toplam 5 ölçek ile toplanmıştır. Bu ölçeklerden birisi de Frymier ve diğerleri (1996) tarafından geliştirilen Öğrencinin Güçlendirilmesi Ölçeği'dir. Çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre öğrencinin güçlendirilmesi üzerindeki en büyük etki öğrencilerin İngilizce seviyeleridir. Kendini güçlü hissedenden yabancı öğrenciler öğrenme ortamına uyum sağlamış, özgüvene sahip öğrencilerdir. Bu bağlama, üniversitelerin işlevsel destek yanında kültürler arası iletişimi destekleyecek çalışmalar da yapmaları gerekmektedir.

Kaur (2014), çalışmasında güçlü öğrenciyi özerk öğrenci olarak tanımlamakta ve kendini mesleğine adanmış bir öğretmenin özerk ve güçlü öğrenciler yetiştirme konusunda ne kadar etkili olabileceğini göstermektedir. Nitel araştırma yaklaşımın benimsendiği çalışmada, öğrencilerin kelime öğrenme konusundaki öz güvenlerini artırmak için dersin öğretmeni tarafından gösterilen çaba ve girişimler incelenmiştir. Araştırmaya farklı dil seviyelerine sahip 34 üçüncü sınıf işletme bölümü öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın verisi öğretmen ve öğrenciler ile haftalık düzenlenen görüşmelerden elde edilmiştir. Öğretmenin yeterli öğrenme fırsatı sunması, kelime öğretiminin bağlam içinde yapması, kelime listeleri ve doğrudan öğretim yöntemi kullanması, öğrenmeyi pekiştirmek için sarmal ders programları kullanması öğrenmeyi kolaylaştırmıştır. Ayrıca öğretmenin öğrenmede işbirliğini teşvik etmesi, öğrencilerin kültürel geçmişleri hakkında bilgi sahibi olması ve isteksiz öğrencileri zorlamaması, tehdit teşkil etmeyen, güvenli bir öğrenme ortamının oluşmasını sağlamıştır. Araştırmada öğretmen eğiliminin ve duruşunun dil öğrenmede öğrenciyi güçlendiren önemli bir etken olduğunun altı çizilmektedir. Bu bağlamda, öğretmenin özerk öğrenciler yetiştirmek

için öğrencilerin üst bilişsel becerini geliştirecek öğrenme fırsatları yaratması, otoriter baskının olmadığı demokratik öğrenme ortamı sunması öğrencinin güçlendirilmesini sağlamaktadır.

Türkiye’de ise, Çakır (2015a) yetkili (otoritatif) öğretmen davranışlarının öğrencinin güçlendirilmesi üzerindeki etkisini incelemiştir. 322 eğitim fakültesi öğrencisinin katıldığı araştırmada Frymier ve diğerleri (1996) tarafından geliştirilen Öğrencinin Güçlendirilmesi Ölçeğinin Çakır ve Erdoğan (2014) tarafından Türkçe ’ye uyarlanmış versiyonu ve Duman ve Koç (2004) tarafından geliştirilen Demokratik Öğretmen Tutumu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yetkili öğretmen davranışları öğrencinin güçlendirilmesini üç boyutta da yordamaktadır.

Çakır (2015b) diğer bir çalışmasında ise öğretmen yakınlığının ve öğrenci tükenmişliğinin eğitim fakültesi öğrencilerinin güçlendirme ve direnç davranışı üzerindeki rolünü incelemiştir. Araştırmada dört farklı ölçek kullanılmıştır. Bu ölçeklerden birisi de Frymier, ve diğerleri (1996) tarafından geliştirilen Öğrencinin Güçlendirilmesi Ölçeğinin Çakır ve Erdoğan (2014) tarafından Türkçeye uyarlanmış versiyonudur. Araştırmaya 329 eğitim fakültesi öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen yakınlığı öğrencinin güçlenmesi ile doğru orantılı, öğrenci direnci ile ters orantılıdır. Diğer bir değişle, öğretmen öğrenci etkileşimi yükseköğretimde öğrencinin güçlendirilmesinde önemli bir role sahiptir.

Sada-Gerges (2015), araştırmasında lisans düzeyinde eğitim gören Bedevi kadın öğrencilerin güçlendirilmesi ve okul öncesi öğretmenlerinin değişim elçisi olarak üstlendikleri rol konusundaki görüşleri üzerindeki etkisine bakmıştır. Bir durum çalışması olan araştırmada veri toplama aracı olarak anket ve görüşme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında incelenen eğitim programının vizyonu toplum temsilcileri ve liderler yetiştirmektir. Bu bağlamda, araştırmada öğrencilerin eğitimleri sürecinde geçirdikleri değişimler ve bu değişimlerin mesleki kimlikleri ve toplumsal ve mesleki rolleri konusundaki tutumlarını nasıl şekillendirdiği incelenmektedir. Çalışmanın temel araştırma sorusu eğitim fakültesi okul öncesi eğitim programına kayıtlı Bedevi kadın öğrencileri yürütülen eğitim programının güçlendirip güçlendirmediği ve toplumdaki değişim elçileri olarak hazırlayıp hazırlamadığıdır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrenciler üniversite eğitimin kendilerini güçlendirdiğini ve daha güçlü bir kişiliğe sahip olmalarını sağladığını düşünmektedir. Üniversite eğitimi sürecinde öğrenciler iki temel alanda önemli değişim geçirmektedirler. Bunlardan ilki, öğrencinin güçlenerek hedeflerinin ve hayallerinin değişmesi, sosyal ve kişisel beceriler kazanması ve farklı

kültürlere açılmasıdır. İkincisi ise, öğretmen olarak gelecekteki rolleri ve mesleklerinin önemi konusundaki tutumlarının değişmesidir.

Diaz ve diğerleri (2016) çalışmalarında İngilizce öğrenen dil öğrencilerinin öğretmen gücü algılarını ve bu algının kendi güçlenme algıları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Nicel veriler, Frymier ve diğerleri (1996) tarafından geliştirilen Öğrencinin Güçlendirilmesi Ölçeği ve Schrodtt ve diğerleri (2007) tarafında geliştirilen Öğretmen Güç Kullanımı Ölçeği kullanılarak 1213 lisans öğrencisinden toplanmıştır. Nitel boyutta ise 20 lisans öğrencisi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenin gücü kullanma şeklinin öğrenci motivasyonu ve güçlenmesi üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkileri vardır. Öğrenciyi cesaretlendiren, öğrenciyi dinleyen, anlamasına yardımcı olan, öğretimi aşama aşama yürüten, belli kurallara bağlı öğretmenler “iyi öğretmenler” olarak nitelendirilmiştir. Yorum ve eylemleriyle olumsuz davranış gösteren, yeni fikirlere açık olmayan, iletişime kapalı, öğretim görevini ihmal eden ve öğrencilerden beklentileri gerçekçi olmayan öğretmenler ise “kötü öğretmenler” olarak nitelendirilmiştir.

Baird ve diğerleri (2016) yürüttükleri çalışmada son sınıf tıp fakültesi stajyerlerinin kişisel güç algıları ve yöneticileri tarafından kullanılan sosyal güç arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada Frymier ve diğerleri (1996) tarafından geliştirilen öğrencinin güçlendirilmesi ölçeğinin ve Öğretmen Güç Kullanım Ölçeğinin klinik öğrenme ortamına uyarlanmış versiyonları kullanılmıştır. Araştırmaya 208 tıp fakültesi öğrencisi katılmıştır. Korelasyon analizi sonucunda öğrencilerin kişisel güçlenmeleri ile yöneticilerinin güç kullanımı algıları arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Özellikle, toplum yanlısı güç kullanımı ile öğrencinin etki, anlamlılık ve yeterlik alanlarında bireysel güçlenmesi arasından güçlü bir ilişki bulunmuştur. Diğer taraftan, yasal ve zorlayıcı güç kullanımı öğrencilerin kişisel güç algılarını azaltmaktadır.

Kirk ve diğerleri (2016), çalışmalarında öğrencinin güçlenmesine etki eden çevresel faktörler ve buna ilişkin sonuçları araştırmışlardır. Araştırmada dört farklı ölçek kullanılmıştır, bunlardan birisi de Frymier ve diğerleri (1996) tarafından geliştirilen Öğrencinin Güçlendirilmesi Ölçeği’dir. Ekonomik olarak dezavantajlı beş farklı liseden 381 öğrenciyle yürütülen tarama çalışması sonuçlarına göre olumlu bir öğrenci-öğretmen ilişkisi, öğretmenin adil güç kullanımı ve sınıftaki toplumsallık duygusu öğrencinin içsel güçlenmesini yordamaktadır. Güçlendirilmiş öğrenciler daha yüksek notlara, daha az davranış problemlerine, program dışı etkinliklere daha fazla katılıma ve yükseköğrenim

isteğine sahiplerdir. Okul ortamının öğrencinin akademik olarak güçlenmesi üzerinde önemli bir rolü vardır. Ortak hedefler, toplumsallık duygusu, birlikte karar verme ve gücün adil paylaşımı öğrenciyi güçlendiren okul ortamlarının özellikleri arasındadır.

You (2016), psikolojik sermayenin öğrenme üzerindeki etkisine bakmış ve öğrencilerin psikolojik sermayeleri ile güçlenmeleri ve bağlılıkları arasındaki ilişkiyi açıklayan yapısal modeller önermiştir. Araştırmaya 490 üniversite öğrencisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak içinde açık uçlu sorularında da bulunduğu anket kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin psikolojik sermayeleri ile güçlenmeleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.

Tamim (2018) çalışmasında harmanlanmış öğrenme modeli ve öğrencinin güçlendirilmesi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya araştırmanın yürütüldüğü üniversitenin farklı bölümlere kayıtlı 21 lisansüstü öğrencisi katılmıştır. Çalışmada oldukça tutucu bir kültürde yaşayan öğrencilerin harmanlanmış öğrenme deneyimi ile ilgili görüşleri araştırılmış ve öğrenme deneyimlerini güçlendirip ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde dersin tasarlanması için önerileri alınmıştır. Nitel araştırma yaklaşımı ile yürütülen çalışmanın veri toplama sürecinde öğrenciler ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin harmanlanmış öğretim modeli ile ilgili düşünceleri olumludur. Model yetişkin öğrencilerin özellikle de kadın öğrencilerin güçlenmesi üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Model sayesinde özellikle kadın öğrenciler coğrafi, sosyal ve profesyonel sınırları aşarak lisansüstü çalışmalarına devam edebilmektedir.

Son olarak, Güldereli (2019) İngilizce Hazırlık Programı öğrencilerinin güçlenme algılarını ortaya koymayı amaçladığı çalışmada, öğrencinin güçlenmesini sağlayan etkenler ve buna yönelik engellerin öğrenci perspektifinden keşfedilmesini amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Öğrenci Güçlenmesi Anketinin kullanıldığı çalışmaya 366 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın bulguları öğrencilerin orta düzey bir güçlenme seviyesine sahip olduğunu, öğrencilerin güçlenmesini sağlayan etkenlerin öğretmen-öğrenci ilişkisi ve öğretim temalarında yer aldığını, okul konumu, okul yönetimi, öğretmenler, okul kaynakları, müfredat ve ders dışı etkinlikler temalarının güçlenmeyi engellediğini ortaya koymuştur.

Özetle, alanyazın taraması eğitimde öğrencinin güçlendirilmesinin başta öğrenci güdülenmesi olmak üzere eğitim öğretim sürecinde pek çok olumlu getirisinin olacağını göstermektedir. Bunlardan bir kısmı aşağıda listelenmiştir.

- Güç, öğrenmek ve başarabilmek için önemli bir güdülenme kaynağıdır. Güdülenme öğrencinin öğrenme sürecine dâhil olmasını sağlar ve sürece dâhil olan öğrenci de daha hızlı ve kolay öğrenir (Houser ve Frymier, 2009; Mitra, 2003; Shor,1987).
- Öğrencilerin kaygı ve endişelerinin anlaşılması öğrenmenin önündeki engellerin kaldırılmasını sağlar (Wallerstein, 1987).
- Öğrenme-öğretme süreci hakkında öğrenciler ile istişare yapılması öğrencilerin nasıl öğrendiklerini keşfetmelerini, kendilerini daha iyi tanımalarını ve böylece öğretimin kalitesinin artmasını sağlar (Sada-Gerges, 2015; Mitra, 2003; Nicholls, 1993).
- Eğitim sürecine öğrencin dâhil edilmesi güdülenmeyi arttırmanın yanında öğrencinin süreci daha fazla sahiplenmesini ve daha fazla sorumluluk almasını da sağlar (Bakar vd., 2011; McQuillan, 2005; Ngussa ve Makewa, 2014).
- Öğrencinin güçlendirilmesi akademik performansın artırılmasının yanında, öğrencilerin demokratik vatandaşlık kavramını anlamalarına ve okulların amaçlarına ulaşmalarına yardımcı olur (McQuillan, 2005).
- Güçlü öğrenciler sınıf içinde daha yetkindir, kendilerine verilen görev ve sorumlulukları daha anlamlı bulurlar ve öğrenme süreçleri üzerinde etki sahibidir (Ngussa ve Makewa, 2014).
- Öğrenmeden kurumlar değil insanlar sorumludur ve güçlü öğrenenler öğrenme ortamlarının oluşturulmasında birinci şarttır (Senge, 1990; Akt. Frymier vd., 1996).

Türk alanyazında öğrencinin güçlendirilmesi kavramının ele alındığı çalışmalar oldukça sınırlıdır. Ancak, önceki bölümlerde açıklandığı üzere öğrencinin güçlendirilmesi öğrenci merkezli eğitim anlayışı ile ilişkilidir. Bu nedenle, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı tez merkezinde “öğrenci merkezli eğitim” ve “öğrenci merkezli öğretim” anahtar kelimeleri ile tez taraması yapılmıştır. 2019 yılı Ekim ayı itibariyle özetinde “öğrenci merkezli eğitim” ifadesinin geçtiği 84 tez (yüksek lisans, sanatta yeterlik ve doktora); “öğrenci merkezli öğretim” ifadesinin geçtiği ise 68 tez (yüksek lisans ve doktora) bulunmaktadır. Bu çalışmalardan beş doktora, 19 yüksek lisans tezi doğrudan konu olarak öğrenci merkezli eğitim ya da öğrenci merkezli öğretim kavramlarını ele almaktadır ve tez başlığında bu kavramlara yer verilmiştir. Tablo 6’da bu tezlerin analizi sunulmuştur.

Tablo 6

Öğrenci Merkezli Eğitim ve Öğretimin İncelendiği Doktora ve Yüksek Lisans Tezlerinin Analizi

Yazar	Yıl	Tür	Eğitim Kademesi	Veri Kaynağı	Veri Toplama Aracı	Araştırmanın Amacı
Teker	1990	YL	İlköğretim	Öğrenci	Başarı Testi	Öğrenci katılımlı öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemi arasında öğrenci başarısı açısından bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi
Çimen	2002	DR	Orta Öğretim	Öğrenci	Başarı Testi	Lise Biyoloji programında bulunan ekoloji ünitesinin disiplinler arası destekli öğrenci merkezli öğretilmesinin öğrenci başarısı üzerine etkisinin incelenmesi
İnce	2002	DR	Yükseköğretim	Öğretmen	Anket	Öğretmen ve öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasındaki beden eğitimi değer orientasyonları, öğretim yöntemi seçimi, sınıf içi etkileşim örüntüleri ve öğretme yeterlilikleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi
Ünver	2002	DR	Yükseköğretim	Öğrenci	Gözlem	Öğrenci-merkezli öğretim konusunda eğitim alan ile almayan öğretmen adaylarının öğrenci-merkezli öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme becerileri arasındaki farkların incelenmesi
Pakfiliz	2004	YL	Lise	Öğrenci	Görüşme	Öğrenci merkezli öğretim ve kavramsal öğrenme stratejilerinin Biyoloji derslerinde uygulanması ile öğrenci başarısında geleneksel yöntemle göre basan farkı olup olmadığının belirlenmesi
Korkut	2006	YL	İlköğretim	Öğrenci	Ölçek	'Manyetizma' konusunun öğretilmesinde 'öğrenci merkezli öğretim modeli'nin etkisinin araştırılması
Taşkıran	2006	YL	Ortaöğretim	Öğretmen	Başarı Testi	Ortaöğretimde Bilgi ve İletişim Teknolojisi dersinin öğrenci merkezli eğitim yaklaşımıyla islenmesinde yaşanan sorunlar belirlenmesi
Toraman	2006	YL	İlköğretim	Öğrenci	Anket	Türkiye'de gerçekleştirilen ilköğretim program yenileme çalışmalarının (programlar öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini temel aldığı için dolayısıyla öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin) öğrencilerin başarılarına olan etkisinin incelenmesi
Bostan	2007	YL	Lise	Öğretmen	Başarı Testi	Anadolu Lisesi Biyoloji öğretmenlerinin kendi görüşlerine dayanarak, öğrenci merkezli öğretimi ne kadar bilip bilmediklerinin ve Biyoloji derslerinde öğrenci merkezli öğretimi ne kadar uygulayıp uygulayamadıklarının belirlenmesi
Kızılca	2007	YL	Lise	Öğrenci	Başarı Testi	Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmenlerini asgari müştereklerde buluşturacak öğrenci merkezli modeline uygun bir örnek ünite hazırlanması
Açıkgöz	2008	YL	İlköğretim	Öğretmen	Anket	Öğrenci Merkezli Eğitime göre hazırlanan 4. ve 5. sınıf Fen ve Teknoloji ders kitaplarının yeterliliği hakkında öğretmen görüşlerini belirlenmesi ve önerilerden bulunulması

(Devam ediyor)

Tablo 6 (Devam)

Öğrenci Merkezli Eğitim ve Öğretimin İncelendiği Doktora ve Yüksek Lisans Tezlerinin Analizi

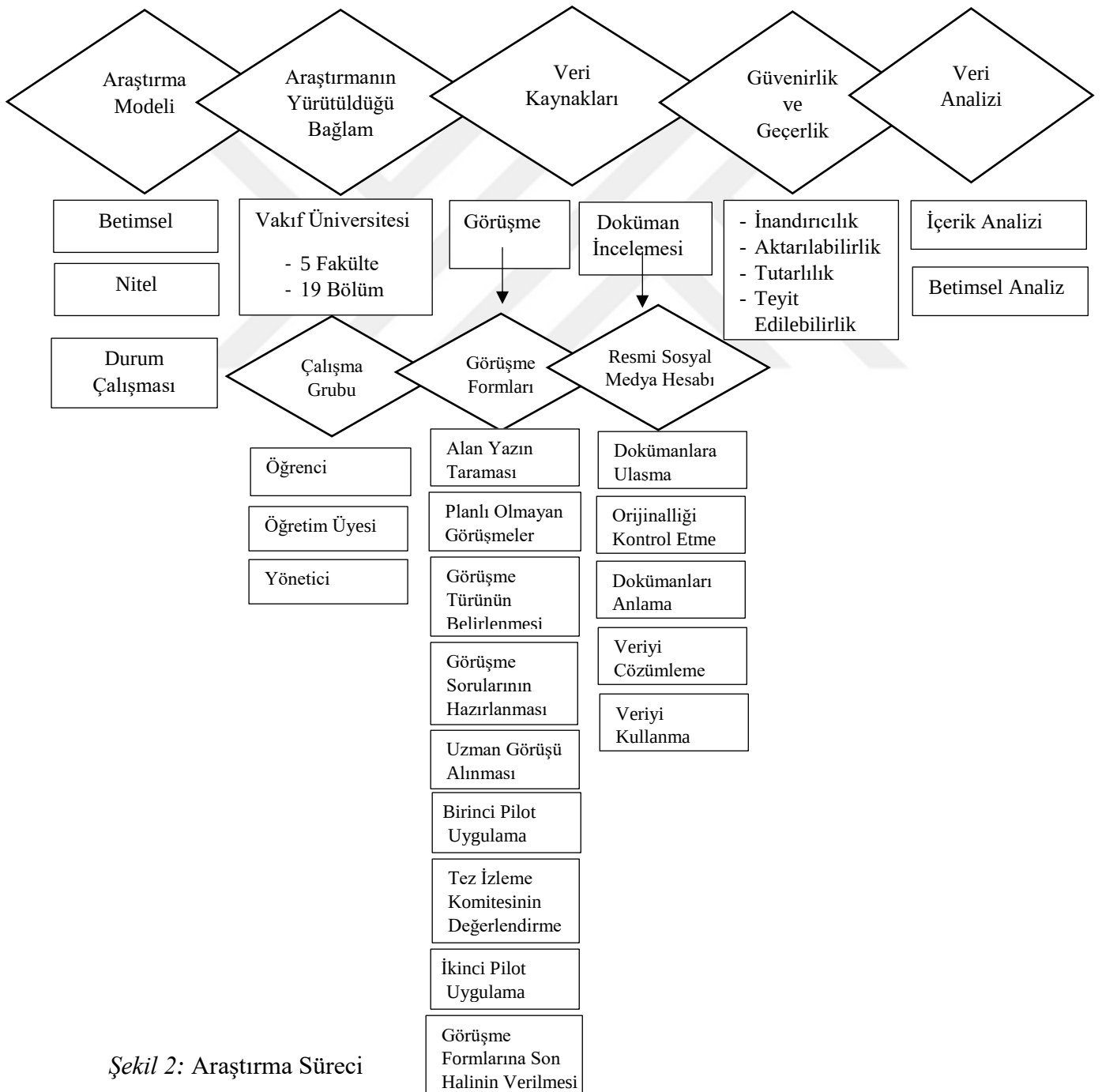
Yazar	Yıl	Tür	Eğitim Kademesi	Veri Kaynağı	Veri Toplama Aracı	Araştırmanın Amacı
Dönmez	2008	YL	İlköğretim	Öğrenci	Ölçek	Fen ve Teknoloji dersi öğrenme ortamlarının öğrenci merkezli eğitim açısından değerlendirilmesi
Joshani-Shirvan	2008	DR	Yükseköğretim	Öğretmen	Başarı	Öğrenci merkezli eğitim ve öğrenmenin Tıbbi İngilizcenin birinci sınıf tıp öğrencilerinin performansı, başarı ve kalıcılığı üzerine etkisinin incelenmesi
Güzel	2009	YL	İlköğretim	Öğretmen	Tutum Testi	İlköğretim okullarında uygulanan öğrenci merkezli eğitim modeliyle ilgili yönetici ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesi
Kısoğlu	2009	DR	Yükseköğretim	Yönetici	Anket	Öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı düzeylerinin tespit edilmesi ve çevre sağlığı dersinde uygulanan öğrenci merkezli öğretimin öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı düzeyine etkisinin araştırılması
Eşlik	2010	YL	Lise	Öğrenci	Ölçek	Problemler ve öğrenci merkezli öğretim uygulamalarının kombine edilmesi ile zenginleştirilmiş bir öğretim uygulaması (dersler dizisi) geliştirilmesi ve bu uygulamanın trigonometri başarısı ve trigonometri hakkındaki görüş ve algıların değişimi ve etkililiğinin ölçülmesi
Doğan	2011	YL	Yükseköğretim	Öğrenci	Başarı Testi	E-öğretim programı tasarımı hazırlanırken ders yapılarında öğrenci merkezli öğretim yaklaşımı temel alınarak bir program modeli oluşturulması
Öztürk	2011	YL	İlköğretim	Öğretmen	Anket	Sosyal bilgiler dersi öğrenme ortamlarının öğrenci merkezli eğitim açısından değerlendirilmesi
Canlı	2012	YL	İlköğretim	Öğrenci	Doküman	Türkiye'de 2005 yılında ilköğretim seviyesinde uygulamaya konulan öğrenci merkezli eğitim modelinin varsayımlarının ve önerilerinin incelenmesi
Yücelsan	2013	YL	Ortaöğretim	Doküman	Başarı Testi	Kazanım merkezli öğretim modelinin ortaöğretim öğrencilerinin üstlü ve köklü ifadelerdeki uygulamalarda hangi hatalara sıklıkta başvurduklarını ortaya çıkarmaya yönelik öğrenci merkezli sistemin kavram yanlışlıklarını ve öğrenme güçlüklerini ne oranda azalttığına incelenmesi
Mancır	2014	YL	Yükseköğretim	Öğrenci	Anket	Eğitim fakültesinde görevli öğretim elemanların öğrenci merkezli eğitimi algılama ve uygulama düzeylerinin belirlenmesi
Akcan	2018	YL	İlkokul	Öğretim Elemanı	Görüşme	İlkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin öğrenci merkezli eğitimin uygulanmasına ilişkin görüşlerinin ortaya konulması
B. Erdem	2018	YL	Ortaokul	Öğretmen	Görüşme	Ortaokulda görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin, öğrenci merkezli eğitime yönelik algıları, öğrenci merkezli eğitimin uygulanma niteliği, öğrenci merkezli eğitim sürecindeki olumlu-olumsuz etmenler ve öğrenci merkezli eğitimin iyileştirilmesine yönelik görüşlerine ulaşması
Yazıcıoğlu	2019	YL	Yükseköğretim	Öğretmen	Anket	Interchange ders kitabının öğretmenlerin bakış açılarından öğrenci merkezli öğretim kriterine dayanarak incelenmesi

Tablo 6’da özetlendiği üzere öğrenci merkezli eğitimi ve öğretimi konu edinen tez çalışmaları 2000’li yıllardan sonra ağırlık kazanmış, bu çalışmalar farklı eğitim kademelerinde yürütülmüş ve çalışmaların katılımcıları hem öğretmenler hem de öğrenciler olmuştur. Çalışmalarda hem nicel hem nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır ve çalışmaların çoğu yüksek lisans düzeyinde yürütülmüştür. Çalışmaların büyük çoğunluğu (Çimen, 2002; Eşlik, 2010; Joshani-Shirvan, 2008; İnce, 2002; Kızılca, 2007; Korkut, 2006; Pakfiliz, 2004; Taşkiran, 2006; Yücelsan, 2013) farklı öğretim yöntemlerinin denendiği ya da incelendiği çalışmalar olmuştur. Bir grup çalışma (Akcan, 2018; Açıkgöz, 2008; Dönmez, 2008; B. Erdem, 2018; Güzel, 2009; Mancır, 2014; Öztürk, 2011; Yazıcıoğlu, 2009) ise bir öğretim programının incelemesi ve değerlendirilmesi niteliğindedir. Çalışmaların büyük çoğunluğunda tarama modeli tercih edilmiş ve veri toplama aracı olarak anket ya da görüşme formu kullanılmıştır. Ulaşılan çalışmalar arasında bir eğitim kurumunun uygulamalarını bütünsel olarak ele alan bir çalışma yer almamaktadır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu başlık altında araştırma modeli, araştırmanın yürütüldüğü bağlam, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, veri çözümlenmesi, araştırmanın geçerlik, güvenirlik ve etik gerekliliklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Araştırma süreci Şekil 2’de özetlenmiştir.



Şekil 2: Araştırma Süreci

Araştırmanın Modeli

Yükseköğretim programlarında öğrencinin güçlendirilmesinin ne anlama geldiğini, öğrencilerin güçlendirilmesini sağlayan etkenleri ve öğrencilerin hangi açılardan güçlendirildiklerini ortaya çıkartmayı amaçlayan bu çalışma betimsel bir çalışmadır. Araştırma yöntemi olarak nitel araştırma yöntemi, araştırma deseni olarak ise durum çalışması kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri bir olgu veya olayın doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir şekilde araştırılması istendiğinde ya da alanyazında yeterli bilgi bulunmayan konularda derinlemesine bir araştırma yürütülmek istendiğinde tercih edilir (Corbin ve Strauss, 2008; Creswell, 2013; Denzin ve Lincoln, 2003; Merriam, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bogdan ve Biklen (2007) nitel araştırmanın beş temel özelliği olduğunu belirtmektedirler. Bunlardan birincisi araştırmanın doğal ortamda yürütülmesi ve bağlamdan kopuk olmamasıdır. İkinci olarak, nitel araştırmada veri betimleyicidir. Nitel çalışmada sayısal veriler yerine, alıntılar, kelimeler ve fotoğraf gibi veri kaynaklarının kullanıldığı bir veri zenginliği vardır. Üçüncü olarak, nitel araştırmada nasıl sorusuna cevap aranır. Diğer bir ifadeyle, sonuçtan ziyade süreci anlamaya önem verilir. Dördüncü olarak, veri analizinde tümevarımsal bir yaklaşım benimsenir. Bir teoriyi test etmektense verilere dayanılarak bir teori oluşturulur. Son olarak, “anlam” nitel araştırmanın ayrılmaz bir parçasıdır. Belli bir olgunun kişilerin hayatlarında nasıl anlamlandırıldığı önemli bir araştırma konusudur.

Yin (2016) ise nitel araştırmanın beş temel özelliğinin;

- kişilerin yaşamlarının gerçek ortamında anlaşılma çalışması,
- kişilerin görüş ve bakış açılarının yansıtılması,
- gerçek ve bağlamsal durumlara katılım ve bu durumlarının muhasebesinin yapılması,
- kişilerin davranış ve düşüncelerinin açıklanması için var olan ve yeni ortaya çıkan kavramların anlaşılmasının sağlanması,
- tek bir veri kaynağı yerine birden fazla veri kaynağının kullanılması olduğunu belirtmektedir.

Bu çalışma nitel araştırmaların yukarıda açıklanan özelliklerini taşımaktadır. İlk olarak, ele alınan konu gerçek ortamında incelenmiş. İkinci olarak, elde edilen veriler kişilerin görüş ve bakış açılarını yansıtmaktadır, betimsel olarak sunulmuş ve sayısal verilerden katılımcıların ifadelerine önem verilmiş, bulguların sunumunda doğrudan

alıntılar sıklıkla kullanılmış, farklı kaynaklardan farklı veri toplama araçları kullanılarak veri zenginliği hedeflenmiştir. Üçüncü olarak, araştırmada nasıl ve neden sorularına yanıt aranarak sürece odaklanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlemesinde herhangi bir teori test edilmemiş; kişilerin davranış ve düşüncelerinin açıklanması hedeflenmiştir.

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışmasının temellerinin antropoloji, sosyoloji ve psikolojiye dayandığını belirten Merriam (2009) durum çalışmasını sınırları belli bir sistemin derin bir betimlemesi ve analizi olarak tanımlamaktadır. Durum çalışmalarında bütüncül bir tasvir ve açıklamaya odaklanılır (Merriam, 2009). Yin (2014, s. 2) ise durum çalışması deseninde yürütülen araştırmaların amacının “nasıl” ve “neden” sorularına cevap arayarak sosyal bir olgunun geniş çaplı ve derinlemesine incelenmesi olduğunu belirtmektedir. Durum çalışmaları, karmaşık toplumsal bir olguyu anlama arzusuyla yürütülür ve araştırmacılara araştırılan olaya müdahale etmeden derinlemesine inceleme, anlama ve araştırılan olgu ya da olayın etkisi üzerinde çıkarımda bulunma fırsatı sunarlar (Akar, 2019). Durum çalışmalarında tek ve sınırları belli bir durum kendi bağlamı çerçevesinde farklı veri kaynaklarından yararlanılarak araştırılır ve araştırılan konu ile ilgili farklı bakış açılarına yer verilerek derinlemesine bir veri çözümlemesi yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Durum çalışmalarında ele alınan durum ya da durumlar; tek bir bireyin deneyimleri, üniversiteler gibi büyük kurumların çalışmaları, farklı okulların politika uygulamalarının karşılaştırılması ya da belli bir grubun içindeki ortak değer ve tutumlarının araştırılması gibi farklı analiz birimlerinden oluşabilir (Atkins ve Wallace, 2012). Durum çalışmalarında belirleyici olan analiz birimi diğer bir ifadeyle araştırılan durum olduğu için, durum çalışmaları diğer araştırma desenleri ile birleştirilebilir ve bütün veri toplama yöntemleri durum çalışmalarında kullanılabilir. Merriam (2009, s. 43), durum çalışmalarının ayırt edici özelliklerinin tikelci, betimleyici ve keşifsel olmaları olduğunu belirtmiştir. Stake (1995) ise durum çalışmaları ile ulaşılan bilginin daha somut, bağlamsal ve okuyucuların yorumları ile gelişmiş olması yönleri ile diğer araştırma yöntemleri ile elde edilen bilgilerden farklı olduğunu belirtmiştir.

Durum çalışmasının en sık kullanılan nitel araştırma desenlerinden birisi olmasına rağmen araştırma yöntemleri uzmanları, durum çalışması tasarımları ve uygulamaları konusunda farklı görüşlere sahiptirler. Fikir birliğine varılamamasının en önemli nedenlerinden birisi epistemolojik inanç farklılıklarıdır. Örneğin, Yin durum çalışmasını pozitivist bir bakış açısıyla ele alırken, Merriam yapılandırmacı, Stake ise yapılandırmacı ve varoluşçu bir bakış açısıyla ele almaktadır (Yazan, 2015). Yin’e (2014)

göre durum çalışmaları doğrusal ve yinelemeli bir süreçtir ve planlama, tasarım, hazırlık, veri toplama, veri çözümlemesi ve paylaşım olmak üzere altı adımdan oluşur. Diğer taraftan Stake (1995) daha esnek bir yaklaşıma sahiptir ve araştırma soruları yapının oluşturmasında belirleyicidir. Merriam (2009) ise alanyazın ve teorik çerçevenin araştırma desenin oluşturulmasında belirleyici olduğunu ifade etmektedir.

Bu çalışmada Yin' in (2014) yaklaşımı benimsenmiş ve Yin'in (2014) sınıflandırmasındaki dört durum çalışması deseninden iç içe geçmiş tek durum deseni kullanılmıştır. İç içe geçmiş tek durum deseninde birden fazla alt birim ve tabaka olabilir ve araştırmacı ele aldığı tek bir durum içinde bu alt tabaka ve birimlere yönelir (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Yin, 2014). Bu çalışmada da ele alınan tek durum, araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencinin güçlendirilmesi olgusu iken farklı çalışma grupları alt birimler olarak ele alınmıştır.

Araştırmanın Yürütüldüğü Bağlam

Bu araştırma Ankara'da bulunan bir vakıf üniversitesinde yürütülmüştür. Üniversite 1 Temmuz 2003 tarihinde kurumuş ve 2004-2005 akademik yılında toplam altı bölümden oluşan üç fakülte (Mühendislik, İktisadi İdari Birimler, Fen Edebiyat), yabancı diller bölümü ve 145'i burslu 270 öğrencisi ile eğitim öğretim faaliyetlerine başlamıştır. 2007 yılında Güzel Sanatlar Fakültesi, 2009 yılında Hukuk Fakültesi ve 2013 yılında Tıp Fakültesi ilk öğrencilerini kabul etmiştir.

Üniversite araştırmanın yürütüldüğü akademik yılda toplam 5825 öğrenci, altı fakülte, 22 bölüm ve üç enstitü bünyesinde 15 yüksek lisans ve yedi doktora programıyla eğitim öğretim faaliyetlerini yürütmüştür. Üniversitede 308 akademik ve 130 idari personel bulunmaktadır. Bölüm kontenjanları ile burslu ve ücretli öğrenci dağılımları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Araştırmanın Yürütüldüğü Kurumun Bölüm Kontenjanları ve Öğrenci Dağılımı

Fakülte ve Bölüm	Tam Burslu	%75 Burslu	%50 Burslu	%25 Burslu	Ücretli	Toplam
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>F</i>
Mühendislik Fakültesi	60	30	150	-	160	400
Bilgisayar Müh.	15	5	25	-	35	80
Elektrik ve Elektronik Müh.	15	5	25	-	35	80
Endüstri Müh.	10	10	25	-	35	80
Makine Müh.	10	10	25	-	35	80
Biyomedikal Müh.	5	-	25	-	10	40
Malzeme ve Nanoteknoloji Müh.	5	-	25	-	10	40
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	32	5	88	5	40	170
İktisat	10	5	20	-	5	40
İşletme	5	-	30	-	15	50
Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler	5	-	30	-	15	50
Uluslararası Girişimcilik	2	-	8	5	5	20
Hukuk Fakültesi	11	5	29	-	65	110
Hukuk	11	5	29	-	65	110
Mimarlık ve Tasarım Fakültesi	17	-	61	17	75	170
Mimarlık	5	-	10	-	35	50
İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı	5	-	10	10	25	50
Görsel İletişim ve Tasarımı	4	-	21	-	15	40
Endüstriyel Tasarım	3	-	20	7	-	30
Fen Edebiyat Fakültesi	15	9	61	-	25	10
Psikoloji	5	5	15	-	25	50
Tarih	3	-	7	-	-	10
Türk Dili ve Edebiyatı	3	-	7	-	-	10
İngiliz Dili ve Edebiyatı	4	-	4	32	-	40

Üniversitenin misyonu kuramsal ve uygulamalı araştırmalar yapmak, iş dünyasının ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirmek, üniversite-sanayi iş birliğini geliştirmek, araştırma ve geliştirme faaliyetleri ile ülke ve toplum ihtiyaçlarına yönelmek ve ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasına katkıda bulunmaktır (Kurum içi değerlendirme raporu, 2017).

Üniversitenin vizyonu teknoloji ve üretkenlik fikirleri ile geleceği şekillendiren öncü bir üniversite olmaktır.

Üniversitenin temel değerleri; yenilikçi olmak, profesyonel olmak ve sorumluk sahibi olmaktır. Üniversitenin amaçları ise;

- fikri sınai mülkiyet hakları varlıklarının artırılması,
- eğitimlerin girişimci odaklı verilmesi,
- ARGE ve girişimciliği destekleyici yeni bilgi üreten temel araştırmaların artırılması,

- toplumsal sorunların çözümünde kullanılmasına yönelik uygulamalı araştırmaların artırılması ve üniversite-sanayi işbirliğinin geliştirilmesi,
- marka ve pazar odaklı girişimci işletmelerin ortaya çıkarılması ve bunlar için uygun yatırım ikliminin yaratılması,
- eğitim ve araştırma faaliyetlerinin disiplinler arası niteliğinin artırılması,
- ulusal ve uluslararası işbirliğini ve ortak çalışmayı teşvik edecek araştırma çalışmalarının ve projelerinin geliştirilmesi,
- ulusal ve uluslararası tanınırlığın artırılmasıdır (Kurum içi değerlendirme raporu, 2017)

Araştırmanın Yürütüldüğü Yükseköğretim Kurumunda Eğitim Öğretim

Üç Dönem Eğitim Sistemi. Araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda bir akademik yıl üç dönemden oluşmaktadır. Üç dönem sisteminden dolayı yaz dönemi olağan bir dönem olduğu için ayrıca bir yaz okulu uygulaması yoktur. Bölümlerine başlayan öğrenciler, beş dönem üniversitede eğitim aldıktan sonra ortak eğitim programına başlarlar ve her akademik yılda dönemlerden birisi ortak eğitim dönemi olur. Üç dönem sisteminin bir sonucu olarak, öğrenciler bir dönem erken mezun olabilirler. Ders ve ortak eğitim dönemleri aşağıda Tablo 8’de örneklendirilmiştir. Bütün öğrencilerin Tablo 8’de örnek olan sunulan dönemleri takip etme zorunluluğu yoktur. Öğrenciler ders programlarına göre ortak eğitim dönemlerini değiştirebilirler.

Tablo 8

Üç Dönem Eğitim Sisteminde Ders ve Ortak Eğitim Dönemleri

Dönem			
1. Yıl	1. Dönem	2.Dönem	3.Dönem
2. Yıl	4. Dönem	5. Dönem	Ortak Eğitim (1)
3. Yıl	6. Dönem	Ortak Eğitim (2)	7. Dönem
4. Yıl	Ortak Eğitim (3)	8. Dönem	-

Ortak Eğitim Programı. Ortak eğitim programı araştırmanın yürütüldüğü kuruma özgü, öğrencilerin iş deneyimi ile mezun olmaları için üniversite iş dünyası işbirliği esasına dayanan bir staj programıdır. Lisans öğrencileri öğrenimlerinin ikinci yılından itibaren üç defa üç buçuk ay süreyle işyerlerinde çalışırlar ve toplamda yaklaşık bir yıllık iş deneyimi ile mezun olurlar. Diğer bir ifadeyle, lisans eğitimi sekiz akademik

dönem ve üç ortak eğitim döneminden oluşur. Ortak eğitim programının amacı öğrencilerin öğrenimleri sırasında işyerlerinde, meslekleriyle ilgili bir alanda çalışarak mesleki gelişimlerini pekiştirmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin derslerde öğrendikleri güncel bilgileri iş hayatında uygulamaları, ortak eğitimden elde ettikleri deneyimleri de üniversitedeki eğitimlerine aktarmaları beklenir. Üniversite sanayi işbirliğini destekleyen bu model ile hem öğrencinin çalıştığı kurumun hem de üniversitenin gelişmesi hedeflenir.

Ortak eğitim programının üç temel aşaması vardır. İlk aşamada, üniversite ortak eğitim programına katılan her işyeriyle bir protokol imzalar ve işyerinin sağladığı kontenjanlar bilgi sistemine girilir. İkinci aşamada, her ortak eğitim döneminden önce öğrenciler biri şehir dışından olmak üzere kendilerine uygun 5 işyerini, işyerleri de kendilerine başvuru yapan öğrenciler arasından tercih ettikleri isimleri Ortak Eğitim Bilgi Sistemi üzerinden Ortak Eğitim ve Kariyer Geliştirme Koordinatörlüğü'ne bildirirler. Öğrenciler ile işyerlerinin eşleşmesinde, işyerleri tarafından yapılan mülakatların sonucu ve öğrencinin akademik not ortalaması etkilidir. Son aşamada ise öğrenciler yerleştirildikleri iş yerinde 3,5 ay çalıştıktan sonra bir rapor hazırlar ve deneyimlerini ilgili bölümün öğretim üyelerine sunarlar.

Öğrenciler ortak eğitim programlarını Türkiye'deki işyerlerinin yanı sıra Erasmus Staj Hareketliliği kapsamında olan firma ve kurumlarda, üniversitenin anlaşmalı olduğu yurtdışındaki firma ya da kurumlarda veya kendi bağlantı kurdukları ortak eğitim çalışma esaslarına uygun firma ve kurumlarda tamamlayabilirler. Bunların dışında özellikle akademik kariyer planları olan öğrenciler, ortak eğitimlerini üniversite içinde bulunan çeşitli araştırma gruplarına katılarak da gerçekleştirebilirler.

Eğitim Dili. Üniversitenin eğitim ve iletişim dili Türkçe'dir. YÖK tarafından İngilizce hazırlık programı zorunlu üniversiteler için belirlenen %30 İngilizce müfredat kuralı, %100 Türkçe olan Türk Dili Edebiyatı ve Görsel İletişim Tasarım bölümleri dışındaki bölümler için uygulanmaktadır. Eğitim dili Türkçe olsa da, İngilizce hazırlık sınıfı zorunludur ve öğrencilere toplam 1.150 saatlik bir İngilizce hazırlık programı sunulur. Öğrencilerin İngilizce dışında ikinci bir yabancı dil daha öğrenmesi üniversitenin hedeflerinden birisidir. Bu bağlamda, bütün lisans öğrencilerinin ikinci bir yabancı dil seçme ve seçtiği dilde en az dört ayrı ders alma zorunluluğu vardır.

Liderlik ve Girişimcilik. Üniversitenin Teknoloji Transfer Ofisi bünyesinde TÜBİTAK'ın desteği ile BIGG (Bireysel Genç Girişim) Programı 2016 yılında hayata geçirilmiştir. Bu programın amacı genç girişimcilere iş fikirlerini hayata geçirmelerinde yardımcı ve yol gösterici olmaktır. Bu program kapsamında tüm bölümlerdeki bütün öğrencilere Liderlik ve Girişimcilik dersi verilmekte ve bu ders kapsamında öğrenciler kendi şirketlerini kurabilmekte ve başarılı iş fikirlerinin hayata geçirilebilmesi için öğrencilere finansal destek sağlanmaktadır. Yine bu program kapsamında öğrencilere iş fikirlerini hayata geçirebilmeleri için danışmanlık hizmeti verilmekte ve eğitimler sunulmaktadır.

Eğitim Destekleri. Araştırmanın yapıldığı üniversitede eğitim ücretlidir. Fakat öğrenciler üniversite giriş sınavında gösterdikleri başarıya bağlı olarak %25, %50, %75 ve %100 olmak üzere farklı burs imkânlarından faydalanabilirler. Tam burslu öğrenciler öğrenim ücretinden ve konukevi ücretinden muaftırlar. Ek olarak, tam burslu öğrenciler yine üniversite giriş sınavında gösterdikleri başarıya bağlı olarak farklı tutarlarda karşılıksız yaşam katkı payı alırlar. Kısmi burslu ve ücretli öğrenciler eğitimlerine başladıktan sonra gösterdikleri akademik başarıya bağlı olarak öğrenim ücretinden muaf olabilirler. Bunların dışında şehit çocukları, Ulusal ve Uluslararası Bilim Olimpiyatlarında derece kazanan öğrenciler ve herhangi bir spor dalında bireysel üstün başarı gösteren öğrencilere senato önerisi üzerine Mütevelli Heyeti Başkanlığınca belirlenecek kontenjan dâhilinde eğitim ücreti muafiyeti sağlanabilir.

Araştırma Faaliyetleri. Üniversitede araştırma faaliyetleri, Teknoloji Merkezi, Tıp Fakültesi Temel Tıp Laboratuvarları, Güzel Sanatlar Fakültesi Stüdyo, Laboratuvar ve İşlikleri, Kurgusal Duruşma Salonu ve sekiz farklı araştırma merkezinde yürütölmektedir.

Eğitim Öğretim Alt Yapısı. Üniversite 129462 metrekare kapalı ve 124540 metrekare açık alandan oluşmaktadır. Bu alanlarda eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yürütöldüğü üniversitede 96 derslik ve amfi, 175 akademik personel ofisi, 82 idari personel ofisi, 114 laboratuvar, bir atölye, bir kütüphane, 23 okuma salonu, ve dört konferans salonu mevcuttur.

Araştırmanın Yürütüldüğü Yükseköğretim Kurumunda Yerleşke Yaşamı

Konukevi. Yerleşke içerisinde kız ve erkek öğrenciler için toplam dört bloktan oluşun 36,5 dönüm arsa üzerine inşa edilmiş bir öğrenci konukevi bulunmaktadır. Konukevi 572 çift kişilik, 48 üç kişilik ve dört engelli odası olmak üzere toplam 624 oda ile 1296 öğrenci barındırma kapasitesine sahiptir. Bütün odalarında kendine ait banyo, tuvalet, buzdolabı, internet ve telefon bulunan konukevine giriş ve çıkışlar parmak izi sistemi ile kontrol edilmektedir. Konukevinde kafeterya, etüt alanları, ziyaretçi odaları, emanet odaları, çamaşır odaları, mutfak ve dinlenme odaları mevcuttur.

Spor Olanakları. Yerleşke içerisinde öğrencilerin de belirli saatlerde ücretsiz kullanabildiği bir spor tesisi bulunmaktadır. Tesis içerisinde olimpik kapalı yüzme havuzu, buhar banyosu, sauna, masaj, kuaför, berber, güzellik ve bakım merkezi gibi özel hizmetlerin yanı sıra yoga, step ve pilates gibi derslerin verildiği stüdyo, fitness merkezi, basketbol sahası, masa tenisi masaları, konser ve benzeri etkinliklerin yapılabileceği sahne ve ses sistemine sahip yüksek izleyici kapasiteli bir salon da yer almaktadır. Tesisin işletmesini özel bir firma yürütmektedir ve tesisin üniversite dışından da üyeleri bulunmaktadır.

Yemek Olanakları. Üniversitenin ana binasında iki restoran, bir pastane, bir market; yabancı diller binasında ve konukevinde birer restoran ve kafeterya; spor tesisinde de bir büfe bulunmaktadır. Ayrıca yerleşke içerisinde ünlü bir kahve zincirinin ve sandviç zincirinin de şubeleri yer almaktadır.

Ulaşım. Üniversitenin yerleşkesi ve hastanesi şehir merkezindedir. Öğrencilerin üniversite yerleşkesine ulaşımını sağlamak amacıyla hafta içi ücretsiz semt servisleri ve gün içinde ringler bulunmaktadır. Servisler haricinde, yerleşke önünden iki ayrı belediye otobüsü ve bir dolmuş hattı geçmektedir. Yerleşke girişi önünde bir taksi durağı bulunmaktadır. Konukevi ile ana bina arasında bağlantı sağlayan bir üst geçit vardır. Yerleşke içerisinde öğrencilerin ve üniversite personelinin araçlarını park edebileceği üç otopark mevcuttur.

Engelli Öğrenci Birimi. Engelli Öğrenci Birimi 26.01.2007 tarihinde Sağlık, Spor ve Tanıtım Müdürlüğü bünyesinde kurulmuştur. Birimin amacı, yükseköğrenim gören engelli öğrencilerin hayatlarını kolaylaştırabilmek için tedbirler almak ve bu yönde düzenlemeler yapmaktır. Bu birimin amaçları arasında üniversite bünyesinde bulunan engelli öğrencilerin;

- öğrenimlerini sürdürdükleri sırada ihtiyaçlarının karşılanması,
- karşılaşılabilecekleri engellerin ve bunlara karşı alınması gereken tedbirlerin belirlenmesi,
- akademik, fiziksel ve sosyal yaşamlarını engellemeyecek biçimde öğretim programlarının düzenlemesi için eğitim gördükleri alanların düzenlenmesi,
- engellerine yönelik araç gereç temini ve özel ders materyallerinin temin edilmesi,
- engellerine uygun eğitim, araştırma ortamlarının hazırlanması ve barınma koşullarının engelli öğrencilere göre düzenlenmesi konularında kararlar almak yer almaktadır.

Sağlık Hizmetleri. Üniversite revirinde öğrencilerin mesai saatleri içerisinde hizmet alabileceği bir doktor ve hemşire bulunmaktadır. Üniversite dar gelirli öğrencilerin acil ilaç masraflarını karşılamaktadır. Ayrıca, üniversiteye bağlı bulunan hastanede de öğrencilere indirimli özel sağlık hizmeti sunulmaktadır.

Barınak. Üniversitenin yerleşkesinde merkeze uzak bir noktada bir hayvan barınağı mevcuttur. Bu barındaki hayvanların bakımı ile Hayvanseverler Topluluğu ilgilenmektedir. Yerleşke içerisindeki restoran ve kafelerde artan yemekler bu sorumluluğu üstlenmiş öğrenciler tarafından her gün belli saatlerde alınmakta ve barınaklarda bulunan hayvanlara verilmektedir.

Öğrenci Etkinlikleri. Öğrenciler yaklaşık 40 öğrenci topluluğu arasından kendi ilgi alanlarına uygun topluluklara kayıt olabilir ya da kendi topluluklarını oluşturabilirler. Her topluluğun bir akademik danışmanı vardır. Öğrenci toplulukları çalışmalarını Sağlık, Spor ve Tanıtım Müdürlüğü denetimi ve ilgili Rektör Yardımcısının onayları doğrultusunda yürütmektedir. Ek olarak, öğrenciler üniversite bünyesinde bulunan futbol

(erkek), basketbol (kadın ve erkek), Amerikan futbolu, yüzme ve masa tenisi takımlarına katılarak çeşitli liglerde mücadele edebilirler.

Üniversitenin en aktif topluluğu 350 den fazla aktif üyesi bulunan Endüstri ve Verimlilik Topluluğudur. Okul gazetesi ve radyosu da öğrenciler tarafından yürütülen aktif topluluklar arasındadır. Üniversitede 2017 yılında ORTAM diye adlandırılan bir sosyal medya portalı kullanılmaya başlanmıştır. Sadece üniversitenin öğrencilerinin mail adresleri ile girebildikleri bir internet sitesi olan ORTAM tüm öğrencilerin kullanımına açıktır. Topluluk başkan ve yardımcılarının içerik girme yetkisine sahip oldukları bu internet sitesinde öğrenciler yürüttükleri çalışmaları, yaklaşan etkinlikleri, anketleri, haber ve duyuruları özgürce paylaşmaktadırlar. Portalın amacı öğrencilerin kişisel bilgilerini koruyarak, iletişim halinde olmalarını sağlamaktır. Son iki yıldır yeni kayıt yaptıran öğrencilerin okula uyum süreçleri öğrenci konseyi ve toplulukları tarafında düzenlenen ORTAMTASTON programı ile yönetilmektedir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın Birinci ve İkinci Alt Amaçlarına Yönelik Çalışma Grubu

Araştırmanın birinci ve ikinci alt amaçlarına yönelik çalışma grubu öğrencilerdir. Araştırmanın amaçları doğrultusunda çalışma grubuna dâhil edilecek öğrenciler belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yönteminin amacı araştırılan konu hakkında en ilgili ve en zengin veriyi elde edebilmek için kilit konumdaki kişilere ulaşmaktır (Patton, 2002; Yin, 2016). Bu bağlamda, bu araştırmanın birinci çalışma grubu üniversitenin genel düzen ve işleyişi hakkında daha fazla fikir ve deneyime sahip olabilecekleri düşünülerek lisans düzeyinde eğitim gören en az bir kez ortak eğitim programına katılmış 3. ve 4. sınıf öğrencileri olarak belirlenmiştir.

Maksimum çeşitlilik örneklemesinde amaç, çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtabilecek bir örneklem oluşturulmasıdır. Bu örneklem yönteminin amacı evrene genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasındaki ortak noktaları ortaya çıkartmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışmanın örneklem çeşitliliği öğrencilerin farklı fakültelerden, farklı bölüm ve sınıflardan seçilmesiyle sağlanmıştır. Çalışmanın yürütüldüğü vakıf üniversitesinde Mühendislik Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Hukuk Fakültesi, Tıp Fakültesi, Güzel Sanatlar Fakültesi ve Fen Edebiyat Fakültesi olmak üzere toplam altı

fakülte bulunmaktadır. Tıp fakültesinin henüz üst sınıflarda öğrencisi bulunmadığından bu çalışmaya dâhil edilmemiştir. Mühendislik Fakültesinde altı, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde dört, Güzel Sanatlar Fakültesinde dört, Fen Edebiyat Fakültesinde dört, Hukuk Fakültesinde ise bir bölüm bulunmaktadır. Bölümlerin bir dönemki ortalama öğrenci sayısı 50’dir. Ortalama öğrenci sayısı (50) bir birim olarak kabul edilmiş ve her bölümden en az bir öğrenci olmak kaydıyla bölümlerin öğrenci sayıları ortalama öğrenci sayısına bölünerek öğrenci çalışma grubu belirlenmiştir. Toplam 24 öğrenci ile görüşüme yapılmıştır. Bu öğrencilerin 12’si kadın 12’si erkektir. Öğrenci sayısının bölümlere göre dağılımı Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Bölüm ve Fakülteleere Göre Öğrenci Dağılımı

Fakülte	Öğrenci Sayısı	Katılımcı Sayısı
	<i>f</i>	<i>F</i>
Mühendislik Fakültesi		
Bilgisayar Mühendisliği	80	2
Makine Mühendisliği	80	2
Elektronik Mühendisliği	80	2
Endüstri Mühendisliği	80	2
Biyomedikal Mühendisliği	40	1
Malzeme Mühendisliği	40	1
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi		
İktisat	40	1
İşletme	50	1
Siyaset Bilimi	50	1
Uluslararası Girişimcilik	20	1
Güzel Sanatlar Fakültesi		
Mimarlık	50	1
İç Mimarlık	50	1
Görsel İletişim ve Tasarım	40	1
Endüstri Ürünleri Tasarımı	30	1
Fen Edebiyat Fakültesi		
Psikoloji	50	1
İngiliz Dili ve Edebiyatı	10	1
Tarih	10	1
Türk Dili ve Edebiyatı	40	1
Hukuk		
Hukuk	110	2
Toplam	950	24

Öğrenci görüşmelerine okulu en çok tanıyan öğrencilerden başlanılmasının faydalı olacağı düşünülerek, ilk olarak öğrenci konseyi ve okulun en aktif ve en büyük

öğrenci topluluğu ile iletişime geçilmiş ve bu grupların yönetim kadrosunda bulunan öğrenciler ile görüşülmüştür. Bu öğrenciler aracılığıyla yine farklı topluluklarda yer alan farklı bölümlerden öğrencilere ulaşılmış ve görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilerin farklı ilgi alanlarına sahip topluluklardan olmalarına dikkat edilmiştir. Bir sonraki aşamada araştırmacı tarafında İngilizce Servis dersleri ziyaret edilerek öğrenciler araştırma hakkında bilgilendirilmiş, ihtiyaç duyulan bölüm ve öğrenci sayıları duyurularak gönüllü katılımcı olmak isteyen öğrencilerin iletişim bilgileri alınmış ve bu öğrenciler ile görüşülmüştür. Bu sayede topluluklarda yer almayan öğrencilere de ulaşılmıştır. Son aşamada, zorunlu İngilizce Servis dersi olmayan ve topluluklar aracılığıyla da ulaşılamayan Türkçe bölümlerdeki öğrencilere ulaşmak için bu bölümlerin öğrencilerine elektronik posta aracılığıyla araştırma hakkında bilgi verilmiş ve gönüllü katılımcı olmak isteyenler ile iletişime geçilmiştir.

Araştırmanın Üçüncü ve Dördüncü Alt Amaçlarına Yönelik Çalışma Grubu

Araştırmanın üçüncü ve dördüncü alt amaçlarına yönelik çalışma grubu öğretim üyelerinden oluşmaktadır. Çalışma grubuna dâhil edilecek öğretim üyelerinin belirlenmesinde de öğrencilerde olduğu gibi amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öğretim üyesi görüşmeleri için öğretim üyesi sayısı en az olan fakülte bir birim olarak kabul edilmiş ve bu sayının katları ile bir hesaplama yapılarak bir çalışma grubu belirlenmiştir. Katılımcılar en az iki akademik yıldır üniversitede çalışan, lisans düzeyinde ders veren ve en düşük akademik unvanı doktor olan öğretim üyeleri arasından gönüllülük esasına göre belirlenmiş ve toplam sekiz öğretim üyesi ile görüşme yapılmıştır. Örneklem ölçütlerine uyan tam zamanlı öğretim üyelerine elektronik posta yolu ile ulaşılmış ve araştırmaya katılmaya gönüllü olanlarla önceden belirlenen gün ve saatlerde katılımcıların ofislerinde görüşme yapılmıştır. Öğretim üyelerinin farklı art alanlardan olmalarına dikkat edilmiştir. İlk aşamada öğrenciler tarafından sevilen, ismi okulda sıklıkla duyulan ve farklı görevler üstlenmiş öğretim üyelerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Öğretim üyelerinin bölümlere göre dağılımı Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Fakültelere Göre Öğretim Üyesi Dağılımı

Fakülte	Öğretim Üyesi	Katılımcı Sayısı
Mühendislik Fakültesi	40	3
İktisadi ve İdari Birimler Fakültesi	24	2
Güzel Sanatlar Fakültesi	14	1
Fen Edebiyat Fakültesi	12	1
Hukuk Fakültesi	16	1
Toplam	107	8

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin beşi kadın üçü erkektir. Katılımcılar bir profesör, üç doçent doktor ve 4 doktor öğretim üyesinden oluşmaktadır. Katılımcıların beşi akademisyen kökenli iken üçü akademisyenliğe başlamadan önce farklı özel ve kamu kurumlarında çalışmıştır. Katılımcıların dördü doktora eğitimi dâhil eğitimlerini Türkiye’de dördü ise doktora çalışmalarını yurtdışında tamamlamıştır. Katılımcıların ikisi on bir, ikisi on, biri sekiz, biri dört, ikisi ise iki yıldır araştırmanın yürütüldüğü kurumda çalışmaktadır.

Araştırmanın Beşinci Alt Amacına Yönelik Çalışma Grubu

Araştırmanın beşinci alt amacına yönelik çalışma grubu yöneticilerden oluşmaktadır. Çalışma grubuna dâhil edilecek yöneticilerin belirlenmesinde de öğrencilerde ve öğretim üyelerinde olduğu gibi amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmış ve her fakülteden bir yönetici çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Yöneticilere araştırmacının bağlı olduğu bölümün başkanı aracılığıyla ulaşılmıştır. Öğretim üyesi görüşmelerinde olduğu gibi yöneticilerde de en az iki yıl üniversitede çalışmış olması ölçütüne dikkat edilmiştir. Yöneticilerin biri kadın dördü erkektir. Üçü bölüm başkanı biri dekan biri dekan yardımcısıdır. Yöneticilerden birisi aynı zamanda rektör danışmanıdır.

Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Nitel araştırmaların temel amaçlarından birisi kişilerin belli olay, durum ve olgulara yükledikleri anlamları araştırmaktır. Bu nedenle, nitel çalışmalarda veri toplanması ve veri analizi çeşitlilik, yaratıcılık ve esneklik anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bir nitel araştırma türü olan durum çalışması yürütülürken

de olabildiğince fazla ve farklı veri toplama kaynağı ve tekniğinin kullanılması gerekmektedir (Yin, 2014). Bu araştırma kapsamında da yanıt aranacak araştırma sorularıyla ilgili olabildiğince kapsamlı ve çok yönlü veri toplanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama teknikleri görüşme ve doküman analizidir. Nitel araştırmalar kapsamında yapılan görüşmeler oldukça yapılandırılmış olabileceği gibi yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış ya da gayri resmi görüşmeler şeklinde yürütülebilir. Bu araştırmada birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü alt araştırma sorularına yanıt aramak için yarı yapılandırılmış, beşinci alt araştırma sorusuna yanıt aramak için yapılandırılmamış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları Tablo 11’de özetlenmiştir.

Tablo 11

Veri Toplama Yöntemleri ve Araçları

Araştırma Sorusu	Veri Toplama Yöntemi	Veri Toplama Aracı	Türü
1. ve 2. araştırma soruları	Görüşme	Öğrenci Görüşme Formu	Yarı Yapılandırılmış
3. ve 4. araştırma soruları	Görüşme	Öğretim Üyesi Görüşme Formu	Yarı Yapılandırılmış
5. araştırma sorusu	Görüşme	Yönetici Görüşme Formu	Yapılandırılmamış
6. araştırma sorusu	Doküman İncelemesi	-	Hazır Doküman

Araştırmanın Birinci ve İkinci Alt Amaçlarına Yönelik Veri Toplama Araçları

Araştırmanın birinci ve ikinci alt amacına yönelik veri toplama aracı olarak öğrenci görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme tekniğinin temel amacı bireylerin deneyimlerini ve bu deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını anlamaya çalışmaktır (Fraenkel ve Wallen, 2006). Kişilerin belli bir konudaki görüş veya duygularının araştırıldığı çalışmalarda en iyi veri toplama yöntemi doğrudan bireylerin kendilerinden bilgi almaktır (Türnüklü, 2000). Görüşme tekniğinin nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama aracı olduğunu belirten Yıldırım ve Şimşek (2013, s.148) görüşme tekniğinin temel özelliklerini “süreç, etkileşim, önceden belirlenmiş ciddi bir amaç ve soru sorma-yanıtlama” olarak sıralamaktadır. Esneklik, yanıt oranı, sözel olmayan davranış, ortam üzerindeki kontrol, soruların sırası, anlık tepki, veri kaynağının teyit edilmesi, tamlık ve derinlemesine bilgi görüşme yönteminin güçlü yönleridir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Monnette, Sullivan ve Dejong’a (2008) göre ise görüşme yönteminin diğer veri toplama yöntemleri ile kıyaslandığında avantajlı olan yönleri aşağıdaki gibidir.

- Görüşmeler katılımcıların diğer yöntemlere göre daha doğru ve eksiksiz bilgi vermelerini sağlar.
- Görüşmecinin anlaşılamayan soruları açıklama fırsatı vardır.
- Diğer yöntemlerde kontrol edilemeyecek faktörlerin kontrol altına alınması sağlanır.
- Görüşmeler esnasında yazılı ya da sözlü olmayan gözleme dayalı bilgi de elde edilebilir.

Görüşme formunun hazırlanması uzun ve zor bir süreçtir. İyi görüşme sorularının geliştirmesi için ilgili alanyazın ile araştırma soruları arasındaki bağlantının iyi kurulması ve hazırlanan görüşme sorularının sürekli geliştirilmesi gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşme formu hazırlanırken dikkat edilmesi gereken noktalar; kolay anlaşılabilir, odaklı ve açık uçlu soru yazma, yönlendirmekten kaçınma, çok boyutlu soru sormaktan kaçınma, alternatif sorular ve sondalar hazırlama, farklı türden sorular yazma, soruları mantıklı bir biçimde yazma ve geliştirmedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu açıklamalar ışığında bu çalışmada öğrenci görüşme formları geliştirilirken aşağıdaki adımlar izlenmiştir.

Görüşme Formlarının Kuramsal Dayanaklarının Oluşturulması. Görüşme formunun hazırlamasında ilk aşama olarak ilgili alanyazın taraması yapılmış ve “öğrencinin güçlendirilmesi” kavramının alanyazında nasıl ele alındığına ve ne tür çalışmalar ile araştırıldığı incelenmiştir. Alanyazın taraması sonucu “öğrencinin güçlendirilmesi” kavramının farklı bağlamlarda farklı şekillerde tanımlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelemesi sonunda görüşme formunun kuramsal dayanaklarını oluşturan temel kaynaklar konuyu daha sistematik ve daha geniş bir açıdan ele almaları sebebiyle McQuillan (2005) ve Shor (1992, 1995) olarak belirlenmiştir.

Planlı Olmayan Görüşmeler. Alanyazın taramasına ek olarak, araştırmacı ders verdiği sınıflarda öğrencileri ve araştırmanın yürütüldüğü kurumdaki meslektaşları ile planlı olmayan görüşmeler yapmış ve “öğrencinin güçlendirilmesi nedir?” “güçlü öğrenci kimdir?” sorularına yanıt aramıştır. Bu görüşmeler planlı olmayan bir şekilde yürütüldüğü ve önceden planlanmadan doğaçlama bir şekilde yapıldığı için ses kaydı alınmamıştır. Bu görüşmeler sonucunda da alanyazın taramasına paralel şekilde

“öğrencinin güçlendirilmesi ve güçlü öğrenci” kavramlarının çok farklı şekillerde tanımlanmakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Görüşme Türünün Belirlenmesi. Araştırmanın amaçları ve farklı görüşme yöntemlerinin güçlü ve zayıf yönleri değerlendirilerek, bu çalışmada birinci ve ikinci alt amaçlara yönelik veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmasına karar verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme yaklaşımının tercih edilmesinin sebebi bu yaklaşımın bir noktaya kadar esneklik sağlamakla birlikte belli bir forma dayalı olduğu için farklı bireylerden sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi elde etmeyi sağlamasıdır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği standarttır çünkü konuşulması planlanan temalardan yola çıkılarak bir görüşme formu hazırlanır; aynı zamanda esneklik çünkü görüşmenin gidişatına bağlı olarak farklı alt sorular ile görüşmeye yön verilir (Türnüklü, 2000). Başka bir ifadeyle, görüşmenin kontrolü araştırmacıdadır ancak katılımcıların verdiği cevaplar görüşmeyi yönlendirir. Bu bağlamda, tam yapılandırılmış görüşme tekniğine göre yarı yapılandırılmış görüşme tekniği araştırmacıya daha öznel bir yaklaşım sağlar (Turner, 2010). Bu güçlü yönlerinden dolayı bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Görüşme Sorularının Oluşturulması. Alanyazın taraması ve planlı olmayan görüşmeler sonunda elde edilen bilgiler ışığında geliştirilen ilk görüşme formunda temel olarak “güçlü öğrenci” ve “öğrencinin güçlendirilmesi” kavramlarının ne anlama geldiğini soran, alt sorularda ise güçlü öğrencinin özelliklerinin ve araştırmanın yapıldığı yükseköğretim kurumunda öğrencilerin nasıl güçlendirildiklerin araştıran dört soru yer almıştır.

Uzman Görüşü Alınması. Görüşme formlarının geliştirilmesi sürecinin bu aşamasında üç alan uzmanından ve bir nitel araştırma uzmanından uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşlerinde çıkan ortak sonuç görüşme sorularının sayıca az ve çok genel olduğu, alanyazında kabul edilmiş alt boyutların da görüşme sorularına eklenmesi gerektiğidir. Nitel araştırma ve görüşme uzmanı ise mevcut soruların çok genel olduğunu bireyleri deneyimlerine yönelik sorular ile konunun dolaylı bir şekilde araştırılmasının araştırmaya daha çok katkısı olacağını belirtmiştir.

Bu dönütler doğrultusunda görüşme formu yenilenmiştir. Görüşme sorularının olabildiğince genel ve tanımlamaya yönelik mi olması yoksa alanyazında var olan alt boyutları farklı sorular olarak forma dâhil edilmesi mi gerektiği sorunsalı eklektik bir yaklaşımla çözülmüştür. Öğrenci görüşme formunun ikinci versiyonunda 14 soru yer almıştır. Sorular genelde özele doğru sıralanmış, ilk formda yer alan tanımlamaya yönelik sorular ile başlanmış, daha sonra alanyazında yer alan boyutlar ile ilgili sorular formda yer almıştır.

Kapsam geçerliliğinin sağlanabilmesi için, görüşme soruları geliştirilirken alanyazın temel alınmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın şekillenmesinde çalışmalarından büyük ölçüde yararlanan, eleştirel pedagoji alanında çalışan Profesör Ira Shor ile bağlantı kurulmuş ve uzman görüşü alınmıştır. Bu uzman görüşü doğrultusunda da sınıf içi uygulamalara ve öğrenci ile öğretim üyesi ve öğrenciler arası iletişime yönelik alt sorular eklenmiştir.

Daha sonra ise bir Türkçe uzmanından uzman görüşü alınmıştır. Türkçe uzmanı anlaşılmayan ya da yanlış anlaşılma sebepleri olabilecek herhangi bir soru olmadığını, soruların net ve anlaşılır olduğunu belirtmiş, dilbilgisi ve imlaya yönelik dönütler vermiştir.

Birinci Pilot Uygulamanın Yapılması. Uygulanabilirlik çalışması olarak da tanımlanan pilot çalışmalar, önerilen araştırmanın esas uygulamasından önce genellikle araştırmacıya gözden geçirme ve düzenleme fırsatı sunma amacıyla küçük bir grup ile yürütülen araştırmalardır (Kim, 2011; Prescott ve Soeker, 1999). Nitel araştırmalarda pilot çalışmalar araştırmacının yöntem bilimsel bakış açısına bağlı olarak farklı amaçlarla yürütülebilir (Sampson, 2004). Bu amaçlardan bazıları;

- katılımcılara ulaşma konusunda yaşanabilecek problem ve engellerin tespit edilmesi (Kim, 2011),
- veri toplama süreçlerinin gözden geçirilmesi (Creswell, 2013),
- araştırmacının veri toplama sürecine alışması (Beebe, 2007; Kim, 2011),
- görüşme sorularının düzenlenmesi (Creswell, 2013; Kim, 2011),
- araştırma sürecinde karşılaşılabilecek problemlerin önceden tespit edilmesi (Teijlingen ve Hundley, 2001),
- önerilen araştırma yöntemi ve veri toplama araçlarının uygunluğunun test edilmesi (Teijlingen ve Hundley 2001),

- esas araştırmaya başlanmadan önce araştırmacının endişe, teori ve inançlarının test edilmesidir (Maxwell, 2012).

Bu çalışmada da geliştirilen görüşme formunun test edilmesi, soruların katılımcılar için anlaşılır olup olmadığının incelenmesi ve veri toplama sürecinde karşılaşılabilecek problemlerin önceden tespit edilebilmesi amacıyla pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışmada, veri toplanacak olan beş faklten (Mühendislik, Fen Edebiyat, İktisadi İdari Birimler, Güzel Sanatlar ve Hukuk Fakültesi) birer ğrenci ile görüşme yapılmıştır. Öğrenci görüşmeleri yarım saat ile kırk beş dakika arası sürmüştür. Pilot çalışmada yapılan görüşmeler yazıya geçirilmiş ve elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Görüşmeler esnasında soruların işlerliğine yönelik notlara da bakılarak görüşme formu yeniden düzenlenmiştir.

Tez İzleme Komitesindeki ğretim yelerinin Değerlendirmelerinin Alınması. Birinci pilot uygulamadan sonra oluşturulan görüşme formu tez izleme komitesinde bulunan ğretim üyelerinin görüşüne sunulmuş ve dönütler doğrultusunda soruların yerlerinde değişiklik yapılmış, sorular araştırma soruları ve alan yazındaki alt temalar ile eşleştirilmiştir. Görüşme sorularının hangi temalara ve programın hangi boyutlarına yönelik oldukları Ek 1’te sunulmuştur.

İkinci Pilot Uygulama. Dönütler doğrultusunda düzenlenen ğrenci görüşme formu ile ikinci kez pilot çalışma yürütülmüştür. İkinci pilot uygulamada da ilkinde olduğu gibi her faklten bir ğrenci olmak üzere 5 ğrenci ile görüşme yapılmış görüşmeler yarım saat ile 45 dakika arası sürmüştür. Görüşmeler yazıya geçirilmiş ve elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İkinci pilot uygulama sonunda görüşme formlarının yapısını değiştirecek büyük problemlere rastlanmamıştır.

Görüşme Formlarına Son Halinin Verilmesi. En son aşamada, görüşmeler esnasında soruların işlerliğine yönelik notlara da bakılarak ğrenci görüşme formuna son hali verilmiştir. Öğrenci görüşme formu Ek 2’te sunulmuştur.

Araştırmanın Üçüncü ve Dördüncü Alt Amaçlarına Yönelik Veri Toplama Araçları

Araştırmanın üçüncü ve dördüncü alt amaçlarına yönelik veri toplamak için öğretim üyesi görüşme formu geliştirilmiştir. Öğretim üyesi görüşme formu öğrenci görüşme formu ile eş zamanlı olarak geliştirmiştir ve aynı adımlar izlenmiştir. Bu iki form paralel formlardır. Öğrenci görüşme formunda farklı olarak öğretim üyesi görüşme formunun geliştirilmesi sürecinde bir kez pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada iki öğretim üyesi ile görüşülmüştür. Bu görüşmelerin biri 30 dakika diğeri ise 70 dakika sürmüştür. Öğretim üyesi görüşme formu Ek 3'te sunulmuştur.

Araştırmanın Beşinci Alt Amacına Yönelik Veri Toplama Araçları

Araştırmanın beşinci alt amacına yönelik veri toplamak için yönetici görüşme formu geliştirilmiştir. Yönetici görüşme formu öğrenci ve öğretim üyeleri ile yapılan görüşmeler tamamlanıp analiz edilmesiyle birlikte doğan ihtiyaç üzerine öğrenci ve öğretim üyesi görüşmelerinin bulgularına dayanılarak geliştirilmiştir. Bu görüşme formuna öğrenci ve öğretim üyesi görüşme formlarında yer alan bütün tema ve boyutlar dâhil edilmemiş, görüşme formunda daha genel sorular yer almıştır. Bu görüşme formunda üniversitenin ve ilgili fakültenin genel işleyişi, bu işleyişte öğrencilerin görevleri, programlardaki hangi öğelerin öğrencinin güçlendirilmesi üzerinde ne şekilde etkisi olduğunun yanı sıra öğrenci ve öğretim üyesi görüşmelerinde öne çıkan ve tam olarak anlaşılamayan noktalara ilişkin sorulara yer verilmiştir. Bu görüşme formu öğrenci ve öğretim üyesi görüşme formuna kıyasla yapılandırılmamış bir formattadır. Yapılandırılmamış görüşmeler net bir plana dayanır; fakat görüşmecinin katılımcının cevapları üzerinde asgari düzeyde kontrolü olur (Gredler, 1996). Yönetici görüşme formu Ek 4'te sunulmuştur.

Araştırmanın Altıncı Alt Amacına Yönelik Veri Kaynakları

Araştırmanın altıncı amacına yanıt aramak için doküman incelemesi yapılmış ve veri toplanmasına yönelik herhangi bir veri toplama aracı geliştirilmemiştir. Merriam (2009), doküman incelemesi çalışmalarında kullanılan dokümanları hâlihazırda var olan dokümanlar ve araştırmacı tarafından ya da araştırmacı için geliştirilen dokümanlar olarak ikiye ayırmaktadır. Bu araştırmada doküman olarak araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumun resmi sosyal medya (Twitter) hesabından yapmış olduğu

paylaşımlar doküman olarak kullanılmıştır ve bu nedenle herhangi bir veri toplama aracının geliştirilmesine ihtiyaç duyulmamıştır.

Nitel araştırmalarda kullanılan “doküman” ifadesi araştırılan olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı, görsel, dijital ve fiziksel materyaller içeren çatı bir ifadedir (Merriam, 2009). Hangi dokümanların kullanılacağına araştırmacının amacı belirleyicidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada da altıncı alt amaç doğrultusunda araştırmacının yürütüldüğü yükseköğretim kurumun aktif olarak kullandığı sosyal medya hesapları (Twitter, Facebook, Instagram ve Youtube) incelenmiş en çok paylaşım yapılan ve en çok takipçinin olduğu Twitter hesabından araştırmacının yürütüldüğü akademik yıl boyunca yapılan paylaşımlar doküman olarak ele alınmıştır.

Merriam (2009, s. 153) doküman incelemesinin nitel araştırmalarda görüşme ve gözleme göre daha az tercih edildiğini bunun nedeninin ise araştırmacıların dokümanların ortaya çıkarabileceği muhtemel bilgi ve anlayış konusunda sahip oldukları bir takım kuşku olduğunu belirtmektedir. Araştırmacıların halihazırda var olan dokümanların kullanılmasına ilişkin en büyük kaygıları kullanılan dokümanın araştırma amacıyla geliştirilmemesi sebebiyle araştırma için yetersiz kalacağıdır (Merriam, 2009). Ancak bu araştırmada kullanılan doküman araştırma sorusuna cevap vermekle birlikte tam da bu nedenle araştırmaya özgünlük katmaktadır.

Doküman incelemesinin en güçlü yanı nesnelliğidir çünkü araştırmacının varlığı gözlem ve görüşmede olduğu gibi elde edilen veriyi değiştirmez (Merriam, 2009). Bu araştırmada da görüşme yöntemi ile doküman incelemesi yönteminin bir arada kullanılması elde edilen verilerin karşılaştırmasını mümkün kılarak araştırmanın güvenilirliğini artırmaktadır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama sürecine başlanmadan önce araştırmacının yürütüldüğü üniversitenin İnsan Araştırmaları Değerlendirme Kurulundan etik onay ve araştırma izni alınmıştır. Etik onay ve araştırma izni Ek 9’da sunulmuştur.

Araştırmanın Birinci ve İkinci Alt Amaçlarına Yönelik Veri Toplanması

Araştırmanın birinci ve ikinci alt amaçlarına yönelik veri öğrenci görüşme formu kullanılarak öğrencilerden toplanmıştır. Öğrenci görüşmeleri 2017-2018 Akademik yılı

Nisan ve Haziran ayları arasında yapılmış ve üç ayda tamamlanmıştır. Görüşmeler uygunluk durumuna göre sınıf, toplantı odası ya da araştırmacının ofisinde gerçekleştirmiştir. En kısa görüşme 30 dakika en uzun görüşme 70 dakika sürmüştür. Öğrenci görüşmelerinin tamamında ses kaydı alınmıştır.

Veri toplama sürecinin sonlandırılmasında veri doygunluğuna ulaşılması belirleyici olmuştur. Nitel araştırmada örneklemin sayısal büyüklüğü değil, veri doyumuna ulaşmak önemlidir. Araştırmada veri doyumunun göstergesi olarak öğrencilerin verdikleri cevaplarda tekrara düşülmesi, benzer cevapların verilmesi ve farklı bakış açılarının çıkmaması kabul edilmiştir.

Araştırmanın Üçüncü ve Dördüncü Alt Amaçlarına Yönelik Veri Toplanması

Araştırmanın üçüncü ve dördüncü alt amaçlarına yönelik veri öğretim üyesi görüşme formu kullanılarak öğretim üyelerinden toplanmıştır. Öğretim üyesi görüşmeleri öğrenci görüşmeleri ile eş zamanlı olarak yapılmıştır. Öğretim üyesi görüşmelerinin süresi 30 dakika ile 60 dakika arasında değişmektedir. Toplam sekiz görüşme yapılmış, beş görüşmede ses kaydı alınmış, üç görüşmede öğretim üyesinin talebi üzerine ses kaydı yerine not tutulmuştur.

Araştırmanın Beşinci Alt Amacına Yönelik Veri Toplanması

Araştırmanın beşinci alt amacına yönelik veri toplamak için yöneticiler ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmaya dâhil olan her fakülteden bir olmak üzere toplam 5 yönetici ile görüşme yapılmıştır. Yönetici görüşmelerine öğrenci ve öğretim üyesi görüşmeleri tamamlandıktan sonra başlanmıştır. Görüşmelerinin süresi 25 dakika ile 90 dakika arasında değişmektedir. Bu görüşmelerin tamamında de ses kaydı alınmıştır.

Araştırmanın Altıncı Alt Amacına Yönelik Veri Toplanması

Araştırmanın altıncı alt amacına yönelik veri toplama sürecinde Yıldırım ve Şimşek (2013) tarafından önerilen aşağıdaki adımları takip edilmiştir.

Dokümanlara Ulaşma. Bu aşamada araştırmanın amacına yönelik en uygun verinin hangi dokümandan elde edileceğine karar verilmiş ve ilgili dokümana ulaşılmıştır.

En uygun dokümanın sosyal medya paylaşımları olacağına karar verildikten sonra araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumun farklı sosyal medya hesapları incelenmiş; bu inceleme sonucunda en çok paylaşımın yapıldığı ve en çok takipçisi olan sosyal medya hesabının diğer hesaplardan yapılan paylaşımları da içerdiği tespit edilmiştir. Bu tespit sonucunda bu hesaptan araştırmanın yürütüldüğü akademik yılda yapılan paylaşımların doküman olarak incelenmesine karar verilmiştir. Araştırmacı ilgili hesabı her gün kontrol etmiş ve yapılan paylaşımları kaydetmiştir.

Özgünlüğü Kontrol Etme. Araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumuna ilişkin farklı sosyal medya hesapları bulunmaktadır. Bu hesaplardan araştırmanın resmi hesabı seçilerek elde edilen verinin özgün olduğundan emin olunmuştur.

Dokümanları Anlama. Bu aşamada elde edilen doküman MAXQDA 18 veri analizi programına aktarılmış, araştırmacı tarafında satır satır okunmuş, ve yapılan paylaşımlar akademik, sosyal, politik ve diğer olmak üzere dört gruba ayrılmıştır.

Veriyi Analiz Etme. Son aşamada veri çözümlemesi yapılmıştır. Doküman incelemesinde elde edilen veri, görüşmelerden elde edilen veri ile birlikte kullanılacağı için doküman verilerinin çözümlemesinde görüşmelerden ortaya çıkan tema ve kodlar kullanılarak betimsel analiz yapılmıştır.

Araştırmacının Rolü

Yorumlamaya dayalı araştırmalar olan nitel araştırmalarda araştırmacı katılımcılar ile uzun süreli ve yoğun bir etkileşim içindedir. Bu durum nitel araştırma sürecinde bir dizi stratejik, etik ve kişisel konuları ortaya çıkartmaktadır ve bu nedenle araştırmacının yorumlarını etkileyebilecek değer yargıları, art alanı, araştırma sürecinde üstlendiği rol ve yaşadığı deneyimlerin açık bir şekilde paylaşılması gerekir (Creswell, 2009, s. 177).

Bu çalışmada araştırmacı araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda Yabancı Diller Bölümü'nde 11 yıldır öğretim görevlisi olarak çalışmaktadır. Araştırmacı katılımcı gözlemci rolündedir ve araştırmanın yürütüldüğü kültürün bir parçasıdır. Bu nedenle, araştırmacı araştırma sürecine başlamadan önce de araştırmanın yürütüldüğü

kurumda öğrencinin güçlendirilmesinin nasıl ele alındığına ilişkin bir takım deneyim ve yargılara sahipti. Araştırmada veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması, analizi ve raporlama aşamalarını araştırmacı tarafından gerçekleştirmiştir. Ancak, hem görüşmeler esnasında hem de görüşmelerin analizinde araştırmacının geçmiş deneyimlerinden etkilenmemesi ve katılımcıların da verdikleri cevapları etkilememek adına katılımcılar ile araştırmacı arasında bir tanışıklık ya da öğretmen öğrenci ilişkisi olmamasına dikkat edilmiştir. Bununla birlikte, araştırmacının kurumdaki görevi gereği araştırmaya katılan öğrenciler ile araştırmacı arasında doğrudan olmasa da bir öğretmen öğrenci ilişkisi bulunmaktadır. Bu durumun öğrencilerin verdikleri yanıtları etkilememesi ve görüşmeler esnasında öğrencilerin rahat olmaları sağlayabilmek adına bir takım önlemler alınmıştır. İlk olarak, katılımcılar ile buluşulduğunda güven oluşturmak ve samimiyet kurmak için hemen görüşmeye başlanmamış, katılımcılara içecek bir şeyler ikram edilerek araştırmacı ve katılımcının karşılıklı birbirlerini tanımaları amaçlı araştırma gündemi dışında bir sohbet gerçekleştirilmiştir. Görüşme sürecinin ilk aşamasında araştırmacı katılımcılar ile kimlik bilgilerini paylaşmış, araştırmanın amacı ve kapsamı hakkında bilgilendirmede bulunmuş araştırma için alınan izni göstermiştir. Katılımcılar hem araştırmanın önemi hem de araştırmaya katılmalarının araştırma için önemi hakkında bilgilendirilmişlerdir. Daha sonra katılımcılardan aydınlatılmış onam formunu (Ek 5) okuyup imzalamaları istenmiştir ve karşılıklı imzalanan formun bir kopyası araştırmacıda kalmış, diğer kopyası ise katılımcılara verilmiştir. Ek olarak, görüşmelere katılımcıların kendilerini tanıttıkları daha cevaplaması kolay ve genel sorular ile başlanarak görüşmenin başında katılımcılarda oluşabilecek gerginliğin önüne geçilmesi hedeflenmiştir. Öğrencilerin tanışma esnasında yaşadıkları gerginliğin araştırmacı tarafından takip edilen bu adımlar ile azaldığı gözlemlenmiştir ve öğrenciler soruları samimiyetle yanıtladıkları belirtmişlerdir.

Araştırma süreci boyunca araştırmacının öğrencinin güçlendirilmesi olgusuna ve parçası olduğu kuruma ilişkin düşüncelerinde de değişiklikler olmuştur. Araştırmanın yürütüldüğü üniversitenin nispeten küçük olması ve sosyal imkânlarının sınırlı olması nedeniyle öğrencilerin sosyal olarak güçlendirilmelerinin zayıf olacağı düşünülmekteydi ancak araştırma bulgularının bunun tersinin göstermesi şaşırtıcı olmuştur. Araştırmaya başlanmadan önce öğrencinin güçlendirilmesi olgusu daha çok politik güç ile ilişkilendirilmekteydi ancak araştırma sürecine akademik gücün öğrencinin güçlendirilmesi üzerindeki etkisine ilişkin araştırmacının düşüncelerine değişiklikler olmuştur.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Güvenirlik ve geçerlik gerekliliklerini bütün bilimsel araştırmaların sağlaması gerekmektedir. En basit anlamıyla güvenilirlik bir araştırmanın tekrar edilebilmesi ve tekrar edildiği durumda benzer sonuçları sağlamasıdır. Dış güvenilirlik, araştırmanın benzer bir ortamda tekrar edildiğinde benzer sonuçları vermesi, iç güvenilirlik ise başka bir araştırmacının aynı araştırmadan benzer sonuçlar elde edebilmesi durumunda sağlanır. Geçerlik ise iç geçerlik ve dış geçerlik şeklinde ikiye ayrılmaktadır. İç geçerlik araştırmacının araştırdığı şeyin gerçekten araştırmak istediği şey olması durumunda sağlanır. Dış geçerlik ise araştırma bulgularının genellenebilirliği ya da aktarılabilirliği ile ilişkilidir. Nitel araştırmalarda güvenilirlik ve geçerliği temin edilmesi “inandırıcılık”, “aktarılabilirlik”, “tutarlık” ve “teyit edilebilirlik” ölçütlerinin sağlanması ile mümkündür (Linkoln ve Guba, 1985; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Aşağıda bu gerekliliklerin yerine getirilmesi için bu çalışmada izlenen adımlara yer verilmiştir.

İnandırıcılık

Nitel araştırmada inandırıcılık, araştırma bulgularının gerçek durumu ne derece yansıttığı ile doğrudan ilişkilidir. Araştırmanın inandırıcılığını artırmak için araştırmacının izleyebileceği bir takım stratejiler vardır. Bunlardan en önemlileri veri çeşitlemesi, uzun süreli etkileşim ve şeffaflıktır (Lincoln ve Guba, 1985; Patton, 2002; Yin, 2016).

Bu çalışmayı inanılır kılan etkenlerden birisi farklı kaynaklardan farklı veri toplama yöntemleri kullanılarak veri toplanmış olmasıdır. Araştırmada öğrenci, öğretim üyesi ve yöneticiler ile yapılan görüşmelere ek olarak doküman incelemesi yapılmıştır. Çalışmanın inandırıcılığına katkı sağlayan bir diğer özelliği ise uzun süreli etkileşimdir. Çalışma bir akademik yıl, görüşmeler yaklaşık beş ay ve her bir görüşme ortalama 40 dakika sürmüştür. Yin (2016) nitel bir araştırmayı inanılır kılan birincil etkenin şeffaflık olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmada da katılımcıların sayı ve özelliklerinin, nasıl seçildiklerinin, veri toplama araçlarının geliştirilme aşamalarının, verilerin analizinde kullanılan teknik ve adımların ayrıntılı bir şekilde sunulmasına dikkat edilmiştir.

Aktarılabilirlik

Aktarılabilirlik dış geçerlik ile ilgili bir kavramdır ve araştırmanın bulgularının benzer bağlamlara da uygulanabilirliği ile açıklanabilir. Nitel bir araştırmacının aktarılabilirliği sağlaması için ayrıntılı betimlemelerde bulunması gerekir (Lincoln ve Guba, 1985). Ancak ayrıntılı betimlemeler ile araştırma bulgularının hangi durumlarda, hangi bağlamda ve hangi kişiler için geçerli olduğu konusunda çıkarımlarda bulunulabilir.

Bu çalışmada da aktarılabilirliği sağlamak için ilk olarak araştırmanın bütün basamaklarında şeffaf olunmuş ve araştırmanın bağlamı olabildiğince detaylı bir şekilde sunulmuştur. İkinci olarak ise araştırmanın bulguları sunulurken bulgular doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir. Merriam (2009) veri kaynaklarının çeşitlik sağlanmasının da araştırmanın aktarılabilirliğine katkı sağladığını belirtmektedir. Bu çalışmada da farklı veri kaynaklarının kullanılmasının yanında örneklem seçiminde de maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır.

Tutarlık

Nitel bir araştırmada olay ve olgular sürekli bir değişim içinde oldukları için araştırmanın birebir tekrar edilebilmesi mümkün değildir. Bu bağlamda nitel araştırmalarda araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için araştırmanın tutarlılığı ön plana çıkmaktadır. Tutarlık incelemesinin amacı araştırmaya dışarıdan bir gözle bakmak ve araştırmacının araştırmanın başından sonuna kadar yürüttüğü çalışmalarda tutarlı davranıp davranmadığını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada da tutarlığın sağlanabilmesi için düzenli tez izleme komitesi toplantıları ile komite üyeleri araştırmanın gidişatı ile ilgili bilgilendirilmiş ve alınan dönütler doğrultusunda araştırmaya devam edilmiş, araştırmanın her aşaması detaylı olarak raporlanmıştır.

Teyit Edilebilirlik

Teyit edilebilirlik araştırma sonuçlarının araştırmacının ön yargılarından ne derece uzak olduğu ile ilişkilidir. Diğer bir ifadeyle, başka bir araştırmacının aynı veriyi kullanarak benzer sonuçlara ulaşabilmesi araştırmanın teyit edilebilir olduğunu gösterir (Lincoln ve Guba, 1985; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bu çalışmada teyit edilebilirliği sağlamak için şeffaf ve detaylı betimlemenin yanında kodlayıcı güvenilirliği çalışması da yapılmıştır. Kodlayıcı güvenilirliği için üç uzmandan yardım alınmıştır. Destek alınan uzmanlardan ikisi Eğitim Programları ve Öğretim alanında doktora derecesi olan ve daha önce nitel çalışma yapmış, biri ise Eğitim Programları ve Öğretim alanında doktora çalışmasına devam eden ve nitel veri analizi konusunda deneyimli olan kişilerdir. Veri setinden bir örneklem seçilerek araştırmanın amacı ve araştırma soruları ile birlikte uzmanlara gönderilmiştir. Veri setinin gönderildiği araştırmacılar kodlamalarını bitirdikten sonra araştırmacı ile bir araya gelerek kodlamalar karşılaştırılmış ve değerlendirmelerin birbiri ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Kodlayıcılar arası uyumun kanıtı olarak kodlamalardan bazı kesitler Ek 6'da sunulmuştur.

Araştırmanın Etik Gereklilikleri

Bu çalışmada etik izin, bilinçli onay, gizlilik ve özel hayata saygı, zarar vermeme, aldatmama/yanıltmama, verilere sadık kalma kurallarına uyularak araştırmanın etik gerekliliği yerine getirilmiştir. Aşağıda bunlara ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

Etik İzin Başvurusu

Araştırmanın ilk aşamasında, veri toplama sürecine başlanmadan önce araştırmanın yürütüldüğü üniversitenin İnsan Araştırmaları Değerlendirme Kurulundan etik onayı ve araştırma izni alınmıştır. Etik onay Ek 9'da sunulmuştur.

Bilinçli Onay

Görüşmeler yapılmadan önce katılımcılar araştırma hakkında ayrıntılı bir şekilde bilgilendirilmiş, bütün katılımcılar araştırmaya kendi rızaları ile gönüllü olarak katılmış ve aydınlatılmış onam formu (EK 5) karşılıklı olarak imzalanmıştır. Formun bir kopyası araştırmacı tarafından saklanmış diğer kopyası katılımcılara verilmiştir. Ses kaydı alınmasına izin vermeyen katılımcılar ile yapılan görüşmelerde katılımcılardan izin alınarak görüşme notları tutulmuştur.

Gizlilik, Özel Hayata Saygı ve Zarar Vermeme

Görüşmeler esasında sorulan sorular katılımcıları maddi ve psikolojik zarara uğratabilecek nitelikte değildir. Araştırma kapsamında toplanan veriler sadece bu araştırma için kullanılmıştır. Katılımcıların kimlikleri hiçbir şekilde doğrudan ya da dolaylı olarak paylaşılmamış ve görüşmeler esnasında üçüncü şahıslar bulunmamıştır.

Aldatmama/Yanıltmama

Araştırmanın veri toplama sürecinde katılımcılar hiçbir konuda aldatılmamıştır, hem araştırma öncesinde kendilerine sunulan onam formunda (Ek 5) hem de görüşmeye başlanmadan önce katılımcılar araştırmanın amaçları ve aşamaları hakkında şeffaf bir şekilde bilgilendirilmişlerdir.

Verilere Sadık Kalma

Araştırmanın verileri özenli bir şekilde toplanmış, sistematik şekilde analiz edilmiş ve araştırma bulguları yazılırken araştırma verilerine sadık kalınmış, sık sık doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Nitel veri analizinin en önemli özelliği odağın sayılarda değil metnin (görüşme dökümleri, gözlem notları, fotoğraf vb.) üzerinde olmasıdır. İyi bir nitel veri analizinde bütünü parçalara ayırıp, ayrı ayrı incelemek yerine araştırmacı, parçalar arasındaki bağlantı ve ilişkileri inceler ve bütüncül bir çerçeveden bakar (Hancock vd., 2009). Nitel veri analizinin diğer bir özelliği ise analizin yaratıcılık, çeşitlilik ve esneklik anlamına gelmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bir başka ifadeyle, nitel veri analizi için alanyazında önerilen bir takım adımlar olsa da aslında her araştırmanın analiz yöntemleri kendine özgüdür.

Yıldırım ve Şimşek (2013) en genel hatları ile nitel veri analizini betimleme, analiz ve yorumlama olmak üzere üç gruba ayırmışlardır. Betimleme şeklinde yapılan veri analizinde “ne” sorusuna yanıt aranır. Katılımcıların ne söylediği, dokümanlarda ne yazdığı ya da yapılan gözlemlerde neyin gözlemlendiği önemlidir. Analiz yaklaşımında “neden” ve “nasıl” soruları ön plana çıkar ve araştırmacı kavramsal kodlamalar ve

sınıflandırmalar yolu ile elde ettiği temalar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarır. Yorumlama yaklaşımında ise anlam önem kazanır. Araştırmacı elde ettiği verileri kendi yorumlarını da katarak anlamlandırır ve sunar.

Alanyazında sıklıkla yapılan diğer bir sınıflandırma ise betimsel analiz ve içerik analizidir. Betimsel analiz çoğunlukla araştırmanın kavramsal yapısının önceden belirli olduğu durumlarda kullanılırken, içerik analizi veriyi derinlemesine analiz ederek önceden belli olmayan tema, kavram ve boyutları ortaya çıkarmayı hedefler (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda betimsel analizin daha yüzeysel, içerik analizinin ise daha karmaşık olduğu söylenebilir. Bu çalışmada görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan veri analizi içerik analizidir. Veri analizinde araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan boyut ve temalar ile başlanmış daha sonra yeni tema ve boyutlar oluşturulmuştur. Doküman incelemesinde ise betimsel analiz yapılmış, görüşmelerin analizi sonucunda oluşturulan kod ve temalar kullanılmıştır.

Verilerin analizinde MaxQDA 18 programından faydalanılmıştır. Bilgisayar destekli bir programın kullanılmasının sebebi, verileri düzenlemede ve veri setleri arasında arama yapmakta sağladığı kolaylıktır (Angrosino, 2007). Veri analizine görüşme kayıtlarının yazıya dökülmesi ve verilerin MaxQDA 18 programına aktarılması ile başlanmıştır. Atkins ve Wallence (2012) veri analizini bir düşünme süreci olarak tanımlamakta ve veri analizine araştırmacının veri setinin içine tam olarak girmesi ile başlanması gerektiğini belirtmektedirler. Bu bağlamda bu çalışmada ilk aşama olarak veri seti araştırmacı tarafından satır satır birkaç kez okunmuş ve içselleştirilmeye çalışılmıştır. Daha sonra aşağıda özetlenen adımlar takip edilerek görüşme verileri analiz edilmiştir.

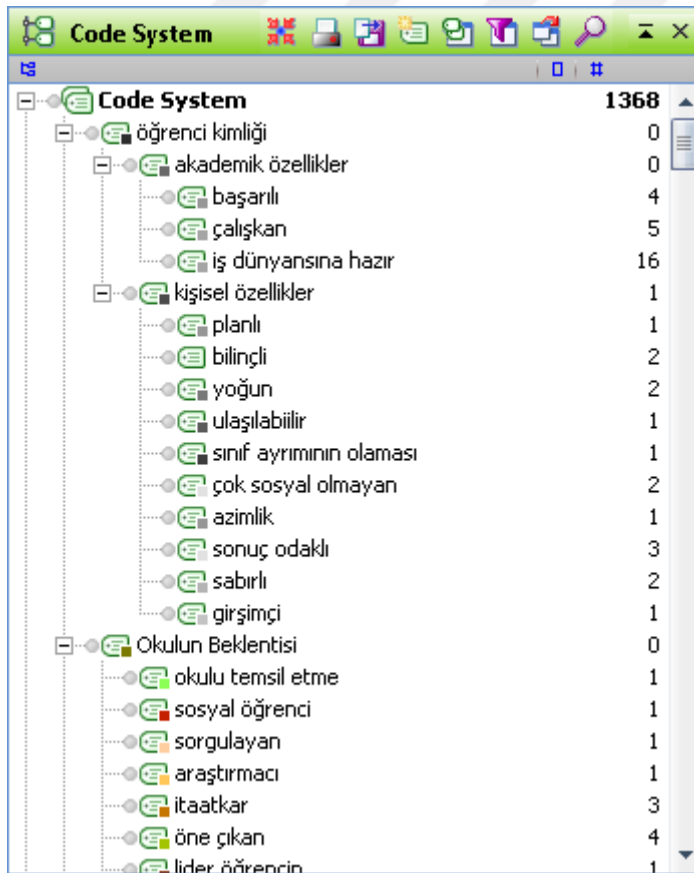
Verilerin Azaltılması

Miles ve Huberman (1994) nitel araştırmanın birinci aşamasını verilerin azaltılması olarak tanımlamaktadırlar. Bu aşamanın amacı araştırmacıya veri üzerinde daha kolay çalışabilme imkânı sunmaktır. Verilerin azaltılması aşaması veri analizine başlama aşamasıdır ve analiz boyunca da devam eder. Nicel verilerden farklı olarak nitel veriler ilk başta oldukça fazla, düzensiz ve bir biri ile ilişkisiz görünebilirler, ancak sistematik bir veri azaltma süreci ile düzenlenen, gruplara ayrılan ve özetlenen veri daha kolay çalışılabilir bir hale getirilir (Baltacı, 2017; Miles ve Huberman, 1994). Bunu sağlayabilmek için araştırmacı bu aşamada kodlama ve not alma yöntemlerini kullanmıştır.

Kodlama

Veri kodlaması yapılırken ilk olarak araştırmanın problemi ile ilişkili olan kavramlar ve temalar kullanılır. Kodlamanın amacı verileri görünür hale getirmek ve kavramsallaştırmaktır. Veriler iki aşamada kodlanmaktadır. Bunlardan ilki betimleyici kodlamadır. Betimleyici kodlar veri analizinin genel hatlarını ortaya çıkararak ikinci aşama kodlama için zemin hazırlamaktadır (Baltacı, 2017; Miles ve Huberman, 1994). İlk düzey kodlama veriyi betimler ve bu kodlama ile sınırlı sayıda çıkarım yapılabilir. İkinci aşama kodlamada ise örüntüler ortaya çıkarılır. Öznel ve yoruma dayalı olan örüntü kodlamasının amacı betimleyici kodlamadan elde edilen kavramları daha detaylı inceleyip birleştirerek ya da alt bölümlere ayırarak daha üst düzey soyut kavramlara erişmektir.

Bu araştırmada da ilk olarak, yazılı görüşme dokümanları alanyazında yer alan temalara ve araştırma sorularına uygun olarak görüşme formu oluşturulurken kullanılan temalara göre düzenlenmiştir. Birinci aşama kodlama sonucunda ortaya çıkan kategori ve temalardan bir kesit Görsel 1’de sunulmuştur.



Code System	Frequency
öğrenci kimliği	0
akademik özellikler	0
başarılı	4
çalışkan	5
iş dünyasına hazır	16
kişisel özellikler	1
planlı	1
bilinçli	2
yoğun	2
ulaşılabilir	1
sınıf ayrımının olması	1
çok sosyal olmayan	2
azimlik	1
sonuç odaklı	3
sabırlı	2
girişimci	1
Okulun Beklentisi	0
okulu temsil etme	1
sosyal öğrenci	1
sorgulayan	1
araştırmacı	1
itaatkar	3
öne çıkan	4
lider öğrenci	1

Görsel 1. Birinci Aşama Kodlama

Sonraki aşamalarda, yazıya dökülmüş görüşmeler tekrar okunarak kategoriler düzenlenmiş, alanyazında var olmayan fakat bu çalışmadaki duruma özgü olarak ortaya çıkan alt kategori ve temalar oluşturulmuş ve düzenlenmiştir. Bu işlem birkaç kez tekrar edilmiştir. Veri çözümlemesi sonunda 4 başlık altında öğrenci görüşmelerinde 1405, öğretim üyesi görüşmelerinde 320, yönetici görüşmelerinde ise 132 kod olmak üzere toplam 1857 kod oluşturulmuştur. Verilerin çözümlenmesi sonucunda oluşturulan ana başlıklar ve kod sayıları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Veri Analizi Sonucunda Oluşturulan Ana Başlıklar ve Kod Sayıları

	Öğrenci <i>f</i>	Öğretim Üyesi <i>f</i>	Yönetici <i>f</i>
Güçlü Üniversite Öğrencisi Kimdir?			
Güçlü Üniversite Öğrencisinin Özellikleri	63	24	-
Toplam	145	24	-
Akademik Güçlendirme			
Akademik Olarak Güçlendiren Etkenler	508	156	80
Akademik Olarak Güçlendirmek İçin Öneriler	21	10	18
Toplam	529	166	98
Sosyal Güçlendirme			
Sosyal Olarak Güçlendiren Etkenler	431	47	24
Sosyal Olarak Güçlendirmek İçin Öneriler	55	17	3
Toplam	486	64	27
Politik Güçlendirme			
Politik Olarak Güçlendiren Etkenler	119	18	7
Politik Olarak Güçlendirmek İçin Öneriler	86	3	-
Toplam	205	21	7
Öğrenciyi Güçlendiren Diğer Etkenler	122	44	
Tüm Kodlar Toplam	1405	320	132

Bulguların Sunulması

Araştırmanın bulguları lineer-analitik bir yapıda sunulmuştur. Yin (2014), lineer-analitik yapıdaki araştırma raporunun, araştırmada ele alınan probleminin alt başlıklara uygun olarak hazırlandığını belirtmektedir. Bu yapı bütün durum çalışması türlerinde kullanılabilir ve özellikle çalışmanın birincil okuyucu kitlesi diğer araştırmacılar ve tez komiteleri olduğunda tercih edilir (Yin, 2014).

BÖLÜM 4

BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak sunulmuştur.

Öğrencilerin Güçlü Öğrenciye İlişkin Görüşleri

Araştırmanın birinci alt amacı kapsamında “*öğrencilerin ‘güçlü/güçlendirilmiş öğrenci’ kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?*” sorusuna yanıt aranmıştır. Öğrencilerin, güçlü öğrenci kavramına ilişkin görüşleri Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13

Güçlü Öğrenci Kavramına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Kişisel Özellikler	Hedefleri olan ve hedeflerine ulaşabilen	9
	Kendi kararlarını alan ve uygulayan	7
	Çok yönlü	7
	Zaman yönetimine sahip	4
	Sorumluluklarını yerine getiren	3
	Sabırlı	3
	Problemlerini çözebilen	2
	Mutlu	2
Ara Toplam		37
Sosyal Özellikler	İletişim becerileri gelişmiş	7
	Liderlik özelliklerine sahip	4
	Öğrenci topluluklarında yer alan	3
	Sosyal	2
	Geniş çevresi olan	1
Ara Toplam		17
Akademik Özellikler	Öğrendiklerini uygulayan	3
	Dersi gerçekten öğrenerek geçen	3
	Derslerinde başarılı	1
Ara Toplam		7
Politik Özellikler	Sesini duyurabilen	2
Ara Toplam		2
Genel Toplam		63

Tablo 13’te görüldüğü gibi, öğrencilerin güçlü öğrenci kavramına ilişkin görüşleri dört temada toplanmıştır. Bu temalardan en yüksek frekansa sahip birinci tema kişisel

özellikler temasıdır. Öğrencilere göre güçlü öğrencilerin en önemli kişisel özellikleri; hedeflerinin olması, hedeflerine ulaşabilmeleri, kendi kararlarını alıp uygulayabilmeleri ve çok yönlü bireyler olmalarıdır. Öğrenciler, ne istediğinin farkında olan, hedeflerini belirleyip bu hedeflerine ulaşmak için adımlar atan öğrencileri kendini yönetebilen cesur öğrenciler olarak nitelendirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrenciler, hedefleri çoğunlukla mezun olduktan sonra izlenecek kariyer yolu olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda, güçlü öğrenci mezun olduktan sonra ne yapacağını belirleyen ve üniversite yaşamını buna göre şekillendiren öğrenci olarak tanımlanmıştır. Aşağıdaki öğrenci ifadesinde de görüldüğü gibi öğrenciler, mezuniyet sonrasında ne yapacağını belirleyen ve hedefine uygun şekilde hareket eden öğrencilerin kendilerini “garantiye” aldıklarını ve bu nedenle güçlü olduklarını düşünmektedirler.

Güçlü öğrenci ilk aklıma geleni söyleyeyim mezun olmadan önce kafasında yapacağı iş belli olan ve ben bu işi yaparım diyen ve kendisini neredeyse garantiye almış öğrencidir bence. Üniversite alanında bakarsak da bunu sağlayacak her şeyi yapan öğrencidir yani akademik açıdan da kültürel sosyal açıdan, her açıdan bunun için çabalayan öğrenci güçlü öğrencidir (ÖMF3).

Araştırmaya katılan öğrencilere göre, zaman yönetime sahip olmak, sorumluluklarını yerine getirebilmek ve süreç içinde karşılaşılan problemleri çözebilmek güçlü öğrencilerin diğer özellikleridir. Bunlara ek olarak, iki öğrenci güçlü öğrenciyi sabırlı öğrenci olarak tanımlamış, iki öğrenci ise güçlü öğrencinin mutlu öğrenci olduğunu belirtmiştir. Sabırlı olmak ve mutlu olmak diğer tanımlardan farklı ve sadece ikiye öğrenci tarafından belirtilmiş olsa da üzerinde düşünülmesi gereken tanımlardır. Sabırlı öğrenci, zorluklar karşısında pes etmeyen, bir başarısızlık durumunda gayret göstermeye devam eden, kararlı birey olarak tanımlanmıştır. Çok geniş bir anlam taşıyan mutluluk ise alışlagelmiş anlamda bir beceri ya da kişilik özelliği olmamakla birlikte öğrenciyi güçlendiren bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Mutlu öğrencinin güçlü öğrenci olduğuna ilişkin bir öğrenci ifadesi aşağıdaki gibidir. Örnek ifade de görüldüğü gibi, öğrencinin kendini tanıması mutlu olmasını sağlamakta ve mutluluk da öğrenciyi güçlendirmektedir.

Yani bence öğrenci de insan da kendini bilen kişidir hani yani ben mutlu olmak gerektiğine inanıyorum, kendinizi bilerseniz de mutlu olursunuz. Ve akademik ya da iş hayatında da mutlu olursunuz (ÖMF9).

Güçlü öğrencinin özelliklerine ilişkin oluşturulan ikinci tema sosyal özelliklerdir. Çok yönlü bir birey olarak tanımlanan güçlü öğrenci, yukarıda bahsedilen kişisel özelliklerin yanında bir takım sosyal beceri ve özelliklere sahip öğrencidir. Sıklıkla bahsedilen iki sosyal özellik iletişim becerileri ve liderlik özellikleri olmuştur. İletişim becerileri gelişmiş öğrenciler, farklı ortamlarda kendilerini rahatlıkla ifade edebilen öğrenciler olarak tanımlanmışlardır. Lider öğrenci ise, bir görüşü olan ve başkalarını etkileyebilen öğrenci olarak nitelendirilmiştir. İletişim becerilerine ve liderlik özelliklerine ilişkin örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

Benim için güçlü öğrenci hem arkadaş çevresiyle hem hocalarıyla iletişimi iyi sağlayabilen, bu şekilde sosyal hayatını aynı zamanda okul hayatını, okuldan sonraki iş hayatını da sağlam temellere koyabilen öğrencidir sanırım. (ÖMTF4)

Bence güçlü öğrenci liderlik becerilerine, vasıflarına sahip; sahip olmakla kalmayıp bunları belli noktalarda tecrübe etmiş ve bunları kendi donanımıyla, kendi özgüveni ile harmanlayıp karşıdaki kişiye çok başarılı bir şekilde yansıtabilen öğrencidir. (ÖİBF3)

Güçlü öğrencilerin diğer sosyal özellikleri, öğrenci topluluklarında yer almaları, sosyal olmaları ve geniş bir çevreye sahip olmalarıdır. Topluluk faaliyetleri gibi ders dışı faaliyetlerde aktif rol alan öğrencilerin, aldıkları farklı sorumluluklar ile sosyal yönden geliştikleri ve güçlendikleri belirtilmiştir. Sosyal öğrenci, ders sorumlulukları ile sosyal yaşamını dengeleyebilen, çevresine karşı duyarlı olan öğrenci olarak nitelendirilmiştir. Bir öğrenci ise, geniş bir sosyal çevreye sahip olmanın güçlü öğrencinin özelliklerinden biri olduğunu belirtmiştir. Geniş sosyal çevreleri olan öğrencilerin öğrenim yaşamları boyunca ve mezuniyet sonrasında da avantajlı oldukları, problemlerini daha kolay çözebildikleri belirtmiştir.

Güçlü öğrencinin özelliklerine ilişkin oluşturulan üçüncü tema akademik özelliklerdir. Öğrenciler, akademik başarının bir öğrenciyi güçlü olarak tanımlamak için yeterli olmadığını düşünmektedirler. Bununla birlikte, Tablo 13'te görüldüğü üzere akademik başarının güçlü öğrencilerin sahip olmaları gereken niteliklerden birisi olduğunu ifade etmişlerdir. Güçlü öğrencilerin; öğrendiklerini hayata geçirebilen, derslerini sadece geçmek için öğrenen değil, öğrendiklerini uygulayabilen öğrenciler olduğu vurgulanmıştır.

Güçlü öğrencinin özelliklerine ilişkin oluşturulan son tema politik özelliklerdir. Sadece iki öğrenci, sesini duyurabilen öğrencilerin güçlü öğrenciler olduklarını belirtmiştir.

Özetle, araştırmaya katılan öğrenciler güçlü öğrencinin bireysel ve sosyal özellikleri ile öne çıktığını; akademik özelliklerin bireysel ve sosyal özelliklerden sonra geldiğini ve ancak bireysel ve sosyal özellikler ile birleştirildiğinde anlam kazandığını düşünmektedirler. Bu bağlamda, öğrenciyi güçlendirmek için ihtiyaç duyulan eğitim programları, öğrencilerin akademik gelişimlerinin yanında kişisel ve sosyal gelişimlerine ve güçlenmelerine de önem veren programlardır.

Yukarıda açıklanan öğrenci görüşmeleri bulguları, McQuillan'ın (2005) sınıflandırmasındaki program boyutlarından sosyal boyut ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinin yöneticileri olduğunu kabul eden yapılandırmacı yaklaşımla da örtüşen sosyal güçlendirmede, öğrencilerin kendilerini güvende hissettiği, bütün farklı seslere saygı duyulan bir eğitim ortamı hedeflenir. Bu çalışmada da güçlü öğrencinin kişisel ve sosyal özellikleri ile öne çıkan ve öğrenim sürecini yönetebilen öğrenci olarak tanımlanması McQuillan'ın görüşleri ile benzerlik göstermektedir.

Kişisel gelişime yapılan vurgu ise Barnett' in (1992) yükseköğretimin amaçları sınıflandırmasındaki eğitim sürecine ilişkin amaçlarda bireyin özerklik ve bütünlüğünü geliştirme amacı ile örtüşmektedir. “Kendi hedeflerini belirleme, kendi kararlarını alma, disiplin, kararlılık, zorlukların üstesinden gelebilme” gibi sıklıkla kullanılan ifadeler ile öz düzenleme ve öz denetleme gibi beceriler ise öğrenci özerkliğinin öğrencileri güçlendirdiğini göstermektedir. Bu bulgu, öğrenci özerkliği ile öğrencinin güçlendirilmesinin arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların (Bates, 1998; Kaur, 2014) bulguları ile de örtüşmektedir. Bates (1998), öğrenme sorumluluğunu öğrenciye veren programların öğrencileri güçlendirdiğini belirtmektedir. Kaur (2014) ise güçlü öğrenciyi özerk öğrenci olarak tanımlamaktadır. Öğretmenin, özerk öğrenciler yetiştirmek için öğrencilerin üst bilişsel becerilerinin geliştirebilecekleri fırsatları yaratması ve otoriter baskının olmadığı demokratik öğrenme ortamı sunması öğrencilerin güçlenmesini sağlamaktadır (Kaur, 2014).

Öğrencilerin Devam Ettikleri Programlarda Kendilerini Güçlendiren Etkenlere İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci alt amacı, “*öğrencilerinin devam ettikleri programlarda kendilerini güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?*” sorusuna yanıt aramaktır. Araştırma sorusu kapsamında elde edilen bulgular akademik, sosyal, politik ve diğer etkenler olmak üzere dört ana başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklar altında

araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencileri farklı açılardan güçlendiren program özelliklerine ilişkin öğrenci görüşlerine ve önerilerine yer verilmiştir.

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencileri akademik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f	f _{tt}
Program Geliştirme Sürecine Öğrenci Katılımı	Öğrencilerin Etkin Oldukları Program Öğeleri	İçerik	12	31
		Değerlendirme	10	
		Eğitim durumları	7	
		Hedefler	2	
	Öğrencilerin Program Geliştirme Sürecindeki Roller	Görüş bildirme	11	29
		Sonraki dönemlere katkı sağlama	9	
		Proje, sunum ve ders içi tartışmalar ile katkı sağlama	9	
	Öğrenci Katılımının Sonuçları	Öğrenci motivasyonunda artış	6	19
		Derslerin daha verimli olması	4	
		Akran öğrenmesi	4	
		Farklı bakış açıları kazanılması	4	
		Öğretim üyesinin gelişimi	1	
	Öğrenci Katılımının Etkileyen Etkenler	Öğretim üyesinin tutumu ve tecrübesi	9	13
		Sınıf mevcudu	2	
		Program yoğunluğu	2	
Ara Toplam			92	
Ortak Eğitim Programı	Mesleki Gelişim	İş hayatına hazırlama	22	51
		İşe girme konusunda ayrıcalık kazandırma	14	
		Kariyer seçiminde rehberlik sağlama	9	
		İşe girme imkânı verme	2	
		Firma seçiminde rehberlik yapılması	4	
	Kişisel Gelişim	Yaz döneminin verimli geçmesi	17	19
		Öz güven kazanma	2	
Ara Toplam			70	
İşbirliği	Öğrencileri Arası İşbirliği	Grup çalışması – proje	12	28
		Birlikte ders çalışma	7	
		Not paylaşımı	5	
		Farklı fakülte ve bölümler ile işbirliği	3	
		Üst dönemler ile işbirliği	1	
	Öğrenci-Öğretim üyesi İşbirliği	Danışmanlık – Rehberlik	9	19
		Ortak yürütülen projeler	8	
		Seminer ve kongreler	2	
Ara Toplam			47	

(Devam ediyor)

Tablo 14 (Devam)

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri				
Tema	Alt Tema	Kodlar	f	f _{tt}
3 Dönem Eğitim Sistemi	Akademik Katkı	Eğitimden kopmama	12	24
		Yaz dönemini verimli geçirme	9	
		Düzenli çalışma alışkanlığı kazandırma	3	
	Mesleki Katkı	İş hayatına hazırlama	8	11
		Ayrıcalık kazandırma	3	
	Kişisel Katkı	Zaman yönetimi kazandırma		4
Ara Toplam				39
Kuram Uygulama Bağlantısı		Derslerin uygulama yönelik olması	15	
		Proje temelli eğitim yapılması	10	
		Ortak eğitim programı	8	
		Laboratuvar dersleri	5	
Ara Toplam				38
Akademik Beklenti		Yoğun ve düzenli çalışma	16	
		Başarı ve yüksek ortalama	7	
		Derslere devam	5	
		Yabancı dil öğrenme	3	
Ara Toplam				31
Öğretim Üyesi Niteliği		Öğretim üyelerini nitelik buluyorum	16	
		Danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin çok iyi olduğunu düşünüyorum	12	
		Ara Toplam		
Kazanılan Akademik Beceriler		Düzenli çalışma alışkanlığı	12	
		Yorumlama – analiz etme becerileri	4	
		Araştırma –sorgulama becerileri	4	
		Problem çözme becerisi	2	
		Öğrenmeyi öğrenme	1	
Ara Toplam				23
Diğer Etkenler		Yabancı dil eğitimi	9	
		Program dışı etkinlikler	3	
		Alanımı / Bölümümü sevmem	3	
		Yurt dışı deneyimi	2	
		Teknoloji kullanımı	1	
		Başarı Bursu	1	
		Çift anadal & Yandal Programları	1	
Ara Toplam				20
Genel Toplam				398

Tablo 14’te görüldüğü gibi, öğrencilerin kendilerini akademik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri; program geliştirme süreçlerine öğrenci katılımı, ortak eğitim programı, işbirliği, üç dönem eğitim sistemi, kuram uygulama bağlantısı, akademik beklenti, öğretim üyesi niteliği, kazanılan akademik beceriler ve diğer etkenler olmak üzere dokuz tema altında toplanmıştır.

Program Geliştirme Sürecine Öğrenci Katılımı. Öğrencilerin program geliştirme sürecine katılımı teması; öğrencilerin etkin oldukları program öğeleri, öğrencilerin program geliştirme sürecinde üstlendikleri roller, öğrenci katılımının sonuçları ve öğrenci katılımını etkileyen etkenler olmak üzere dört alt temaya ayrılmıştır.

Öğrenciler, program geliştirme sürecinde içerik ve değerlendirme öğelerinde eğitim durumları ve hedeflere göre daha etkin olduklarını belirtmişlerdir. Özellikle sosyal bilimler alanındaki öğrenciler, öğretim elemanlarının ders içerikleri konusunda önerilere ve taleplere açık olduklarını, ilgili ve ihtiyaçlarına göre program içeriklerinde değişiklikler yapılabildiğini, dönütlerin dikkate alındığını belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnek olarak sunulan öğrenci ifadesinden de ders içeriklerinin belirlenmesinde öğrencilerin talep ve ihtiyaçlarının dikkate alındığı anlaşılmaktadır.

Mesela bir eksikimiz oluyor herhangi bir derste, o derste eksikliğimizi söylüyoruz o derse onları ekletebiliyoruz, hani biz bunu da öğrenmek istiyoruz, bunu da görmek istiyoruz gibi. Kendi durumumuza göre, ihtiyaçlarımıza göre mesela stajda da görüyoruz bunu çok fazla, bir konuda eksik olduğumuzu, çünkü orada direkt sizinle ilgilenmiyorlar. Şunu yap diyorlar, hani eksikimizi görüp bunları söylüyoruz hocam biz bunu yapamadık hani stajda zor geldi bunu da ekleyelim derse bunu da görelim diyebiliyoruz (ÖMTF1).

Değerlendirme öğesine ilişkin aşağıdaki örneklerde görüldüğü gibi, öğrenciler hem programların değerlendirilmesine de hem öğrenmenin değerlendirilmesine ilişkin ifadeler kullanmışlardır.

Mesela dersin projesi varsa dersin projesi hakkında hoca ile konuşarak bakın hocam şurada şöyle bir sıkıntı var, bakın hocam şöyle bir durum var diyerek dersin yani projenin yani bu proje dediğimizde dersin % 20 sini oluşturuyor en az genelde. Hani hoca ona göre projeyi revize edebiliyor (ÖMF4).

Bazı derslerde büyük değişiklikler oldu bazı derslerin ismi değişti. Bazı dersler kapandı yeni dersler açıldı onun yerine. Yani o yüzden öğrenci derslere çok büyük katkı sağlar (ÖMF1).

Eğitim durumları, öğrencilerin etkin olduklarını düşündükleri program öğeleri arasında üçüncü sırada yer almaktadır. Öğrenciler, öğretim elemanlarının eğitim durumlarına ilişkin verdikleri dönütleri dikkate aldıklarını ve dersin işleniş şekline kendileri ile birlikte karar verdiklerini belirtmişlerdir. Görüşme bulgularına göre öğrencilerin programların hedeflerinin belirlenmesi kısmına dâhil olmaları oldukça sınırlıdır. Sadece iki öğrenci, derslerin hedeflerinin belirlenmesinde etkili olduklarını belirtmiştir.

Tablo 14’te görüldüğü gibi, öğrencilerin program geliştirme sürecinde üstlendikleri rol çoğunlukla görüş bildirme şeklindedir. Öğrenciler, araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrenciler tarafında sağlanan dönütlerin dikkate alındığını ve program geliştirme sürecinde alınan kararlarda bu dönütlerin çok önemli olduğunu vurgulamışlardır. Aşağıdaki ifadede de olduğu gibi öğrenciler, özellikle derslerde zamansal ve mekânsal düzenler gibi öğrenciyi süreç içinde rahatlatacak konularda söz sahibi olduklarını belirtmişlerdir.

Bize hocalar alın izlenceyi bunu yapacağız gibi bir şeyler söylemiyorlar aslında, bize danışarak hani hocam şu gün uygunuz, şu gün sınavımız oluyor, şu gün projemiz var bu gün yapmayalım gibi oluyor daha çok. Hocalar bizim görüşlerimizi de alıyorlar...Hocalarımız da bize sorduğu için bizim için de daha faydalı oluyor, sıkışmıyoruz. Hocam çok sıkıştık şunu erteleyebilir miyiz gibi durumlarımız da oluyor tabi ki. O durumda da hoca anlayış gösteriyor (ÖMTF2).

Öğrencilerin program sürecine yaptıkları en önemli katkılardan birisi, verdikleri dönütler ve derste gösterdikleri performanslar ile bir sonraki dönem uygulanacak programlarının geliştirilmesidir.

Son olarak, öğrenciler derslerde aktif rol alarak program ve derslere katkı sağladıklarını ve program geliştirme sürecine dâhil olduklarını düşünmektedirler. Öğrenciler, çoğunlukla grup çalışması şeklinde yürütülen ders içi sunumlar, projeler ve sınıf içi tartışmalar ile programların yürütülmesine katkı sağladıklarını belirtilmişlerdir.

Öğrencileri güçlendiren etkenlerin başında öğrencilerinin program geliştirme sürecinin bütün aşamalarında aktif rol alması gelmektedir. Bunun sağlanabilmesi için eğitimin öğrencilere verilen bir hizmet olarak değil, öğrenciler ile birlikte yürütülen bir süreç olarak tanımlanması gerekmektedir. Öğrenci, program geliştirme komitesinin bir üyesi olmalıdır (Schwab, 1983). Bir paydaş olarak öğrenci, program geliştirme sürecinde oldukça önemli bir role sahiptir ve öğrencinin aktif katılımı sağlanmalıdır (Dewey, 1938; Shor, 1992; Varış, 1978).

Diğer taraftan, Oliva (2009) program geliştirme sürecinde öğrencilerin destekleyici grupta yer aldıklarını belirtmektedir. Oliva’ya (2009) göre programın alıcısı konumunda olan öğrenciler programa en iyi dönütü sağlayacak gruptur ve öğrencilerin program geliştirme sürecine katılımı bilişsel olgunluk seviyesi ile doğru orantılıdır. Bu çalışmada da öğrenciler, en etkin oldukları rolün dönüt sağlama olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin ifadelerine dayanılarak, araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim

kurumunda öğrencilerin program geliştirme süreçlerine katılımlarının Oliva'nın (2009, s.90) ifadesiyle “yardımcı” ve “ara sıra” olan bir katılım olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin program geliştirme süreçlerine katılımının sonuçları alt temasında en önemli getirinin, öğrencilerin motivasyonlarının artması olduğu görülmektedir. Öğrenciler, daha fazla söz sahibi oldukları derslerde daha istekli oldukları belirtmişlerdir. Öğrencilere göre program sürecinde aktif rol almalarının bir diğer getirisi ise derslerin daha verimli olmasıdır. Öğrencilerin farklı bakış açıları kazanmaları ve akran öğrenmesi de program geliştirme sürecine dâhil olmalarının sonuçları arasındadır. Araştırmaya katılan bir öğrenci ise öğrenci katılımının öğretim üyesini geliştirdiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin program geliştirme sürecine katılımını etkileyen etkenler alt temasında ise öğretim elemanlarının tutumları ve tecrübesi öne çıkmaktadır. Öğrenciler, daha az tecrübeli öğretim elemanlarının program geliştirme süreçlerine kendilerini daha fazla dâhil etmeye istekli olduklarını belirtmişlerdir. Ek olarak, öğrenciler dersler ile ilgili kararlara kendilerini de dâhil eden öğretim elemanlarını “öğrenci dostu” olarak tanımlamış ve bu öğretim elemanlarını kendilerine daha yakın hissettiklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin program geliştirme sürecinde aldığı rolü etkileyen bir diğer faktör ise sınıf mevcududur. Öğrenciler, öğrenci sayının az olduğu derslerde kararlara daha fazla katıldıklarını ve program sürecinde daha aktif rol aldıklarını ifade etmişlerdir. Son olarak, program yoğunluğu öğrencilerin program geliştirme sürecinde aldığı rolü etkileyen bir diğer etkidir. Öğrenciler, yoğun bir eğitim programının takip edilmesi ve dönem sürelerinin kısa olması sebebiyle esnek olmayan bir program takip edildiğini ve bu durumun program geliştirme sürecine dâhil olmalarını engellediğini düşünmektedirler.

Öğrencileri güçlendiren eğitim programının en önemli özelliklerinden birisinin öğrenciler ve öğretmenler tarafından eleştirel ve demokratik bir bakış açısı birlikte geliştirilmeleridir (Shor, 1992;1996). Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin programlara ilişkin kararlarda söz sahibi olmaları eğitim programlarının öğrencileri güçlendirmesi için bir gerekliliktir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu Tablo 14'te görüldüğü gibi program geliştirme süreçlerine katılmalarının olumlu etkileri olduğunu düşünmektedir. Bununla birlikte, az sayıda öğrenci program geliştirme süreçlerinde etkin rol almamaları gerektiğini ifade etmiştir. Özellikle yüksek akademik hedefleri olduğunu vurgulayan öğrenciler, istedikleri akademik hedeflere ulaşabilmeleri için program geliştirme sürecinde öğretim üyelerinin daha fazla söz sahibi olmaları gerektiğini, kararların öğretim elemanları tarafından alınması gerektiğini düşünmektedir. Akademik ortalaması yüksek

olan öğrencilerin bir kısmı söz sahibi oldukları durumlarda akademik başarının düşeceği, kolay olanın seçileceği ve hedeflerine ulaşamayacakları gibi kaygılar yaşamaktadırlar. Ayrıca bu öğrenciler herkesin isteğinin aynı anda gerçekleşmesinin mümkün olamayacağını, bu sebeple en sağlıklı durumun öğretim elemanının karar verdiği durum olduğunu düşünmektedirler. Böyle bir algının oluşmasında ilköğretim düzeyinden itibaren yaşanan deneyimlerin, alışkanlıklarının ve içinde bulunulan sosyo-kültürel yapının etkili olduğu söylenebilir.

Üzerinde düşünülmesi gereken bir diğer nokta, akademik özgüveninin daha düşük olduğunu belirten öğrencilerin programlarla ilgili kararlarda daha fazla söz sahibi olmaları gerektiğini ifade etmeleridir. Bu bulguya dayanılarak, öğretmenin mutlak otorite olduğu bir eğitim yapısının başarılı öğrencileri mutlu ederken süreç içinde zorlanan öğrencilerin daha fazla zorlanmalarına sebep olduğu söylenebilir.

Ortak Eğitim Programı. Ortak eğitim programı temasına ilişkin bulgular mesleki gelişim ve kişisel gelişim alt temalarında toplanmıştır. Ortak eğitim programı, kuram ve uygulama arasındaki bağlantıyı sağlayarak öğrencileri akademik olarak güçlendirmenin yanında mesleki ve kişisel gelişim sağlayarak da öğrencileri güçlendirmektedir. Tablo 14’te görüldüğü üzere, ortak eğitim programı öğrencileri iş yaşamına ve çalışma şartlarına hazırlayarak öğrencilerin daha güçlü bireyler olmalarını sağlamaktadır. Aşağıdaki ifadelerden de anlaşıldığı üzere, öğrencilerin iş hayatına hazırlıktan kasıtları bilgi donanımı şeklinde bir hazırlıktan ziyade iş yaşamında nasıl davranılacağına ya da işlerin nasıl yürüdüğüne ilişkin bir hazırlık ve tecrübedir.

Ofis ortamında nasıl davranılır, nasıl giyinilir, işler nasıl halledilir bunları görmüş olduk. Onun dışında sürekli toplantılara katıldık işte Başbakan olsun, Cumhurbaşkanı olsun onları falan gördük. Hani bu resmi ortamlarda işler nasıl yürüyor biraz onu öğrenmiş olduk (ÖFEF4).

Detaylı olarak o hiyerarşiyi gördüm, çalışma hayatını, çalışma hayatının içinde bulundum. En azından yani bir projeye katkı oldu. Sektöre faydam dokundu belki bilmiyorum. Bir toplantıyı gördüm en basitinden BELŞAŞ’ta ASELSAN ile bir toplantı vardı. O paniği, heyecanı, o son dakika yetiştirmesini hani çoğu şeyi yaşamış olduk (ÖMF8).

Ortak eğitim programının öğrencilerin güçlenmelerine katkı sağlayan bir diğer yönü ayrıcalık sağlaması ve kendilerini öne çıkarmasıdır. Öğrenciler ortak eğitim programı sayesinde bir yıla yakın bir iş deneyimi ile mezun olmalarının kendilerine iş

başvurularında ayrıcalık sağladığını, iş hayatına diğer üniversitelerin mezunlarından daha avantajlı şekilde başladıklarını belirtmişlerdir.

Görüşme bulgularına göre ortak eğitim programının öğrenciyi güçlendiren bir diğer özelliği de öğrencilere kendilerini tanıma fırsatı sunarak kariyer seçiminde rehberlik etmesidir. Ortak eğitim programın en büyük katkılarından birisi, öğrencilere ne yapmak istedikleri kadar ne yapmak istemedikleri konusunda da yol göstermesidir. Aşağıda örnek olarak sunulan ifadesinde de öğrenci ortak eğitim programına katıldıktan sonra kendisini daha iyi tanıdığını ve iş yaşamı ile ilgili görüşlerinin değiştiğini ifade etmektedir.

Mesela ben ilk stajıma gitmeden önce çok farklı düşünüyordum, çalışırım 8-5 şey yaparım ama bunu gördükten sonra yani ben buna katlanamamaya başladım o yüzden bende gerçekten bir realist yaklaşım oluştu yani hayalperestlikten çıkmamı sağladı açıkçası gerçek hayata bakınca (ÖMF5).

Ortak eğitim programı sisteminde üniversitenin anlaşmalı olduğu bir firma listesi vardır. Ortak eğitime çıkacak öğrenciler, öğrenci bilgi sistemi üzerinden gitmek istedikleri firmalara başvuru yaparlar. Sonraki aşamada, firmalar kendilerine başvuru yapan adaylar ile görüşme yaparak, çalışmak istedikleri öğrencileri seçer ve öğrenciler ortak eğitim programlarına başlarlar. Öğrenciler, kurumun farklı özelliklerde firmalarla anlaşmalı olmasını, bu firmalar arasında büyük ve saygın firmaların da olmasını ortak eğitimin programının olumlu bir yönü olarak değerlendirmekte, bu özelliği ile ortak eğitim programının kendilerini güçlendirdiğini düşünmektedirler. Ek olarak, öğrenciler ortak eğitim yapan pek çok öğrencinin ortak eğitim yaptığı firmadan iş teklifi aldığını ya da o firmaya iş başvurusu yaptığında, firmalarda tanındığı için avantajlı olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum da öğrenciler tarafından kendilerini güçlendiren bir diğer etken olarak değerlendirilmiştir.

Kişisel gelişim alt temasına ilişkin olarak ise öğrenciler, ortak eğitim programı sayesinde yaz tatillerini verimli bir şekilde geçirdiklerini bu sayede kendilerini geliştirdiklerini ve güçlendiklerini ifade etmişlerdir. Ortak eğitim süresinin diğer staj programlarından uzun olması da öğrencilerin stajlarının verimli geçmesini sağlayan diğer bir etkidir. Öğrenciler, iş yerlerinde uzun süre vakit geçirerek süreçlere ve iş yaşamına daha fazla aşina olduklarını belirtmişlerdir. Son olarak, öğrenciler ortak eğitim programına katılmalarının özgüvenlerinin artmasını sağlayarak kendilerini güçlendirdiğini ifade etmişlerdir.

Sanayi işbirliği ve insan kaynağı geliştirme, Üniversite 4.0'ın bileşenleri arasında yer almaktadır (Aybek, 2017). Ortak eğitim programı da öğrenci ifadelerine göre üniversite sanayi işbirliğini destekler niteliktedir ve nitelikli iş gücü yaratarak araştırmanın yürütüldüğü kurumun amaçlarına hizmet etmektedir.

Barnett'e (1992) göre üniversiteleri baskın amaçlarından ilki işe hazır mezun yetiştirmektir. Öğrencilerin “işe hazırlama, işe girme imkânı, iş dünyasını tanıma” gibi ifadeleri kullanmaları bu baskın amacı destekler niteliktedir. Bu bağlamda, ortak eğitim programı, günümüz üniversitelerinin öğretim ve araştırma rollerine ek olarak edindikleri, iş dünyasında daha etkin olma ve piyasanın taleplerine cevap verebilme rollerinin bir ürünü olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin ortak eğitim programının kendilerini güçlendiren özelliklerinden bahsederken “ayrıcalık katma, öne geçme” gibi ifadeler ise kullanmaların yükseköğretim kurumlarında yaşanan rekabet ve ticarileşmenin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

İşbirliği. İşbirliği temasına ilişkin bulgular öğrenciler arası işbirliği ve öğrenci-öğretim elemanı işbirliği alt temalarında toplanmıştır. Tablo 14'te görüldüğü üzere araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrenciler arasında işbirliğinin gelişmesini sağlayan birinci etken grup çalışmaları ve ders projeleridir.

İkinci olarak, öğrenciler birlikte ders çalışarak, anlamadıkları konuları birbirlerine anlatarak ve birbirleri ile not paylaşımı yaparak iş birliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnek ifade de görüldüğü gibi, öğrenciler birlikte çalışmanın ders yüklerinden dolayı hem bir zorunluluk olduğunu hem de kendileri için teşvik edici bir unsur olduğunu dile getirmişlerdir.

Yani öyle, bizim fakülte çok sıkı ilişkiler içinde olmalısınız zaten notlar için ya da anlamak için. Yani her sınavdan önce oturup beraber çalışırız zaten (ÖHF2).

Ders açısından muhtaçlar, çünkü şöyle bazı yeri gerçekten anlamıyorsun yani hoca anlatsa da 10 defa da anlatsa anlamıyorsun. Ama bir öğrencinin anlatması daha kolay oluyor senin anlamak için. Çünkü o anladığı yere kadar anlatabiliyor, senin de anlayacağın yer ona yakın bir yer yani...Bir de pratik düşünüyor hani sınavda şöyle çıkar o yüzden şurayı bil mesela bunun gibi. Ödevler olsun çalışmalar olsun bunlardan yardım alabiliyoruz (ÖMF10).

Ek olarak, öğrenciler diğer bölümlerden ve fakültelerden öğrenciler ile ortak proje ve ödevler yaparak işbirliği içinde olduklarını ve bu işbirliklerinin kendilerini akademik

olarak güçlendirdiğini belirtmişlerdir. Son olarak, bir öğrenci ise üst dönemlerden arkadaşları olduğunu, dersleri konusunda onlarla işbirliği yaptığını ve onlardan destek aldığını belirtmiştir.

Öğrenciler, öğretim elemanları ile aralarındaki işbirliğini güçlendiren birinci etkenin öğretim elemanları tarafından sunulan danışmanlık ve rehberlik hizmetlerini olduğunu düşünmektedir. Öğrenciler ödevleri ve projeleri konusunda istedikleri zaman öğretim üyelerine rahatlıkla danışabildiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenci-öğretim elemanı işbirliğini sağlayan bir diğer etken öğretim elemanları ile birlikte yürütülen projelerdir. Hem ders içi hem de ders dışı projelerde öğrenciler öğretim elemanları ile işbirliği içinde çalışmaktadırlar. Özellikle Mühendislik ile Mimarlık ve Tasarım Fakültelerinden araştırmaya katılan öğrenciler, yürütülen ortak projeler sayesinde öğretim elemanları ile işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler ve öğretim üyeleri arasındaki işbirliğini güçlendiren bir diğer etken olarak bölümler ve öğrenci toplulukları tarafından düzenlenen seminer ve kongre gibi etkinliklerdeki ortak çalışmalar dile getirilmiştir.

Öğrenciler, üniversite yönetimi ile yaptıkları herhangi bir akademik iş birliğinden bahsetmemişlerdir.

İşbirliğine dayalı öğrenmenin temelleri, çocuğu rehberlik ve işbirliği yolu ile kültürünün bilgi ve becerileri kazanan bir “çırak” olarak düşünen Vygotsky’nin görüşlerine dayanmaktadır. Vygotsky’nin gelişim kuramı, öğrencinin ebeveyn ya da öğretmen gibi kendisinden daha yetenekli bir kişi ile işbirliği içinde olmasının destekli performanstan bağımsız performansa geçişini kolaylaştırıcı rolüne dayanmaktadır (Öncü, 1999). Bu çalışmada da öğrencilerin hem öğretim elemanı hem de birbirleri ile işbirliği içinde çalışmalarının kendileri akademik olarak güçlendiren bir etken olmasına ilişkin görüşleri Vygotsky’nin gelişim kuramı ile örtüşmektedir.

Ek olarak, işbirliği temasının ilişkin Tablo 13’te sunulan kodlara bakıldığında, paydaşlar arası işbirliğini geliştirmenin ders içi ve ders dışı faaliyetler, bölümler arası ve fakülteler arası gibi pek çok farklı yolu olabileceği görülmektedir. Bununla birlikte, katılımcılar tarafından doğrudan bahsedilmemiştir ancak bir önceki başlıkta da ifade edildiği üzere ortak eğitim programı da üniversite-sanayi işbirliğinin gelişmesini sağlayan diğer bir etkidir.

Üç Dönem Eğitim Sistemi. Araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda özgün bir program tasarısı vardır ve Türkiye’deki diğer üniversitelerden farklı olarak üç

dönem eğitim yapılmaktadır. Ortak eğitim programı ile birleştirilen bu program tasarısı geliştirilebilecek yönleri olsa da öğrenciyi akademik olarak güçlendiren bir tema olarak görüşme bulgularında yer almaktadır. Tablo 14’te görüldüğü gibi üç dönem eğitim sistemine ilişkin bulgular akademik katkı, mesleki katkı ve kişisel katkı olmak üzere üç alt temada toplanmaktadır.

Öğrencilere göre, üç dönem eğitim sistemi en çok akademik olarak güçlenmelerine katkı sağlamaktadır. Bu katkılardan en önemlisi, öğrencilerin eğitimden kopmamasıdır. Öğrenciler, üç dönem eğitim yapılmasını yorucu olarak nitelendirmekle birlikte üç dönem eğitim sisteminin eğitimde sürekliliği sağlayarak ve öğrenme ortamı içinde kalmalarını sağlayarak kendilerini akademik olarak güçlendirdiğini düşünmektedirler. Üç dönem eğitim sisteminden dolayı sürekli eğitim sürecinin içinde bulunduklarını belirten öğrenciler bu sayede hem yaz dönemlerini hem de ders dönemlerini daha verimli geçirdiklerini dile getirmişlerdir. Üç dönem eğitim sisteminin bir diğer getirisi olarak öğrenciler, düzenli ders çalışma alışkanlığı kazandıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıdaki ifadede de öğrenci, eğitimin sürekliliği ve dönem sürelerinin kısalığının bir sonucu olarak düzenli çalışma alışkanlığı kazandığını ve daha disiplinli olduğunu belirtmektedir.

Ben bu kadar hani şey olacağını beklemiyordum. Hani hep bir düzende gittiğini, disiplinli bir şekilde çalışman gerektiğini hani bunlar tamam üniversiteye giriyorum onu idrak edebildim ama hani şeyi beklemiyordum bu 3 dönemde de hep bir yoğunluk olabileceğini (ÖMF1).

Mesleki gelişime ilişkin ise öğrenciler, üç dönem eğitim sisteminin kendilerine düzenli, tempolu ve disiplinli çalışma alışkanlığı katarak kendilerini iş hayatına hazırladığını belirtmişlerdir. Ek olarak, öğrenciler üç dönem eğitim sisteminin kendilerini diğer üniversitelerin mezunlarından farklı bir noktaya taşıdığını ve gelecekte avantaj sağlayıp ayrıcalık kazandıracağını düşünmektedirler.

Zaman yönetimi becerilerinin geliştirilmesi ise üç dönem eğitim sisteminin kişisel katkısıdır.

...çok iyi zaman ayarlamanız lazım, çok disiplinli olmanız lazım ıı.. çünkü herhangi bir disiplinsizlik, herhangi bir zamansız bir program, bir ayağınızın kayması demek, size bir vizeye mal olabilir. .. O yüzden yani çok iyi bir zaman ayarı yapıyorum ben aynı zamanda mesela sporla da uğraşıyorum mesela spora gideceğim saat bellidir, derse gireceğim saat bellidir, ödev yapacağım saat bellidir (ÖMF6).

Üç dönem eğitim sistemi, ortak eğitim programı ve dönemlerin kısalığına bağlı olarak oluşan zorlayıcı program araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun birbirine bağlı üç özelliğidir. Bir yıllık ortak eğitim programının dört yıllık lisans eğitim programına dâhil edilmesinin neticesi olarak üç dönem eğitim yapılmakta, bunun da bir sonucu olarak dönemlerin süreleri diğer yükseköğretim kurumlarına göre daha kısa olmakta ve bu da yoğunluğa sebep olarak öğrencileri zorlamaktadır. Öğrenciler, her üç etkene ilişkin de farklı olumlu ve olumsuz görüşler bildirmekle birlikte, bu üç etkeninin de kendilerine ayrıcalık kattığını, mezun olduklarında diğer üniversitelerden mezun olan öğrencilerden iş bulma konusunda daha ayrıcalıklı olacaklarını düşünmektedirler. Öğrencilerin kendileri ayrıcalıklı olarak görmeleri yükseköğretimde her geçen gün artan talep ve arzın sonucu olarak doğan rekabetin (Aktan, 2007) bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin kendilerini zorlayan süreçleri mezun olduktan sonra işe girme aşamasında kendilerine ayrıcalık katacak bir etken olarak değerlendirmeleri, mezuniyet sonrasında iş bulabilmenin öğrenciler için önemli bir amaç olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Kuram Uygulama Bağlantısı. Öğrencileri güçlendiren etkenlere ilişkin ortaya çıkan bir diğer tema, kuram uygulama bağlantısıdır. Tablo 14’te de görüldüğü gibi öğrencilerin büyük bir kısmı gerek ders içi gerek ders dışı faaliyetler sayesinde devam ettikleri programlarda kuram ile uygulama arasında bağlantı kurulduğunu ve bunun kendilerini akademik olarak güçlendirdiğini düşünmektedirler.

Araştırmaya dâhil edilen bütün bölümlerdeki öğrenciler derslerin uygulamaya dönük olduğunu, özellikle kendilerine verilen ödevler ve dersleri kapsamında yürüttükleri projeler sayesinde kuram ile uygulama arasında bağlantı kurabildiklerini belirtmişlerdir. Aşağıdaki öğrenci ifadesinde de görüldüğü gibi, öğrenciler uygulamaya önem verilen derslerin kendilerine çok şey kattığını, yapabildiklerini göstererek öz güvenlerini artırdığını ve bu sayede güçlendiklerini düşünmektedirler.

Bana herhalde en çok şey katan ders geçen dönem aldığım kontrol sistemleri dersi idi, orada mesela çizgi takibi yapan bir robot tasarladık. Yani kendi başımıza, sıfırdan bütün kodları yazarak, tüm bağlantıları oluşturarak. Hani bu benim gerçekten pratikte bir şeyler yapabildiğimi, istediğimde somut olarak bir şeyleri başarabildiğimi gösterdi, sadece teorikte kalmadığımı gösterdi (ÖMF5).

Kuram ile uygulama arasında bağlantı kurmalarını sağlayan diğer bir etken ortak eğitim programıdır. Ortak eğitim programının temel amaçlarından birisini kuram ile uygulama arasında bağlantı kurmak olmasına rağmen, ortak eğitim programı, öğrenciler için derslerin uygulamaya dönük olması kadar etkili değildir. Ortak eğitim programı temasında açıklandığı üzere bu program, öğrencileri daha çok iş yaşamına hazırlayarak ve kendilerini tanımlarını sağlayarak güçlendirmektedir. Son olarak, laboratuvar imkânları ve laboratuvar dersleri öğrenciler tarafından kuram ile uygulama arasındaki bağlantının kurulmasını sağlayan diğer bir etken olarak belirtilmiştir.

Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri gerçek hayatlarına ve farklı durumlara aktarmaktan uzak kalmaları, geleneksel eğitim anlayışında karşılaşılan temel problemlerden birisidir. Bu problemin nedeni ise öğrenilen bilgilerin soyut olması ve öğrencilere bu öğrenmeleri somutlaştırabilecekleri fırsatların sunulmamasıdır (E.Kılıç, 2004; Stein, 1998). Bütün öğrenmelerin temelinde deneyim vardır (Boud, Cohen ve Walker, 1993). Kuram ve uygulama bağlantısının kurulması da öğrenmeyi kolaylaştıran ve artıran en önemli etkenlerden birisidir. Saha gezileri, stajyerlik, bilişsel çıraklık, laboratuvar çalışmaları, uzman deneyiminden yararlanma gibi yöntemler öğrencilerin kuram ile uygulama arasında bağlantı kurmalarını sağlayacak yöntemlerden bir kaçıdır. Duruma dayalı öğrenme, proje temelli öğrenme, probleme dayalı öğrenme gibi pek çok öğrenme-öğretme yaklaşımının temelinde de Dewey'in (1929) önerdiği gibi öğrencinin sahip olduğu gücü kullanabileceği yaparak ve yaşayarak öğrendiği bir eğitim anlayışı yatmaktadır. Bu nedenle, araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda da kuram ile uygulama arasındaki bağlantının kurulması için öğrencilere farklı imkân ve fırsatların sunulması öğrencileri akademik olarak güçlendiren bir etken olarak öne çıkmaktadır.

Akademik Beklenti. Öğrencilerin akademik olarak güçlendirilmesine katkı sağlayan etkenlere ilişkin öğrenci görüşlerinde öne çıkan bir diğer tema akademik beklentilerdir. Yüksek akademik beklenti, araştırmaya katılan öğrencilerin hemfikir oldukları akademik güçlenmelerine önemli ölçüde katkı sağlayan etkenler arasındadır.

Öğrenciler, üniversitelerini akademik başarı odaklı bir okul olarak nitelendirirken, zorlayıcı bir eğitim programının içinde olduklarını belirtmiş ve bu zorlayıcı sürecin kendilerini güçlendirdiğini ifade etmişlerdir. Aşağıdaki öğrenci ifadesinde anlaşıldığı

üzere öğrenciler, derslerini ağır bulmakta ve süreç içinde zorlanmaktadırlar ancak sürecin sonunda geldikleri nokta onları mutlu etmektedir.

Çünkü gerçekten derslerimiz yani ağır filan hani şey ama öğretiyor yani belli bir düzeye getiriyor makina konusunda. Getirmiyorsa zaten kalıyorsunuz. Eğer geçiyorsanız belli bir seviyeye gelmişsinizdir yani (ÖMF6).

Zorlayıcı bir program içinde olduklarını belirten öğrenciler, başarılı olabilmek için düzenli ders çalışmak zorunda olduklarını ve zamana karşı yarıştıklarını ifade etmişlerdir. Ek olarak, öğrenciler kendilerini alanlarında başarılı olarak bilinen diğer üniversitelerdeki arkadaşları ile karşılaştırarak onlardan daha başarılı olduklarını, aldıkları eğitimin o üniversitelerdeki eğitimden daha zorlayıcı olduğunu dile getirmişlerdir. Öğrencilerden yoğun ve düzenli çalışmaları, akademik olarak başarılı olmaları ve not ortalamalarının yüksek olması beklenmektedir.

Öğrencilere göre kurumlarının bir diğer beklentisi, çok çalışmaları ve yüksek not ortalamasına paralel olarak okulda zaman geçirmeleri ve derslere devam etmeleridir. Öğrenciler derslerden sonra okulda kalıp ders çalışmanın hatta konukevinde kalınmasının başarılı olabilmenin bir gereği olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrencilerden akademik olarak beklenen diğer bir beceri ise yabancı dildir. Daha önce de belirtildiği üzere araştırmanın yürütüldüğü kurumda zorunlu hazırlık sınıfına ek olarak ikinci bir yabancı dil zorunluluğu vardır. Kurumda eğitim dili yüzde 30 İngilizcedir, fakat özellikle sözel ağırlıklı bölümlerdeki öğrenciler derslerin ve ders okumalarının büyük çoğunluğunun İngilizce olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrenci görüşmelerinde yüksek akademik beklentinin ve zorlayıcı akademik programın öğrencileri akademik olarak güçlendiren bir faktör olarak öne çıkması McQuillan' ın (2005) görüşleri ile örtüşmektedir. McQuillan (2005) öğrencileri akademik olarak güçlendiren programların yüksek standartlara, öğretmenlerin ise yüksek beklentilere sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Öğretmen beklentisi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin varlığı ise pek çok çalışma ile kanıtlanmıştır (Boehlert, 2005; Cooper, 2000; Tsiplakides ve Keramida, 2010). Bu çalışmada da, akademik beklentinin öğrencilerin akademik olarak güçlendirme bir etken olarak öne çıkması alayazını desteklemektedir.

Öğretim Elemanı Niteliği. Öğretim elemanı niteliği, tüm öğrencilerin öğrenciyi güçlendiren bir etken olarak hemfikir oldukları diğer bir temadır. Tablo 14’te görüldüğü gibi öğrencilerin büyük bir kısmı kurumun akademik kadrosunu alanında uzman ve donanımlı olarak tanımlamış ve bunun kendilerini güçlendirdiğini belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnek ifadelerden de anlaşılacağı üzere öğrenciler, tanınmış ve farklı art alanlara sahip öğretim elemanlarından ders almalarının kendilerini güçlendirdiğini düşünmektedirler.

Özellikle bir hocamız vardı belki o olmasa çok daha eksik bir eğitim alabilirdik. Metodoloji dersini o vermişti bize... Türkiye’deki tarih bölümleri içinde belki hani en iyilerinden biri olabilirdi bu aldığımız, bu çok büyük bir artıydı bence. ...Uluslararası ilişkiler bölümü içinse mesela bir hocamız vardı uluslararası derslerini aldığımız hani ünlü bir uluslararası hukukçu... Hani onlardan ders almak çok güzeldi (ÖFEF3).

Tamamen akademik kariyeri olan hocalarımız da var, akademik kariyeri olup başka büyük şirketlere danışmanlık yapan hocalarımız da var, aynı şekilde farklı büyük bir firmanın işte pazarlama müdürü de gelip bizim okulda ders veriyor. Yani bu kombinasyonun güzel yapıldığını düşünüyorum (ÖİBF4).

Öğretim üyelerinin niteliğine ek olarak, öğretim elemanlarının sundukları danışmanlık ve rehberlik hizmetlerin de öğrencileri akademik olarak güçlendirmektedir. Öğrenci görüşlerine göre, araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğretim üyeleri ulaşılabilir durumdadır ve öğrenci sayısının azlığının da bir getirisi olarak öğrencilerin akademik gelişimleri rahatlıkla takip edebilmektedirler.

Araştırmanın üzerinde düşünülmesi gereken bulgulardan birisi, ilerleyen kısımlarda da bahsedileceği üzere yükseköğretim bağlamında öğrencileri bütün boyutlarda güçlendiren en önemli etkenlerden birisinin öğretim elemanları olmasıdır. Araştırmaya katılan istisnasız bütün katılımcıların hem fikir oldukları noktalardan ilki, öğretim üyelerinin öğrencilerin güçlendirilmesi üzerindeki rolüdür. Araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğretim üyeleri akademik donanımlarının yanı sıra derslerini tasarlarken ve yürütürken kullandıkları yöntem ve teknikler ile öğrencileri akademik olarak, öğrencilere karşı olan tutumları ve öğrencileri ile kurdukları ilişkiler ile sosyal olarak, öğrencilerin görüşlerine duydukları saygı ve onlara verdikleri söz hakkı ile politik olarak güçlendirmektedirler. İçinde bulunduğumuz çağda özellikle yaşanan teknolojik gelişmeler üniversite eğitiminde pek çok yenilik ve değişikliğe kaynaklık etmiştir. Çevrimiçi ders imkânları, uzaktan eğitim programları ve bilgiye ulaşma kolaylığı

üniversite öğrencilerinin pek çok alanda bağımsız öğrenenler olmalarına imkân tanırken öğretim üyesinin rolünü ve öğrenciler üzerindeki etkisini azaltmamaktadır.

Eğitimin karşılıklı bir etkileşim ve iletişim süreci olduğu düşünüldüğünde yükseköğretim düzeyinde dahi öğretim elemanının diğer bir ifadeyle öğretmenin öğrencinin güçlendirilmesi sürecindeki önemi yadsınamaz. Yükseköğretim kurumlarının en önemli kaynakları sahip oldukları akademik kadrodur (Kamel, 2016). Öğrenci görüşlerine dayanılarak, araştırmanın yürütüldüğü kurumun nispeten genç bir üniversite olmasına rağmen öğrenciler ile öğretim üyelerinin iletişimde oturmuş bir kurum kültürünün olduğu söylenebilir. Bu iletişimin kurulmasında öğrenci sayısının azlığı ve öğretim üyelerinin iş yükü dengesinin kurulması da etkili olmuştur. Yükseköğretim kurumlarının nitelikli öğretim üyesi istihdamını artırmaları, öğretim üyelerinin iş yüklerini dengelemeleri, öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısını göz önünde bulundurmaları ve öğretim üyelerinin hem akademik hem kültürel olarak çeşitliliğini sağlamaları oldukça önemlidir.

Kazanılan Akademik Beceriler. Tablo 14’te görüldüğü gibi, öğrencilerin akademik olarak güçlendirilmesine ilişkin oluşturulan bir diğer tema kazanılan akademik becerilerdir. Öğrencilerin geliştirdiklerini düşündükleri akademik becerilerden ilki düzenli ders çalışma alışkanlığıdır. Öğrenciler yoğun bir program içinde olmalarının ve programların zorlayıcı olmasının bir sonucu olarak düzenli ders çalışma alışkanlığı geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Örnek bir öğrenci ifadesi aşağıdaki gibidir.

Ders çalışmam çok daha düzenli bir hale geldi ve böyle çalışmadığım bir ders yok veya işte son güne bıraktığım bir ders yok çünkü bu okulda son güne bırakamazsınız, çok fazla yığılır. Daha düzenli bir öğrenci haline geldim (ÖFEF1).

İkinci olarak ise, öğrenciler öğretim üyeleri tarafından araştırma ve sorgulamaya teşvik edildiklerini, kendilerinden verilen durumları analiz etmeleri ve yorumlamalarının beklendiğini, bu sebeple bu becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Problem çözme becerisi de öğrencilerin geliştirdiklerini düşündükleri diğer bir beceridir.

Özetle, öğrencilerin kendilerinin güçlendirdiğini düşündükleri beceriler bağımsız öğrenenler olmalarını sağlayan, eğitim hayatı dışında da kullanmaları gereken becerilerdir. Ek olarak, bir öğrenci ise eğitim sürecinde alanına duyduğu ilginin arttığını ve öğrenmeyi öğrendiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin kazandıklarını belirttikleri akademik beceriler, benzer çalışmalardaki (Aldridge, 1989; McQuillan, 2005; Novak, 2002) akademik olarak güçlü öğrencilerin sahip olmaları gereken beceriler olarak öne çıkan beceriler ile örtüşmektedir. Aldridge (1989), öğrencilerin akademik olarak güçlendirilebilmeleri için en önemli becerinin sorgulama olduğunu belirtmekte; bağımsız, yaratıcı ve üretken öğrenme için üniversite öğrencilerinin soru sormayı öğrenmeleri ve sorgulayan beyinlere sahip olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrenme sürecinde bilginin yapılanma ve yeniden yapılanma sürecine dikkat çeken Novak (2002) ise öğrencilerin güçlendirilmesi için öğrenmenin öğrenilmesi, öğrenmenin planlanması, başarının takip edilmesi, başarısız yaklaşımların fark edilebilmesi, hataların düzeltilebilmesi gibi üst bilişsel becerilerin geliştirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır.

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Diğer Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri. Yukarıdan açıklanan etkenlere ek olarak, az sayıda öğrenci kendilerini akademik olarak güçlendiren farklı etkenler olduğunu ifade etmiştir. Tablo 14’te görüldüğü gibi, bu etkenlere ilişkin kodlar diğer etkenler teması altında toplanmıştır.

Öğrencilere göre araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda yoğun bir şekilde yürütülen yabancı dil eğitimi programları kendilerini akademik olarak güçlendiren etkenlerden birisidir. Yöntem bölümünde de açıklandığı gibi, öğrenciler İngilizce hazırlık programından sonra bölümlerine başladıklarında ikinci bir yabancı dil seçmek ve bu dilde açılan zorunlu dersleri almak zorundadırlar. Yabancı dil eğitimi sayesinde öğrenciler yabancı yayınları rahatlıkla anlayabildiklerini, İngilizce işlenen derslerde zorlanmadıklarını ve bunun kendilerine bir güven verdiğini belirtmişlerdir.

Yabancı dil eğitimine ilişkin bu bulgu Bruton ve Jeffrey’ in (2014) çalışmaların bulgusu ile örtüşmektedir. Yabancı dil eğitimi, öğrencilere özgüven kazandırmakta ve farklı bir ülkeye gittiklerinde öğrenme ortamına uyum sağlamalarını kolaylaştırarak onları güçlendirmektedir. Bruton ve Jeffrey’ in (2014) çalışmalarda yabancı öğrencilerin güçlendirilmesi üzerindeki en büyük etki öğrencilerin İngilizce seviyesidir. Araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda da eğitim dili her ne kadar Türkçe olsa da, öğrenciler derslerinde, özellikle yaptıkları okumalarda ve araştırmalarında İngilizceyi etkin olarak kullanmak zorunda olduklarını belirtmiştir. Öğrenciler bu durumun kendilerinin akademik olarak güçlendirdiğini düşünmektedir.

Uluslararasılaşmanın, sınır ötesi yükseköğretimin, uzaktan eğitim olanaklarının arttığı ve İngilizcenin bilim dünyasında “global dil” haline geldiği (Aktan, 2007) günümüzde yükseköğretim düzeyinde öğrencilerin yabancı dile duydukları ihtiyaç da artırmaktadır. Bu bağlamda, yabancı dil eğitiminin öğrenciyi güçlendiren bir etken olması şaşırtıcı değildir.

Program dışı etkinlikler ve öğrencilerin bölümlerini ve alanlarını sevmeleri yabancı dil eğitiminden sonra ikinci ve üçüncü sırada yer almaktadır. Ek olarak, araştırmaya katılan az sayıda öğrenci yurt dışı deneyiminin, teknoloji kullanımının, kurumun sağladığı başarı bursunun ve yandal ve çift anadal programlarının kendilerini akademik olarak güçlendirdiğini ifade etmişlerdir.

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencilerin akademik olarak daha fazla güçlendirilmesi için öğrenci görüşlerinden oluşturulan öneriler teması, alt temaları ve kodların frekans dağılımları ile Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar	f
Akademik olarak güçlendirmek için öneriler	Ortak Eğitim Programına İlişkin Öneriler	Firma çeşitliliğinin artırılması	10
		Firmalar ile üniversite arası iletişimin geliştirilmesi	9
		Nitelikli firma sayının artırılması	5
		Ortak eğitim süresinin gözden geçirilmesi	3
		Ortak eğitim sürecinin daha iyi yönetilmesi	3
		Kabul şartlarının gözden geçirilmesi	2
	Ara Toplam		32
	3 Dönem Eğitim Sistemine İlişkin Öneriler	Program yoğunluğun azaltılması	20
		Ara Toplam	20
	Diğer Öneriler	Program geliştirme sürecinde öğrenci katkısının artırılması	5
		Seçmeli ders sayısının artırılması	4
		Öğretim programlarının içeriğinin zenginleştirilmesi	4
		Ders alabilme süreçlerinin kolaylaştırılması	4
		Laboratuvar imkânlarının artırılması	2
		Dersliklerin fiziksel koşullarının geliştirilmesi	1
	Ara Toplam		20
	Genel Toplam		72

Tablo 15’te görüldüğü üzere akademik olarak güçlendirmek için öneriler teması ortak eğitim programına ilişkin öneriler, üç dönem eğitim sistemine ilişkin öneriler ve diğer öneriler olmak üzere üç alt temadan oluşmaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi, ortak eğitim programı araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrenciyi güçlendiren önemli bir etkidir. Bununla birlikte, öğrenciler ortak eğitim programının bir takım geliştirilmeye açık yönleri olduğunu ve bu yönlerinin de geliştirildiği takdirde programın daha etkili olabileceğini düşünmektedirler. Öğrenciler, ortak eğitim programını daha etkin hale getirmek için atılacak adımlardan ilkinin firma çeşitliliğinin artırılması olduğunu düşünmektedirler. Öğrenciler, üniversitenin anlaşmalı olduğu firmalar arasında farklı özelliklerde firmaların bulunduğunu belirtmekle birlikte firma sayısının ve niteliğinin artırılması gerektiğini, özellikle de saygın kurumlarla yapılan anlaşmalarının artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerden bir kısmı ortak eğitim programı kapsamında anlaşmalı olan firmalar ile üniversite arasında iletişim kopukluğu olduğunu ve bu durumun zaman zaman problemlere sebep olduğunu dile getirmişlerdir. Ortak eğitim programında öğrencilerin firmalara akademik ortalamalarına göre yerleştirilmeleri beklenmektedir, fakat bazı firmalarının bu kıstasa dikkat etmedikleri belirtilmiştir. Bu nedenle, firmalar ile ortak eğitim ofisi arasındaki iletişimin güçlendirilmesi atılabilecek adımlar arasındadır. Öğrencilerin firmalar ile ilgili yaşadığı problemlere ilişkin örnek bir ifade aşağıdaki gibidir.

Öğrenci ya gidip kendi ayarlıyor gitmek istediği yeri ya da okulun ayarladığı firmalara tercih yapıyor. Bu tercihi de hani not ortalamasına göre almıyorlar anladığım kadarıyla çünkü not ortalaması düşük olan insanlarda iyi yerlere gidebildi. Bir de orada ki bazı iş yerlerini listeyi koymuşlar ama almıyorlar. Hani hiç almamış mesela o dönem. Ben tercih yaptım 5 tercihimin 3 ü o dönem hiç stajyer öğrenci almamış. Almıyorsa niye koyuyorsunuz oraya ben de boşuna tercih yapmış oldum (ÖMF10).

Ortak eğitim programının geliştirilebilecek bir diğer noktası süreç yönetimidir. Öğrenciler özellikle ortak eğitim kayıt dönemlerinde sıkıntı yaşadıklarını, bir takım belirsizliklerle karşılaştıkları, yapılan değişikliklerden geç haberdar olduklarını dile getirmişlerdir.

Ortak eğitim programında staj süresinin uzun olması programın güçlü yanlarından birisi iken, araştırmaya katılan az sayıda öğrenci süreyi fazla uzun bulmaktadırlar. Öğrencilerden bir kısmı ise ortak eğitime kabul şartlarının değiştirilebileceğini

düşünmektedir. Özellikle not ortalaması düşük öğrenciler, kabul aşamasında problem yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmanın yürütüldüğü kurumda 3 dönem eğitim yapılması ve bu eğitimin ortak eğitim programı ile birleştirilmiş olması kuruma özgü bir program tasarısı olarak öğrenciyi güçlendiren etkenler arasında yer almaktadır. Diğer taraftan 3 dönem eğitim yapılması dönemlerin diğer üniversitelere göre kısa ve dolayısıyla da yoğun olmasına sebep olmaktadır. Öğrencilerin bir kısmına göre dönemlerin yoğunluğu, dönem aralarının kısalığı ve yaz dönemde de eğitim olması öğrencilerin performansını düşürmekte, diğer okullarla koordinasyonu zorlaştırmakta ve öğrencilerde kaygıya sebep olmaktadır. Bu bağlamda, dönem sürelerinin düzenlenmesi kuruma getirilebilecek bir diğer öneri olarak değerlendirilebilir. Aşağıdaki öğrenci ifadesinde de görüldüğü gibi, öğrenciler yaşadıkları zaman kısıtından dolayı nitelikli ürünler ortaya çıkaramadıklarını düşünmektedirler.

Mühendislik bölümlerinde okuyan öğrencilerin proje yapması gerekiyor, bitirme projesi. Ve bitirme projesi yaparken 3 dönemlik bir sıkıştırma bence hoş olmuyor ne akademik olarak ne bilimsel olarak açıkçası. Çünkü 3 ayda çıkacak bir projenin hani bir değeri olmuyor açıkçası. Keşke 4. sınıfın 1. döneminden 2. dönemine kadar bir bitirme süreci olsa, bitirme projesi süreci olsa çok daha güzel olur ama böyle bir sistem olmadığı için bizim yaptığımız işte kaliteli olmuyor (ÖMF7).

Diğer öneriler alt temasında ilk sırada program geliştirme sürecine öğrenci katılımının artırılması önerisi yer almaktadır. Öğrencileri güçlendiren en önemli etkenlerden birisi öğrencilerin program geliştirme sürecine dâhil edilmesidir. Bununla birlikte, öğrenciler program geliştirme süreçlerine daha fazla dâhil edilmeleri gerektiğini düşünmektedirler. Öğrencilerin programa en önemli katkısı, verdikleri dönütler ve gösterdikleri performanslar ile sonraki dönemlerde derslerin yapılandırılması şeklindedir. Öğrencilerin program sürecinde dâhil olduğu kararlara bakıldığında ise çoğunlukla zamansal ve mekânsal düzenlemeler ile ilgili kararlar olduğu görülmektedir. Bu öğrencinin program sürecine dâhil olmasından ziyade öğrenciyi rahatlatma ve ona destek sağlama olarak yorumlanabilir. Öğrencilerin gerçek anlamda program sürecine dâhil olmaları, derslere ilişkin kararların öğrenciler ile birlikte alınması üniversitenin öğrenci sayısı ve imkânları göz önünde bulundurulduğunda geliştirilebilecek yönler arasındadır. Ellis'in (2013) de belirttiği gibi eğitim programlarının amaçları belirlenirken öğrencilerin aktif işbirliğine ve katılımına yer verilmemesi eğitim sistemindeki en büyük problemlerden birisidir ve başarısızlığın en önemli sebeplerindedir. Benzer şekilde

Schwab (1983) ise öğrencinin program geliştirme komitesinin bir üyesi olduğunu belirtmektedir. Diğer taraftan, az sayıda öğrenci program sürecinde kararlara dâhil olmamaları gerektiğini, öğretim üyelerinin verdiği kararların en doğru kararlar olduklarını belirtmişlerdir. Bu algı, geleneksel eğitim anlayışının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Öğrenciler, kendilerini akademik olarak güçlendirmek için programların içeriklerinin zenginleştirilebileceğini, uygulamaya daha fazla imkân tanıyan ve öğrencilere pratik yaşamlarında katkı sağlayabilecek derslerin eklenebileceğini belirtmişlerdir. Program içerikleri ile ilişkili olarak geliştirilebilecek diğer bir nokta ise, seçmeli derslerin artırılması ve öğrencilere kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda takip edebilecekleri ve uzmanlaşabilecekleri ders seçeneklerinin sunulmasıdır.

Öğrenciler akademik olarak güçlenmelerini sağlayabilecek bir diğer faktörün ders alabilme imkânlarının artırılması olduğunu düşünmektedirler. Bazı derslerin her dönem açılmaması ve ön koşullu olması özellikle düzensiz kayıtlı öğrencilerin, ya da ders tekrarı yapmak zorunda kalan öğrencilerin programlarını ihtiyaçlarına göre düzenlemeleri engellemekte ve öğrencilerin ilerleyen dönemlerde zorlanmalarına hatta dönem uzatmalarına sebep olabilmektedir.

Geliştirilebilecek bir diğer yön olarak öğrenciler kuram ve uygulama arasındaki bağlantının kurulabilmesini ve araştırma faaliyetlerinin arttırılması için laboratuvar imkânlarının artırılması gerektiğini düşünmektedirler. Bir öğrenci ise dersliklerin fiziksel koşullarının geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencileri sosyal olarak güçlendiren etkenlere ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16

Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f	f _{tt}
Kurum içi İlişkiler	Öğrenci–Öğretim Elemanı İlişkisi	Öğretim üyeleri iletişime açık	18	40
		Sorusuz	10	
		Samimi	8	
		Saygı Çerçevesinde	4	
	İlişkileri Güçlendiren Etkenler	Küçük bir kurum olması	21	29
		Hazırlık programı	4	
	Öğrenci-Yönetim İlişkisi	Öğrenci özellikleri	4	18
		Ulaşılabilir	17	
	Öğrenciler Arası İlişkiler	Sorunsuz	1	14
		Ekonomik farklılıklar hissedilmiyor	6	
Öğrenciler iletişime açık		4		
Saygı çerçevesinde		2		
Ara Toplam			2	
Ara Toplam			101	
Kurum İçi İletişim	Öğrenci-Öğretim Elemanı	Elektronik posta	19	45
		Telefon	14	
		Öğretim üyesinin ofisine giderek görüşme	10	
		Ders asistanları	2	
	Öğrenci-Öğrenci	Konuşma uygulamaları	13	22
		Sosyal medya	4	
		Tanıdıklar aracılığıyla	2	
		Okul ortamında	2	
	Öğrenci-Yönetim	ORTAM platformu	1	20
		Elektronik posta	7	
		Dilekçe	4	
		Sekreterlik	3	
		Öğrenci konseyi	2	
		Öğretim üyeleri	2	
		Öğrenci toplulukları	1	
		Telefon	1	
Ara Toplam			87	
Kültürlerarası iletişim	Ders Dışı etkenler	Sosyal etkinlikler	12	33
		Öğrenci toplulukları	11	
		Bölüm seminerleri	5	
		Öğrenci konukevi	3	
		Yerleşke olanakları	2	
	Ders içi etkenler	Ders, proje ve ödevler	10	21
		Hazırlık programı	8	
		Değişim programları	2	
İkinci yabancı dil dersleri		1		
Ara Toplam			54	
Liderlik ve Girişimcilik Beceriler	Ders İçi	Grup Çalışmaları, projeler ve sunumlar	12	22
		Liderlik ve girişimcilik dersi	8	
		Seçmeli dersler	2	
	Ders Dışı	Öğrenci toplulukları ve öğrenci konseyi	13	21
		Liderlik kampı	4	
		Seminerler	2	
		GARAJ	1	
		Ortak Eğitim Programı	1	
Ara Toplam			43	

(Devam ediyor)

Tablo 16 (Devam)

Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f	f _{tt}
Öğrenci Toplulukları	Sosyal katkı	İletişim becerilerini geliştiriyor	11	24
		İletişim ağı sağlıyor	4	
		Takım çalışması becerilerini geliştiriyor	4	
		Liderlik becerisini geliştiriyor	3	
		Arkadaş çevresi kazandırıyor	2	
	Kişisel Katkı	Farklı bakış açıları kazandırıyor	6	15
		Organizasyon becerisini geliştiriyor	4	
		Sorumluluk duygunu geliştiriyor	2	
		Zorlukların üstesinden gelmeyi öğretiyor	2	
		Rahatlama sağlıyor	1	
Ara Toplam			39	
Sosyal Katkı		İletişim becerilerinin gelişmesi	18	27
		İletişim ağına sahip olma	7	
		Kedini ifade edebilme	2	
Ara Toplam			27	
Öğrenci Özellikleri		Kolay arkadaş edinilebilen	10	15
		Sınıf ayrımı yapmayan	3	
		Yardıms sever	2	
Ara Toplam			15	
Diğer Etkenler		Öğretim elemanları	5	10
		Sosyal etkinlikler	2	
		Burs olanakları	2	
		Öğrenci konukevi	1	
Ara Toplam			10	
Genel Toplam			376	

Öğrencileri sosyal olarak güçlendiren etkenlere ilişkin bulgular kurum içi ilişkiler, kurum içi iletişim, kültürlerarası iletişim, liderlik ve girişimcilik, öğrenci toplulukları, sosyal katkı, öğrenci özellikleri ve diğer etkenler olmak üzere sekiz temada toplanmıştır.

Kurum İçi İlişkiler. Öğrencileri sosyal olarak güçlendiren etkenlerden ilki öğrencilerin kurum içinde farklı paydaşlar ile olan ilişkileridir. Kurum için ilişkiler teması Tablo 16’da görüldüğü gibi, öğrenci-öğretim elemanı ilişkisi, kurum içi ilişkileri güçlendiren etkenler, öğrenci- üniversite yönetimi ilişkisi ve öğrenciler arası ilişkiler olmak üzere dört alt temadan oluşmaktadır. Öğrenciler, üniversite içinde idari personel dışındaki paydaşlarla genel olarak sorunsuz bir ilişki kurdukları düşünülmektedir.

Tablo 16’da görüldüğü üzere, öğrencileri sosyal olarak güçlendiren en önemli etkenlerden birisi öğretim elemanları ile kurdukları ilişkilerdir. Öğretim elemanları iletişime açık ve ulaşılabilir olarak nitelendirilmiş ve öğrenciler ile öğretim elemanları arasına sorunsuz ve samimi bir ilişki olduğunu belirtilmiştir. Öğrenciler, akademik

konular dışında da öğretim elemanları ile rahat bir şekilde konuşabildiklerini ve öğretim elemanlarına rahatlıkla ulaşabildiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler, öğretim elemanları ile kurdukları ilişkileri sorunsuz ve samimi olarak tanımlamakla birlikte saygı çerçevesinde bir ilişki olduğunun da altını çizmişlerdir. Aşağıdaki örnek ifade de olduğu gibi, öğrenciler öğretim elemanları ile kurdukları yakın ilişkiyi kurumlarının en iyi yanı olarak nitelendirmişlerdir.

Bence öğrenci hoca ilişkisi bizim okulumuzda en öne çıkan şey çünkü dediğim gibi mesela ben şu an başka bir üniversite de staj yapıyorum ve orada hocaların vaktini bulmak mümkün değil. Defalarca hocadan randevu alıyoruz ve gelmiyor yani ve sonra diyor ki işim vardı, bir şey vardı. Çünkü en kolay öğrenci randevusu iptal edilebilir çünkü işte hocanın akademik bir toplantısı olabiliyor, onu iptal edemeyeceği için bizi iptal ediyor sürekli (ÖFEF1).

Öğrenciler ile öğretim elemanları arasındaki ilişkiyi geliştirmeye yönelik her hangi bir dönüte ve öneriye rastlanmamıştır.

Tablo 16’da görüldüğü gibi, kurum içindeki ilişkileri güçlendiren faktörler arasında kurumun küçük bir üniversite olması öne çıkmaktadır. Öğrenciler, farklı paydaşlarla ilişkilerini güçlendiren en önemli etkenin üniversitelerinin nispeten küçük bir üniversite olması olduğunu düşünmektedirler. Üniversitenin hem fiziksel olarak hem de öğrenci sayısı olarak küçük olmasının bir getirisi olarak paydaşlar birbirlerini sık sık görmekte, birbirlerine rahatlıkla ulaşabilmekte; bu da güçlü ilişki kurulmasını sağlamaktadır Ek olarak, öğrenci özellikleri ve hazırlık sınıfı öğrenciler arasındaki ilişkileri güçlendiren etkenlerdir.

Yönetim ve öğrenciler arasındaki ilişki konusunda farklı görüşler vardır. Araştırmaya katılan öğrencilerden özellikle öğrenci topluluklarında ve öğrenci konseyinde yer alanlar okul yönetimini ulaşılabilir bulup, yönetim ile öğrenciler arasında sorunsuz bir ilişki olduğunu düşünürken, öğrencilerden bir kısmı öneriler temasında değinileceği üzere yönetim ile öğrenciler arasında daha güçlü bağlar olması gerektiğini düşünmektedir. Bu bulgu, öğrenci topluluklarının sosyal güçlenme üzerindeki etkilerinden birisi olarak yorumlanabilir.

Genel olarak, öğrenciler arasında da sorunsuz bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Bunun en önemli sebeplerinden birisinin, vakıf üniversitesi olmasına rağmen öğrenciler arasında ekonomik farklılıkların hissedilmemesidir. Ek olarak, öğrenciler arasında saygı çerçevesinde bir ilişki olduğu ve öğrencilerin iletişime açık oldukları ifade edilmiştir. Aşağıdaki öğrenci ifadesinde görüldüğü gibi, öğrenciler üniversitelerindeki ilişkileri

değerlendirirken çoğunlukla başka üniversiteler ile kendi üniversiteleri kıyaslayarak bir yargıya varmışlardır.

Bu okulda şey daha güzel hani bir insan tanımadığı bir insana bile selam verebiliyor. Mesela bir masaya oturduğunda 2 insanı tanımış olsun, orada 5 insan olsun diğerlerine de selam veren çok insan. Yani başka okullarda, başka üniversitelerde bulunduğumda hani arkadaş gruplarımdan böyle şeylere pek rastlamadım burada ki insanlar nasıl deyim daha sıcak daha samimi geliyor bana (ÖMF5).

Eğitim sosyal bir süreçtir ve öğrencilerin farklı paydaşlarla kurduğu sağlıklı ilişkilerin öğrencileri güçlendirmesi doğal bir sonuçtur. Bu çalışmada dikkat çeken bulgu, hemen hemen bütün öğrencilerin kurum içi ilişkileri güçlendiren en önemli etkenin araştırmanın yürütüldüğü kurumun nispeten küçük bir üniversite olmasını dile getirmeleridir. Bu bulgu, okul büyüklüğü ve imkanları ile ilgili pek çok çalışmayı (Fowler ve Walberg, 1991; Nathan ve Febey, 2001; Schneider, 2002; Wasley, Fine, Gladden, Holland, King, Mosak, ve Powell, 2000) destekler niteliktedir. Fowler ve Walberg (1991) küçük okulların akademik başarıyı arttırdığına belirtirken, Nathan ve Febey (2001) akademik başarının yanında öğrencilerin için daha güvenli, daha az disiplin probleminin yaşandığı daha pozitif bir eğitim ortamı sağlamasına dikkat çekmektedir. Schnider (2002) ise bu çalışmada ortaya çıkan bulgulara paralel olarak, okulların küçük olmasının öğrenci ve öğretim tutumlarını ve iletişimini olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. Wasley ve diğerleri (2000) ise nicel ve nitel yaklaşımları bir arada kullanarak yürüttükleri iki yıllık çalışma sonunda küçük okulların öğrenci başarısını, öğrenci katılımını ve öğrencilerin toplumsallık duygusunu attırdığını tespit etmişlerdir. Bu çalışmada da, araştırmanın yürütüldüğü üniversitenin nispeten küçük bir üniversite olması, daha önce belirtilen akademik güçlendirmenin yanında öğrencilerin sosyal olarak ve ilerleyen bölümlerde bahsedileğini üzere politik olarak da güçlendirmektedir. Ek olarak, öğrenciler ile öğretim üyeleri arasındaki ilişkilerin öğrenciyi güçlendiren bir etken olması Güzeldereli'un (2019) bulguları ile örtüşmektedir.

Kurum İçi İletişim. Öğrencileri sosyal olarak güçlendiren etkenlerden ikincisi kurum içinde paydaşların birbirleri ile kurdukları kolay iletişimidir. Öğrenciler, kurum içinde pek çok farklı iletişim aracını etkin bir şekilde kullanarak farklı paydaşlarla rahatlıkla iletişim kurabilmektedirler. Öğrencilerin kurum içinde farklı paydaşlarla iletişim kurma yolları öğrenci-öğretim elemanı iletişimi, öğrenciler arası iletişim ve öğrenci-yönetim iletişimi olmak üzere üç alt temada toplanmıştır.

Öğrencilerin tamamı öğretim elemanlarına istedikleri zaman rahatlıkla ulaşabildiklerini belirtmişlerdir. Tablo 16’da görüldüğü üzere, öğrencilerin öğretim elemanlarına ulaşmak için en sık kullandıkları iletişim aracı elektronik postadır. Öğrenciler, öğretim elemanlarının elektronik postalarına çok hızlı bir şekilde cevap verdiklerini bu sebeple de elektronik postanın öğretim elemanları ile iletişim kurmada etkili bir araç olduğunu belirtmişlerdir. Elektronik postadan sonra öğrencilerin öğretim elemanlarına ulaşmak için sıklıkla ve etkili bir şekilde kullandıklarını belirttikleri bir diğer iletişim aracı telefondur. Öğrenciler öğretim elemanlarının çoğunun kendileri ile cep telefonu numaralarını paylaştıklarını ve acil bir durum olduğunda öğretim elemanlarına cep telefonlarından ya da ofis telefonlarından ulaşabildiklerini belirtmişlerdir. Ek olarak öğrenciler, öğretim elemanlarına öğretim elemanlarının ofislerine giderek ulaşabildiklerini ve ofislerine gittiklerinde öğretim elemanlarının çoğunlukla kendilerine vakit ayırdıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan iki öğrenci ise, ders asistanları sayesinde öğretim elemanlarına ulaşabildiklerini belirtmiştir.

Öğrencilerin birbirleri ile iletişim kurmak için en sık kullandıkları araç ise konuşma uygulamalarında oluşturdukları gruplarıdır. Öğrenciler, hemen hemen aldıkları her derste bu grupları oluşturduklarını ve bu gruplar sayesinde hızlı bir şekilde kendi aralarında iletişim kurduklarını dile getirmişlerdir. İkinci olarak, öğrenciler özellikle son yıllarda sosyal medyanın birbirleri ile iletişim kurmak için kullandıkları diğer bir etkin araç haline geldiğini belirtmişlerdir. Ek olarak, öğrenciler okul içinde tanımadıkları bir öğrenciye tanıdıkları aracılığıyla ulaşabileceklerini, küçük bir okul olmasının sonucu olarak herkesin mutlaka bir ortak arkadaşı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler, birbirleri ile yerleşke içinde kolaylıkla iletişim kurabilmekte ve küçük bir üniversite olmasının bir sonucu olarak birbirlerini gün içinde sık sık görebilmektedirler. Öğrencilerin birbirleri ile tanışmalarında en önemli faktörlerden birisi hazırlık sınıfıdır. Öğrenciler hazırlık sınıflarında farklı bölümlerden birçok öğrenci ile tanıştıklarını ve daha sonra da yerleşke içinde arkadaşlarını sık sık görerek iletişimlerine devam ettiklerini belirtmişlerdir. Son olarak, araştırmaya katılan bir öğrenci ise ORTAM platformunun öğrenci toplulukları arasındaki iletişimi destekleyen bir araç olduğunu belirtmiştir.

Öğrenciler, üniversite yönetimi ile iletişim konusunda farklı görüşlere sahiptir. Öğrencilerden bir kısmı yönetimi ulaşılabilir bulurken bir kısmı ise okul yönetimi ile hiç iletişim kurmadıklarını ya da nasıl iletişim kurabileceklerini bilmediklerini belirtmiştir. Tablo 16’da görüldüğü üzere, öğretim üyeleri ile iletişimde olduğu gibi öğrencilerin üniversite yönetimi ile de kurdukları iletişimde de en sık kullandıkları araç elektronik

postadır. Bazı öğrenciler elektronik postanın etkili bir araç olduğunu düşünürken bazıları sadece bir tahmin olarak elektronik postayı dile getirmişlerdir.

Dilekçe öğrencilerin okul yönetimi ile iletişim kurmak için kullandıkları bir diğer araçtır. Araştırmaya katılan öğrencilerin bir kısmı okul yönetime doğrudan ulaşamayacağını ya da ulaşmanın zor olduğunu düşünmektedir ve sekreterlikleri, öğrenci konseyini ve öğretim elemanlarını yönetime ulaşmak için bir aracı olarak görmektedir. Son olarak, araştırmaya katılan bir öğrenci telefon ile bir öğrenci de öğrenci toplulukları aracılığıyla yönetime ulaşabildiğini belirtmiştir.

Özetle, araştırma bulguları öğrencilerin kurum içinde farklı paydaşlarla kurdukları sağlıklı ve kolay iletişimin öğrencileri sosyal olarak güçlendirdiğini göstermektedir. Bu bulgu alanyazındaki pek çok çalışmanın (Houser ve Frymier, 2009; Kirk ve diğerleri, 2016; Robinson, 1994) bulguları ile de örtüşmektedir. Houser ve Frymier (2009), öğretmenin iletişim davranışlarının öğrencinin güçlendirilmesindeki rolünü inceledikleri çalışmalarında ulaşılabilir ve açık öğretmen davranışının güçlendirmenin ve öğrenmenin önemli bir yordayıcısı olduğunu belirtmiştir.

Robinson (1994)'a göre ise sınıf ortamının en önemli bileşeni iletişimdir. İyi öğretmenler öğrencileri ile başarılı ve etkili bir iletişim içindedirler ve bu sayede hem öğrencilerini güçlendirmekte hem de kendileri güçlenmektedir (Robinson, 994). Ancak öğretmen öğrenciler ile açık bir etkileşim içinde olduğunda, diyaloga dayalı bir eğitim ortamı yaratıldığında, öğrenciler öğretmenden öğrenirken öğretmen de öğrencilerden öğrenmektedir. Böylece hem öğretmen hem de öğrenciler güçlenirler.

Kültürlerarası İletişim. Kültürlerası iletişim öğrencileri sosyal olarak güçlendiren etkenler arasında üçüncü sırada yer almaktadır. Tablo 16'da görüldüğü üzere öğrencilerin kültürlerarası iletişimini sağlayan etkenler ders dışı etkenler ve ders içi etkenler olmak üzere iki alt temada toplanmaktadır.

Ders dışı etkenlerden ilki sosyal etkinliklerdir. Okul içinde düzenlenen sosyal etkinliklerin öğrencileri bir araya getirerek yeni kültürler tanımalarını sağladığını belirtilmiştir. Öğrenciler bu düzenlenen etkinliklerden bazılarının özellikle farklı kültürleri tanıtmaya yönelik olduğunu ifade etmişlerdir. İkinci olarak, aşağıdaki örnekte olduğu gibi öğrenci topluluklarında aktif bir şekilde yer alan öğrenciler, topluluk faaliyetlerin kendileri pek çok açıdan geliştirdiğini belirtmişlerdir ve bunlardan biri de farklı kültürleri tanımalarıdır.

Farklı çok fazla insan var yani kulübümüzde çok farklı insanlarla tanışıyorum. Onun haricinde de biz bir çatı topluluğa üyeyiz kulüp olarak endüstri mühendisleri toplulukları birliği diye 15 tane farklı okul var yani her okul farklı kültür yani çünkü hayatın okulda geçiyor ve okulla büyüyorsun aslında sürekli okuldasin. O çevrelerle oluyor benim de o yüzden çok farklı işte Bilkent'ten arkadaşım farklı Boğaziçi'nden farklı, Kıbrıs'tan bile var mesela öyle diyeyim Kıbrıs'ta dâhil bu 15 üniversiteden biri Kıbrıs. Kıbrıs'tan bir okul, biz Kıbrıs'a da gittik mesela onları ziyarete falan filan ondan dolayı farklı kültürlerde arkadaşım var (ÖMF3).

Araştırmaya dâhil edilen fakülte ve bölümlerin hemen hemen tamamında düzenli olarak bölüm seminerleri düzenlenmektedir. Öğrenciler, bu bölüm seminerlerinin kendilerini akademik yönden geliştirmesinin yanında sosyal olarak da güçlendirdiğini, kültürlerarası iletişimi artırdığını ifade etmişleridir. Öğrencileri bir araya getiren diğer bir etken ise konukevidir. Konukevinde kalan öğrenciler, farklı kültürel yapılardan arkadaş edindiklerini ve bu arkadaşları ile bir arada yaşayarak sosyal olarak güçlediklerini ifade etmişlerdir. Araştırmanın yürütüldüğü kurumun nispeten küçük bir yerleşkeye sahip olması ve bütün fakülte ve sosyal tesislerin bir arada olması öğrencilerin birbirleri ile kolay bir şekilde tanışmalarını sağlayarak öğrencileri sosyal olarak güçlendiren diğer bir etkindir.

Kültürlerarası iletişimin artırıcı ders içi etkenlerin başında dersler ve grup çalışması şeklinde yürütülen proje ve ödevler gelmektedir. Öğrenciler derslerin ve grup projelerinin farklı art alanlardan ve sosyal yapılardan öğrencileri bir araya getirerek öğrenciler arası iletişimi artırıcı bir faktör olduğunu belirtmişlerdir. Ders içi etkinliklerde ikinci sırada hazırlık programı gelmektedir. Öğrenciler, halen devam eden arkadaşlıklarının pek çoğunu hazırlıkta kurduklarını ifade etmişlerdir. Son olarak, az sayıda öğrenci Erasmus Programı ve ikinci yabancı dile derslerinin farklı kültürleri tanımalarını ve iletişim kurmalarını sağladığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin kültürlerarası iletişimi kendilerini sosyal olarak güçlendiren bir etken olarak değerlendirmeleri alan yazındaki benzer çalışmalar (Banks ve diğerleri, 2001; Kaya, 2014; Shor, 1992) ile örtüşmektedir. Banks ve diğerleri (2001) öğrencilerin topluma uyum sağlayabilmeleri ve farklı gruplardan kişilerle olumlu ilişkiler kurabilmeleri için bir takım bilgi, tutum ve becerilere sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir. Bu bilgi, tutum ve beceriler ise öğrencilerin farklı kültürlerle etkileşim içinde olmalarıyla geliştirilebilir.

Shor (1992), öğrencilerin yabancılaşmasının önüne geçilmesi, öğrencilerin kendilerini eğitim süreçlerine ait hissetmeleri ve dolayısıyla güçlendirilmeleri için eğitim programlarının çok kültürlülük esasına dayanması gerektiğini belirtmektedir. Çok kültürlü eğitim; ırk, cinsiyet, kültür, dil, din, sosyal sınıf farkı gözetmeksizin tüm öğrencilerin eşit şartlarda, birbirlerine saygı duyacağı, eğitim olanaklarından eşit şekilde yararlandıkları bir eğitim ortamı gerektirmektedir (Banks, 2013; Kaya, 2014).

Bu çalışmada da öğrenciler, farklı kültürlerle iletişim kurmalarının yeni kültürler tanınmanın yanında farklı kültürlere duydukları saygıyı artırdığını düşünmektedir. McQuillan'ın (1995) Frontier Lisesi'nde yaptığı araştırmada olduğu gibi farklı bakış açılarını anlama ve çeşitliliğe saygının duyulduğu bir eğitim ortamı öğrenciyi güçlendirmektedir.

Bununla birlikte, araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda eğitim dilinin Türkçe olması, yabancı öğrencilerin üniversiteye gelmesini zorlaştırmaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin farklı kültürler ile iletişim kurma olanakları sınırlıdır. Ek olarak, Tablo 16'da görüldüğü gibi, çok az sayıda öğrenci değişim programlarının kültürlerarası iletişimi artıran bir etken olarak değerlendirmiştir. Bunun nedeni değişim programlarına katılımın araştırmanın yürütüldüğü kurumda diğer kurumlara göre zor olması olabilir. Üç dönem eğitim sistemini bir sonucu olarak akademik takvimdeki farklılıklar, öğrencilerin Erasmus gibi değişim programına katılımını güçleştirmektedir.

Liderlik ve Girişimcilik. Yöntem bölümünde bahsedildiği üzere araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun vizyonu, teknoloji ve üretkenlik fikirleri ile geleceği şekillendiren öncü bir üniversite olmaktır. Bu bağlamda, üniversitenin amaçları arasında eğitimlerin girişimci odaklı verilmesi yer almaktadır. Öğrenciler ile yapılan görüşme bulguları da kurumun vizyonu ve amaçları örtüşmektedir. Öğrenciler, hem ders içi hem de ders dışı faaliyetlerle liderlik ve girişimcilik becerilerinin geliştirilmesinin hedeflendiğini belirtmişlerdir. Bu becerilerin geliştirilmesi de öğrencilerin sosyal olarak güçlenmesine katkı sağlayan diğer bir etken olarak değerlendirilebilir. Tablo 15'te liderlik ve girişimcilik teması altında araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencilerin liderlik ve girişimcilik becerileri geliştirmeye yönelik ders içi ve ders dışı çalışmalara ilişkin öğrenci görüşleri özetlenmiştir.

Akademik güçlendirme başlığında açıklandığı üzere araştırmanın yürütüldüğü kurumda derslerde grup çalışması, proje ve sunumlara sıklıkla yer verilmektedir.

Öğrenciler ders içinde yapılan bu çalışmaların kendilerini akademik olarak güçlendirmekle birlikte liderlik becerilerinin gelişmesini sağlayarak sosyal olarak da güçlendirdiğini düşünmektedirler. Bu ders içi çalışmalara ek olarak araştırmanın yürütüldüğü kurumda bütün bölümlere zorunlu ders olarak Uluslararası Girişimcilik Bölümü tarafından Girişimcilik ve Liderlik dersi verilmektedir. Derse ait bilgi formu EK 7’de sunulmuştur. Öğrenciler, bu dersin büyük gruplar halinde alınmasının ve uygulama kısmının eksik kalmasının dersin yeterince verimli geçmemesine sebep olduğunu belirtmekle birlikte, liderlik ve girişimcilik becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Son olarak, iki öğrenci aldıkları seçmeli derslerin liderlik ve girişimcilik becerilerinin gelişimine katkı sağladığını ifade etmiştir.

Ders dışı faaliyetler olarak ise araştırmaya katılan öğrenciler topluluklarda ve öğrenci konseyinde yer almalarının liderlik becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Aşağıdaki öğrenci ifadesinde olduğu gibi, öğrenciler araştırmanın yürütüldüğü kurumda topluluklara üye olmanın ve yeni topluluklar kurmanın nispeten kolay olduğunu ve bu sayede liderlik ve girişimcilik becerilerini geliştirmek için kolaylıkla fırsat bulabildikleri ifade etmişlerdir.

Ders dışı etkinliklerde topluluklar çok fazla etkili liderlik becerisi geliştirmek açısından. Yani çok kolay bir topluluğa girebiliyorsunuz, istediğiniz topluluğu kurabiliyorsunuz. Mesela ben 2 tane toplulukta yönetim kurulundaydım, bu şey hem de çok zorlanmadan, cidden keyif aldığım şeylerdi ve sevdiğim arkadaşlarımla beraber, o iyi oldu (ÖFEF1).

Öğrenci toplulukları ile ilişkili olarak araştırmanın yürütüldüğü kurumda her yıl Endüstri ve Verimlilik Topluluğu tarafından Liderlik Kampı düzenlenmektedir. Günümüz liderleri ile geleceğin liderlerini bir araya getirmeyi amaçlayan Liderlik Kampı’na farklı üniversitelerden pek çok öğrenci katılmaktadır. Üç gün süren bu etkinlik boyunca alanında uzman, lider vasıflı kişiler deneyimlerini ve bilgilerini katılımcılar ile paylaşmaktadır. Üniversite yönetiminin de desteklediği kurumda düzenlenen bu en büyük etkinlik de öğrencilere göre liderlik becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Ek olarak, araştırmaya katılan öğrenciler katıldıkları seminerlerin, otak eğitim programının ve üniversite yerleşkesinde bulunan proje gelişim merkezi olan GARAJ’ın da liderlik becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Girişimci üniversitelerin temel amaçları arasında; öğrencilerin bir girişimci olarak eğitim almaları, öğrencilere teknoloji ve yenilik konusunda farkındalık sağlanması, üniversite-sanayi işbirliğinin kurulması, mezunlarının sadece iş arayan değil iş üreten

bireyler olmaları yer almaktadır (Sakinç ve Bursalıoğlu, 2012; Schulte, 2004). Bu çalışma da öğrencilere sunulan liderlik ve girişimcilik dersleri, bu ders kapsamında öğrencilerden bir iş fikri bulup şirket kurmalarının beklenmesi, başarılı öğrenci projelerinin proje geliştirme merkezi tarafında desteklenmesi girişimci üniversitenin amaçları ile örtüşmektedir.

Angelique ve diğerleri (2002) liderlik becerilerinin öğrencileri politik olarak güçlendirdiğini belirtmektedir. Ancak, bu araştırmada öğrencilerin ifadelerine dayanılarak liderlik ve girişimcilik becerileri sosyal güçlendirme ile ilişkilendirilmiştir. Ek olarak, liderlik ve girişimcilik becerilerinin öğrencileri güçlendiren bir etken olması 21. yüzyıl becerilerinden yaşam ve kariyer temel becerilerine ait alt beceriler ile örtüşmektedir.

Öğrenci Toplulukları. Öğrencilerin kendilerini sosyal olarak güçlendirdiğini düşündükleri önemli etkenlerden bir diğer öğrenci topluluklarıdır. Tablo 16’da özetlendiği gibi, öğrenci toplulukları teması sosyal katkı ve kişisel katkı olmak üzere iki alt temadan oluşmaktadır. Öğrenciler, topluluklarda aktif rol almalarının kendilerini sosyal yönden güçlendirdiğini, farklı beceriler kazandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin öğrenci kulüplerinde aktif rol alarak en çok geliştiğini düşündükleri becerileri ise iletişim becerisidir.

Takım çalışması, öğrenci toplulukları sayesinde geliştirildiği düşünülen bir diğer beceridir. Aşağıdaki örnek ifadede katılımcı topluluklarda aldığı etkin rol sayesinde takım çalışması yapabilme konusunda kendini geliştirdiğini bunun da kendisine üniversite yaşamı boyunca pek çok getirisi olduğunu ve kendisini güçlendirdiğini ifade etmektedir.

100 üzerinden 101 aldım yani bizim grubumuz. Ne hiç birimiz en zekiydik, ne hiçbirimiz o kodu yazmayı çok iyi biliyorduk, ne hiç birimiz rapor yazma konusunda en iyidik sadece birbirimizi tanıyorduk kavga ediyorduk mesela biri yüzünü yıkamaya gidiyordu geldiğinde olay kapanmış oluyordu. Çünkü biz topluluk olarak yani toplulukta üçümüz de topluluktandık üçümüzde bunu zaten aşmıştık. Çünkü bu tarz şeyleri ben psikolojik deney olaraktan görüyorum beynini geliştirmek ve psikolojinin ne kadar dayandığını görmek ben bu konularda kendimi geliştirdiğimi görüyorum. (ÖMF3).

Ek olarak, öğrenciler öğrenci toplulukları aracılığı ile yeni kişiler tanıdıklarını ve farklı çevrelerden kişiler ile kurdukları bağlantılar sayesinde sosyal olarak güçlendikleri

ifade etmişlerdir. Öğrenci kulüpleri sayesinde öğrencilerin gelişen bir diğer becerisi ise liderlik becerisidir.

Kişisel katkı alt temasında ise, öğrenciler topluluklarda aktif rol almalarının hem farklı kişiler tanımlarına hem de yeni şeyler öğrenmelerine vesile olarak kendilerine farklı bakış açıları kattığını ve bu sayede sosyal olarak güçlendirdiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin topluluklarda yer alarak geliştiğini düşündükleri bir diğer beceri organizasyon becerisidir. Ek olarak, öğrenciler topluluklarında yer almalarının kendilerine sorumluluk duygusu kattığını, zorlukların üstesinden gelmeyi öğrettiğini ve bir rahatlama sağladığını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin topluluklarının sosyal güçlenmeleri üzeri olan etkisine ilişkin görüşleri alanyazında benzer çalışmalar (Faubert ve Grainger, 2006; Hawkins, 2015; Smith ve Chenoweth, 2015) ile de örtüşmektedir. Faubert ve Gainger (2006) topluluklarda aktif rol alan öğrencilerin hedeflerin belirleme konusunda daha yetkin, özerk ve bağımsız olduklarını belirtmektedir. Hawkins'e (2015) göre ise öğrencilerin toplulukda yer almaları öğrencilerin üniversite yaşamında farklı alanlarda da başarılı olmalarına katkı sağlamaktadır. Ek olarak, araştırmaya katılan öğrencilerin toplulukları sayesinde liderlik becerileri geliştirdikleri ifade etmeleri Smith ve Chenoweth'in (2015) bulguları ile örtüşmektedir. Smith ve Chenoweth'in (2015) çalışmalarında da program dışı etkinliklerde ve topluluklarda yer alan öğrenciler liderlik özellikleri geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

Sosyal Katkı. Öğrenci görüşmelerinin analizinde ortaya çıkan bir diğer tema sosyal katkıdır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu üniversite yaşamları boyunca en çok iletişim becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler iletişim becerilerini geliştiren etkenlerin katıldıkları sosyal faaliyetler, öğrenci kulüplerinde aldıkları görevler ve dersler kapsamında yürüttükleri proje ve sunumların olduğunu belirtmişlerdir. İkinci olarak, öğrenciler üniversitelerinin küçük bir kurum olmasına, kurum içindeki güçlü iletişime ve bütün bölümlerin aynı binada ders almasına bağlı olarak farklı alanlardan pek çok kişi tanıdıklarını, bağlantılar kurduklarını, geniş bir çevre edindiklerini ve bu sayede sosyal olarak güçlendikleri ifade etmişlerdir. Bu bulgu aşağıdaki örnek ifadede de görüldüğü üzere araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumuna ilişkin genel kanıdan farklıdır.

Mesela sosyalleşme açısından, okulun bu yönü pek yok derler aslında ama küçük bir okul olması sebebiyle bence çok fazla insan tanıma ihtimalimiz oluyor. Çünkü çok daha 10 binlik- 20 binlik bir okul kitlesinde de sizin erişebileceğiniz maksimum zaten 5.000 kişi olacaktır. Ben burada hepsini tanıyor olduğum için her bölümden bir arkadaşım oluyor. Bu çok iyi, ilerde iş hayatına girdiğimizde de birbirimize temas halinde olmak zorunda kalacağız. Bu açıdan iyi bir çevre kattığımı düşünüyorum (ÖHF2).

Bu bulgu, kurum içi iletişim ve ilişkiler başlıklarına olduğu gibi okul büyüklüğü ve öğrencinin güçlendirilmesini inceleyen çalışmaları (Fowler & Walberg, 1991; 1991; Nathan ve Febey, 2001; Schneider, 2002; Wasley, ve diğ., 2000) destekler niteliktedir. Son olarak, iki öğrenci ise kendileri ifade edebilme konusunda daha rahat olduklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin üniversite yaşamları boyunca en çok iletişim becerilerini geliştirdikleri ifade etmeleri ile araştırmanın birinci alt amacının bulgular örtüşmektedir. Birinci alt amaç kapsamında da öğrenciler, güçlü öğrencilerin öne çıkan özelliklerinden birisinin iletişim becerilerinin gelişmiş olması olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, araştırmanın yürütüldüğü kurumun, öğrencilerini iletişim becerilerini geliştirerek güçlendirdiği yargısına ulaşılabilir.

Öğrenci Özellikleri. Öğrencilere göre araştırmanın yürütüldüğü kurumda kendilerini sosyal olarak güçlendiren bir diğer etken öğrenci özellikleridir. Aşağıdaki örnekte olduğu gibi, öğrenciler kolay bir şekilde arkadaş edinebildikleri düşünmektedirler.

Arkadaşlar kazandım, çok güzel bir sosyal çevrem olduğunu düşünüyorum. Üniversiteye gelene kadar hiç böyle bir imkânım olmadı. Yani yaşadığım semtleri de çok sevmezdim, üniversite döneminde şu anda yaşadığım semt Batıkent orayı da çok seviyorum. Ama üniversitemi gerçekten çok seviyorum çünkü hem sosyalleştim hem öğrenci çevresi farklı, farklı geliyor bana. Yani diğer devlet üniversitelerine mesela ziyaretlerde çok bulundum, onları da çok severim ama bilmiyorum kendi üniversitemin öğrenci klasmanını da çok farklı görüyorum (ÖMTF3).

Ek olarak, aşağıdaki örnekte olduğu gibi öğrenciler araştırmanın yürütüldüğü kurumun bir vakıf üniversitesi olmasına rağmen öğrenciler arasında sınıf ayrımının olmadığını, öğrencilerin iletişime açık olduklarını ve bunun kendilerini sosyal olarak güçlendirdiğini ifade etmişlerdir.

Bizim okulda hep şu söylenir ...'te çok aşırı zenginler vardır ya da bir kutuplaşma vardır gibisinden bizim okulda bu çok nadir. Hani böyle zengin-fakir ayrımı var dersen tamamen

ütopya gibi bir şey olur. Ama çok nadir böyle binde birlikte olsa fark edilebiliyor çok nadir (ÖHF1).

Son olarak, iki öğrenci ise üniversitenin öğrencilerini yardımsever olarak nitelendirmiş ve öğrencilerin bu niteliğinin kendilerini sosyal olarak güçlendirildiğini belirtmiştir. İlgili bir öğrenci ifadesi aşağıdaki gibidir.

Bir kere çok yardımseverler yani hiç tanımadığım bir insandan şunu nasıl yapabilirim dediğim zaman cevabını mutlaka alıyorum. Hangi bölümü okursa okusun çok ilginç bir şekilde yardımları dokunuyor. Ben psikolojiye de mesela yan dala ilk başladığımda hiç kimseyi tanımıyordum ama ne söylediysem bir şekilde yardımcı oldular. Kendimi geliştirmem için önerilerde bulunurlar mesela notlarını paylaşırlar, yani yardımseverliği zannediyorum en öne çıkan özellikleri (ÖMTF3).

Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendiren Diğer Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri. Öğrencileri sosyal olarak güçlendiren diğer etkenler; öğretim elemanları, sosyal etkinlikler, burs olanakları ve öğrenci konukevidir. İlk olarak, öğrenciler öğretim elemanlarının kendileri akademik olarak güçlendirmelerinin yanında sosyal olarak da güçlendirdiklerini düşünmektedirler. Öğrencilere göre öğretim elemanları ile rahat iletişim kurabilmeleri ve yakın ilişkiler içinde olmaları özgüven sağlayarak sosyal olarak güçlenmelerine katkıda bulunmaktadır. Bu bulgu, öğretim elemanlarının yükseköğretimde önemli bir kaynak olduğunu ve öğretim elemanı niteliğinin önemini bir kez daha göstermektedir. Öğrencinin güçlendirilmesi, çok boyutlu bir yapı olduğu ve bu boyutlar birbirini destekler nitelikte olduğu için öğretim elemanlarının da öğrencinin güçlendirilmesi sürecinde üstlenecekleri roller akademik bağlamın dışına çıkmaktadır.

Öğrencileri sosyal olarak güçlendiren bir diğer etken ise sosyal etkinliklerdir. Öğrenciler, araştırmanın yürütüldüğü kurumdaki sosyal etkinlikleri kendilerini güçlendiren bir etken olarak değerlendirmekle birlikte geliştirilmeye açık bir yön olarak nitelendirmişlerdir. Sosyal etkinlikler, hem kurum öğrencilerini hem farklı yükseköğretim kurumlarından öğrencileri bir araya getirerek öğrencilerin kaynaşmasını sağlamakla birlikte öğrencilere rahatlama imkânı sunarak öğrencileri sosyal olarak güçlendirmektedir.

Son olarak, araştırmaya katılan öğrenciler burs olanaklarının ve konukevi yaşamının kendilerini sosyal olarak güçlendirdiğini belirtmişlerdir. Konukevi, öğrencileri bir araya getirip ortak bir yaşam ve paylaşım alanı sağlayarak öğrenciyi güçlendirirken burs tutarlarının yüksek olması ve farklı burs imkânlarının olması ise öğrenciler

arasındaki ekonomik farklılıkların giderilmesini sağlayarak öğrencileri güçlendirmektedir.

Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencilerin sosyal olarak daha fazla güçlendirilmesi için öğrenci görüşlerinden oluşturulan öneriler teması, alt temaları ve kodların frekans dağılımları ile Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Sosyal olarak güçlendirmek için öneriler	Yönetime Yönelik Öneriler	Sosyal etkinliklerin artırılması	11
		Yeterince güçlü bağlar yok	8
		Yerleşke olanaklarının artırılması	7
		İdari personel sayısı ve niteliği yeterli değil	6
		Öğrenci topluluklara daha fazla destek sağlanması	6
		Problemler yeterince hızlı çözülüyor	3
	Ara Toplam		41
	Öğretim Programlarına yönelik öneriler	Program yoğunluğunun azaltılması	16
		Ara Toplam	
	Öğrencilere Yönelik Öneriler	Daha etkin öğrenci toplulukları	5
		Ara Toplam	
Genel Toplam		62	

Öğrencileri sosyal olarak güçlendirmek için sunulan öneriler; üniversite yönetime yönelik öneriler, öğretim programlarına yönelik öneriler ve öğrencilere yönelik öneriler olarak üç alt temada toplanmıştır.

Üniversite yönetime ilişkin önerilerde ilk sırada sosyal etkinliklerin artırılması gelmektedir. Öğrenciler, aşağıdaki örnekte görüldüğü gibi son dönemde düzenlenen sosyal etkinlikleri olumlu değerlendirmekte ve bu tür etkinliklerin artırılması gerektiğini düşünmektedirler.

Eskiden şenlik yoktu ben girdiğimde, 3 - 4 sene boyunca yoktu hiç bir şey. Yeniden başlaması güzel çünkü daha önceden varmış 2010'da falan yapılmış. Ama diğer üniversitelerin bunu yapması falan hani bilmiyorum bence bizim okulun sosyal alanda büyük bir sıkıntısı olduğunu düşünüyorum (ÖMF7).

Öğrenciler ile üniversite yönetimi arasında daha kuvvetli bağların kurulması öğrencileri ile yönetim arasındaki ilişkileri güçlendirmek adına öğrencilerden gelen bir diğer öneridir. Öğrenciler, yerleşkede sosyalleşmeleri ve vakit geçirebilmeleri için yeterli imkânın olmadığını bunun öğrenciler arası ilişkilerin güçlenmesinin engellediğini düşünmektedirler ve kurum ilişkileri güçlendirmek için yerleşke olanaklarının artırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Yönetim ile öğrenciler arasındaki ilişkiyi güçlendirmek için atılabilecek bir diğer adım ise idari personel sayısının ve niteliğinin artırılmasıdır. Bu sayede öğrencilerin problemlerine de daha hızlı çözüm bulunması sağlanabilir. Öğrenciler, idari personel sayısını yetersiz bulduklarını ve idari birimlerle sık sık problem yaşadıklarını ifade etmişlerdir. İdari personel sayısı ve niteliğine ilişkin bir öğrenci ifadesi aşağıdaki gibidir. Öğrencinin de ifade ettiği gibi, idari personel sayısı ile kurumsal büyüme eş zamanlı ve orantılı olmamış bu da kurum için ilişkileri olumsuz etkilemiştir.

Yönetim arasında da eksiklikler var çünkü dediğim gibi yeni kurulmuş ama birden büyümüş bir okul olduğu için yönetsel olarak sıkıntıları var, var derken idari personel şimdi okul bir anda büyüyor ama idari personel sayısı aynı kalıyor, öğrenci sayısı artıyor idari personel sayısı aynı, kalitesi de aynı o yüzden idari personelinde okulla beraber gelişmesi büyümesi ne bileyim daha böyle kurumsallaşması gerekiyor (ÖMF3).

Aşağıdaki örnek öğrenci ifadesinde de görüldüğü gibi öğrencilerin bir kısmı idari birimlerle kurdukları iletişimi “devlet dairesi” ile kurulan iletişim benzetmiş işlerin çok yavaş ilerlediğini vurgulamıştır.

Benim bölümümde de çok fazla sıkıntı görmedim. Akademik olarak çok iyi bir okul ama bu işte okuldaki işleri yapan insanlar konusunda çok kötü, mesela öğrenci işlerinden bir belge alacaksınız vergi dairesi gibi 3 gün 4 gün yani altı üstü bir belge hani bekliyorsunuz (ÖİİBF2).

Öğrencilerin idari birimlerle kurdukları iletişimi “devlet dairesi” ile kurulan iletişime benzetmeleri vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerin aldıkları hizmetlere ilişkin beklentilerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin güçlendirilmesi için devlet, vakıf ya da özel üniversite fark etmeksizin bütün üniversitelerin öğrencilerine nitelikli hizmet sunması ve öğrencilerin problemlerine hızlı bir şekilde çözüm bulunması gerekir. Ancak, öğrencilerin yukarıdaki örnekteki benzer ifadeleri özelleşmenin artması ile birlikte Apple’ın (2001) ifade ettiği gibi eğitimin metalaşmasının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Öğrenciler aldıkları hizmetlerde

yaşanan aksaklıkların devlet kurumları için kabul edilebilir olduğunu düşünken özel kurumlarda bu aksaklıkların yaşanmaması gerektiğini düşünmektedirler.

Öğrenciler ile üniversite yönetimi arasındaki ilişkiyi güçlendirmek adına atılabilecek adımlardan bir diğeri öğrencilerin problemlerine daha hızlı çözümler üretilmesidir. Öğrencilerin problemlerine çözüm bulamamaları, yönetime ulaşamadıklarını ve yönetim tarafından dikkate alınmadıklarını düşünmelerine sebep olmaktadır.

Akademik güçlendirme başlığında da açıklandığı üzere araştırmanın yürütüldüğü kurumda ortak eğitim programı ile birleştirilmiş bir şekilde üç dönem eğitim yapılması öğrencileri akademik olarak farklı açılardan güçlendirmekle birlikte yoğunluğa ve öğrencilerin zorlanmasına sebep olmaktadır. Araştırmaya katılan öğrenciler programlarının yoğun ve yorucu olması ve dönemlerin kısa olması sebebiyle sosyal faaliyetlere yeteri kadar zaman ve enerji ayıramadıklarını hatta hiç katılamadıklarını belirtmişlerdir. Aşağıdaki ifadede de görüldüğü üzere öğrenciler, sosyal olarak güçlenmelerinin önündeki en önemli engelin zaman kısıdı olduğunu düşünmektedirler.

Dönemler o kadar yoğun geçtiği için insanın zaten sosyal aktivitelere ayıracağı zaman bile kısıtlı. Her şey çok güzel olsun, burada kampüsler olsun, herkesin yapabileceği bir şeyler olsun ama dönem yok (ÖMF7).

Ek olarak, öğrenciler, sosyal açıdan kendilerini zorlayan faktörlerden birisinin üç dönem eğitim sisteminin ve program yoğunluğunun bir sonucu olarak diğer kurumlardaki arkadaşları ve aileleri ile yeteri kadar görüşmemeleri olduğunu ve bu bağların zaman içinde zayıfladığını belirtmişlerdir.

Son olarak, öğrenciler öğrenci topluluklarının daha fazla etkin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun genç bir kurum olmasına ve kulüpçülük faaliyetlerinin tecrübe ve birikim ile ilerlemesine bağlı olarak bazı öğrenci toplulukları henüz yeterince aktif değildir. Öğrenci topluluklarında yer alan öğrenciler ise aktif olmaya çalıştıklarını ve bu konuda üniversite yönetiminden daha fazla destek beklediklerini ifade etmişlerdir.

McQuillian (2005) öğrencinin güçlendirilmesin akademik, sosyal ve politik olarak üç boyutta incelemekle birlikte bu üç boyutun birbiri ile ilişkili olduğunu ve birbirinde kesin çizgilerle ayrılamayacağını belirtmektedir. Bu araştırmanın bulguları da, akademik güçlendirme ile sosyal güçlendirmenin ilişkili olduğunu göstermekle

birlikte, ters yönlü bir ilişki olabileceğine de işaret etmektedir. Üç dönem eğitim, zorlayıcı eğitim programı, yüksek beklentiler gibi etkenler öğrencileri akademik olarak güçlendirirken, sosyal güçlenmelerine engel olduğu düşünülebilir.

Öğrencileri Politik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin sosyal olarak güçlendiren etkenlere ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

Öğrencileri Politik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f	f_{tt}
Talep ve İtirazları Dile Getirebilme	Dile Getirme Yolları	Toplu dilekçe	8	50
		Sosyal medya	8	
		Öğrenci konseyi	8	
		Bireysel dilekçe	7	
		Öğretim üyelerine danışma	5	
		Bölüm başkanı ile konuşma	4	
		Yüz yüze görüşme	4	
		Mütevelli heyet başkanı ile görüşme	3	
		Rektörlük ile görüşme	2	
		Şikâyet kutusu	1	
	Karşılanan Talepler	Akademik talepler	9	15
		Diğer	6	
Ara Toplam			65	
Öğrenci Konseyi		Yönetim ile öğrenci arasında iletişimi sağlama	7	19
		Öğrencileri temsil etme	4	
		Kararlara katılma	3	
		Topluluklar arası iletişimi sağlama	2	
		Konsey seçim süreci	2	
		Öğrencilere liderlik etme	1	
Ara Toplam			8	
Derslerde Alınan Ortak Kararlar		Zaman ve mekân planlamaları	8	18
		Oylama	4	
		Ders İçeriği	3	
		Öğrenci görüşünün alınması	3	
Ara Toplam			18	
Öğrenci Toplulukları		Yönetimle İlişki	3	6
		Topluluk içi seçim süreçleri ve kararlar	3	
Ara Toplam			6	
Diğer Güçlendiren Etkenler		Farklı görüşlere saygı	3	5
		İfade Özgürlüğü	2	
Ara Toplam			5	
Genel Toplam			113	

Öğrencileri politik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin bulgular talep ve itirazları dile getirebilme, öğrenci konseyi, derslerde ortak karar alınması, öğrenci toplulukları ve diğer güçlendiren etkenler olmak üzere beş temada toplanmıştır.

Talep ve İtirazları Dile Getirebilme. Öğrencileri politik olarak güçlendiren etkenlerden ilki kurum içinde öğrencilerin taleplerini ve itirazları rahat bir şekilde dile getirebilmeleri ve bunun için hem bireysel olarak hem de toplu olarak pek çok farklı aracı kullanabilmeleridir.

Tablo 18’de görüldüğü üzere, öğrencilerin talep ve itirazlarını dile getirmek için en sık kullandıkları araçlar hem bireysel hem de toplu dilekçelerdir. İkinci olarak, son yıllarda artan teknolojik gelişmeler ile birlikte sosyal medya kullanımı hayatın her aşamasında yer almaya başlamıştır. Bu çalışmada da sosyal medya araçları öğrencileri hem sosyal hem de politik olarak güçlendiren bir diğer etken olarak ortaya çıkmaktadır. Üniversitelerin öğrencilerine ulaşmaları ve öğrencileri ile aralarındaki bağı güçlendirmeleri için sosyal medya araçlarını etkin bir şekilde kullanmalarının çağın bir gerekliliği olduğu söylenebilir. Her geçen gün yaygınlaşan sosyal medya kullanımı öğrencilere seslerini duyurabilme, talep ve itirazlarını dile getirebilme fırsatı vermektedir. Araştırmanın yürütüldüğü kurumda da öğrenciler, sosyal medyanın aktif olarak kullanıldığını ve etkin bir araç olduğunu belirtmişlerdir.

Yönetimle öğrenciler arasında bir köprü görevi gören, öğrencilerin kararlara katılarak demokratik haklarını korumalarını sağlayan öğrenci konseyi, geliştirilmesi gereken yönleri olsa da, araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencilerin talep ve itirazlarını dile getirmeleri için aracı bir görev üstlenerek politik olarak güçlenmelerine katkı sağlayan bir diğer etkidir. Aşağıdaki öğrenci ifadesi de konseyinin öğrencilerin problemlerini çözmede nasıl etkili olabileceği örneklendirmektedir.

Bir imza toplanması falan oldu işte ne bileyim dert yanıldı başta çok fazla dert yanıldı sosyal medyada orada burada çok dert yanıldı sonra biri çıktı dedi ki imza toplayalım dedi aslında imza toplamak da doğru bir şey değildi gidip konuşmak bir denemek lazım ondan sonra hiç olmuyorsa imza toplanabilir. Sonra bir konuşuldu öğrenci konseyi devreye girdi öğrenci konseyiyle konuşuldu sonra öğrenci konseyi yukarı ile konuştu ve iş çözüldü (ÖMF3).

Kurumda öğrenci-öğretim elemanları arasındaki yakın ilişki ve iletişim kolaylığı öğrenciye talep ve itirazlarını dile getirme ve çözüm yolu bulma konusunda da kolaylık sağlamaktadır. Öğrenciler, öğretim elemanlarını problem yaşadıklarında kolayca

başvurabilecekleri, kendilerine yol gösterebilecek, üst yönetimle aralarında köprü görevi kurabilecek bir rehber olarak görmektedirler.

Toplu ve bireysel dilekçelerin yanı sıra öğrenciler, ilgili kişilerle yüz yüze konuşmanın da talep ve itirazlarını dile getirmek için seçenekler arasında olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda, öğrenciler talep ve itirazlarını öğretim üyelerinin yanı sıra rektör, rektör yardımcıları, fakülte dekanları ve bölüm başkaları ile de rahat bir şekilde görüşebildiklerini belirtmişlerdir. Son olarak, bir öğrenci ise şikâyet kutuları aracılığıyla talep ve itirazları dile getirilebileceklerini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ifadelerinden üniversite yönetimimin öğrenci taleplerini karşılamaya açık olduğu, öğrencilerin özellikle akademik taleplerinin ya da program ve sınav takvimleri gibi konulardaki taleplerinin karşılanması için hızlı bir şekilde adımlar atıldığı çıkarımında bulunulabilir. Öğrencilerin akademik taleplerinin hızlı bir şekilde karşılanması için adımlar atılırken diğer taleplerin karşılanmasında yavaş davranıldığını belirtmeleri, kurumun akademik güçlendirmeye daha fazla önem veren bir kurum olduğunu göstermektedir.

Öğrenci Konseyi. Öğrencileri politik olarak güçlendiren diğer bir etken öğrenci konseyinin varlığı ve çalışmalarıdır. Öğrenci konseyi, üniversite yönetimi ile öğrenciler arasında köprü görevi üstlenerek, öğrencileri temsil ederek, kararlara katılarak, toplulukları arası iletişim sağlayarak ve öğrencilere liderlik ederek öğrencileri güçlendirmektedir. Bunun yanında, konsey seçim süreçleri de öğrencileri politik olarak güçlendirmektedir. Araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrenci konseyinin daha etkin olması gerektiğini belirtmekle birlikte öğrenciler, konseyin çalışmalarından faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenci konseyinin öğrenciyi güçlendiren çalışmalarına ilişkin öğrenci ifadelerinin bir kısmı aşağıdaki gibidir.

Bu bölüm temsilcileri seçildi demiştim ya ben de tarih bölümünden seçildim mesela öğrenci konseyi oluşuyor işte. Orada mesela atıyorum şu kütüphanede ders çalışma sıkıntısı çok dillendirilmişti yer az diye. Ya da aklıma gelen MES'ler 1 den 3 e çıkarılsın muhabbeti olmuştu, onlar mesela işte bölüm temsilcileri aracılığı ile konseye o da işte rektör beye aktarılabilir (ÖFEF3).

Konsey direkt Rektör hoca ile gidip konuşabilir. Benim böyle böyle bir problemim olduğunu dile getirebilecek gücü var ve direkt kapısını çalıp girebiliyorlar Rektör hoca orada sağolsun direkt kabul ediyor, işi olsun-olmasın 5-10 dakikasını ayırabiliyor. Bu tarz çok acil durumlarda ben konseye gidersem, konsey benim adıma sorunumu yukarı taşıyabilecek düzeyde çalışıyor zaten (ÖİBF3).

Öğrenci konseyinin amacı, yükseköğretim kurumlarında öğrencilerin eğitim, sağlık, spor ve kültürel ihtiyaçlarının karşılanması ve geliştirilmesinde haklarını korumak, ulusal çıkarlar konusunda duyarlı olmalarını sağlamak, yükseköğretim kurumları yönetim organları ile öğrenciler arasında etkili bir iletişim kurarak öğrencilerin beklenti ve isteklerini yönetime iletmek ve öğrencilerin eğitim-öğretim konusundaki kararlara katılımını sağlamaktır (YÖK, 2005). Bu çalışmada da öğrencilerin konseye ilişkin görüşleri, öğrenci konseyinin Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenen amaçları ile büyük ölçüde örtüşmektedir.

Derslerde Ortak Karar Alınması. Araştırmaya katılan öğrenciler üniversitenin genel olarak demokratik bir kurum olup olmadığı konusunda farklı görüşlere sahip olsalar ya da kesin ifadeler kullanamassalar da derslerin demokratik bir ortamda işlendiğini, dersle ilgili konularda öğretim elemanlarının ortak kararlar almaya dikkat ettiğini konusunda hem fikirlerdir. Özellikle öğrenci sayısının az olduğu bölümlerdeki öğrenciler, derslere ve ders dışı faaliyetlere ilişkin kararların daha sıklıkla ortak alındığı belirtilmişlerdir. Bu bağlamda, öğrenci sayısının önceki başlıklarda açıklandığı gibi akademik ve sosyal güçlendirmenin yanında politik güçlendirmeyi de etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir. Varış'ın (1978) belirttiği gibi program geliştirme sürecinde program ile ilgili bütün bireylerin ve programdan etkilenen herkesin program geliştirme sürecine katılması gerekir. Öğrenci görüşmelerinin bulguları da öğrencilerin öğretim programlarına ve derslere ilişkin kararlara katılmalarının öğrencileri akademik olarak güçlendirmenin yanında politik olarak da güçlendirdiğini göstermektedir. Öğrencilerin demokrasiyi yaşayarak öğrenmeleri gerekmektedir bunun yolu da öğrencilerin öğretim süreçlerine katılımından geçmektedir (Varış, 1974). Huff ve McNown (1998) ise, sınıf içi öğrenci güçlendirilmesini saygı, onaylama, aidiyet ve seçme hakkı olmak üzere dört boyutta ele almıştır. Bu boyutların bulunduğu, kararların ortak alındığı demokratik sınıflar öğrencilerin güçlendirmektedir.

Öğrenci Toplulukları. Öğrenci topluluklarında aktif rol alan öğrenciler, kulüp yönetimi, kulüp başkanı seçimi gibi süreçlerin ve topluluklar ile okul yönetimi arasındaki iletişimin kendilerini politik olarak güçlendirdiğini ve bu çalışmaların çoğunlukla demokratik bir şekilde yürütüldüğünü, topluluklar aracılığıyla seslerini duyurabildikleri belirtmişlerdir. Aşağıda sunulan öğrenci ifadesi araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim

kurumunda yaşanan bir problemin öğrenci toplulukları aracılığıyla nasıl çözüldüğünü ve öğrenci topluluklarının sayesinde öğrencilerin seslerini duyurabilmelerini örneklendirmektedir.

En çok sevdiğim de bu hayvanseverler topluluğu, onlara bayılıyorum. O topluluk olmasaydı büyük ihtimalle yani burada bu tatlı şeyleri barındırmayacaklardı. Mesela onlar için yapılan seminerlerin olması gerçekten güzel bir şey. Hani okulun ilk önce bu kadar istemiyoruz deyip gönderdiklerinden sonra bu sözlerini geri alıp hani hayvanları tekrar buraya getirmesi bence güzel bir şey (ÖFEF1).

Yukarıda alıntı yapılan öğrencinin bahsettiği durum, araştırmanın yürütüldüğü dönemde yaşanmış bir olaydır. Yerleşke içinde sayıları artan köpekleri okul yönetimi yerleşkeden uzaklaştırmak istemiş, Hayvansevenler Topluluğu'nun yönetimle yaptığı görüşmeler sonucunda köpeklerin yerleşkede kalmasına karar verilmiş ve yerleşkenin uzak bir noktasına köpekler için barınak yapılmıştır. Bu barınaktaki hayvanların bakımı ile Hayvanseverler Topluluğu ilgilenmektedir.

Öğrencileri Politik Olarak Güçlendiren Diğer Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri. Öğrencileri politik olarak güçlendiren diğer etkenler temasının altında farklı görüşlere saygı duyulması ve ifade özgürlüğü kodları yer almaktadır. Öğrenciler, üniversitelerinde düşüncelerini özgür bir şekilde ifade edebildiklerini ve farklı görüşlerin kabul ve saygı gördüğünü düşünmektedirler. Araştırmaya katılan öğrenciler bu konuda her hangi bir çekinceleri olduğunu belirten ifadeler kullanmamışlar. Öğrenciler, aşağıdaki örnek ifadede görüldüğü gibi düşünce ve taleplerini rahat bir şekilde farklı ortamlarda dile getirebildikleri, üniversitenin küçük bir üniversite olmasına da bağlı olarak kutuplaşmaların ve baskın politik görüşlerin olmadığını belirtmişlerdir.

İnsanların siyaseti çok konuştuklarını düşünmüyorum bizim okulda, çünkü siyasetten özellikle bir uzak duruyorlar. Ama tavırlarında nasıl söyleyim baskı veya hücumla yönelik bir şey görmedim kendi arkadaşlarımdan özellikle. Yani benim inançsız olduğumu birçok kişi bilir mesela, benim siyasi görüşümü de çok iyi bilirler ben de onların siyasi görüşlerini ve inançlarını bilirim, ama hiç bir şekilde ondan birbirimizi vurmayız ya da birbirimize eleştiri dahi getirmeyiz. Çünkü herkesin kendi seçimidir, özel hayatında da, siyasi hayatında da, okul hayatında da bu şekilde ilerler zaten (ÖMTF3).

21. yüzyılda yükseköğretim sistemindeki en önemli değişikliklerden birisi öğrenci özelliklerindeki değişikliklerdir. Öğrenci çeşitliliği artmıştır ve öğrenci nüfusu elit

sistemdeki üniversite yapısındakinden çok daha heterojen bir yapıdadır (Scott, 2017). Yükseköğretim kurumlarının ait oldukları toplumun çeşitliğini bir gökkuşağı gibi içinde barındıran ve yansıtan kurumlar olmaları gerekir. Bunun sağlanabilmesi için ise, farklılıklara saygı duyulan öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade edebilecekleri ortamlara ihtiyaçları vardır.

Öğrencileri Politik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencilerin politik olarak daha fazla güçlendirilmeleri için öğrenci görüşlerinden oluşturulan öneriler teması, alt temaları ve kodların frekans dağılımları ile Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

Öğrencileri Politik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Politik Olarak Güçlendirmek İçin Öneriler	Öğrencilerin Kararlara Daha Fazla Katılımı	Öğrencilerin ortak kullanım alanları	15
		Ders / sınav programları	11
		Derslerin İşleniş yöntemi	3
		Sosyal etkinlikler	3
		Ders seçimleri	3
		Program içeriği	1
		Ara toplam	36
	Öğrenci Farkındalığının Artırılması	Öğrencileri konsey hakkında bilgilendirilme	12
		Öğrencileri hak ve sorumlulukları konusunda bilgilendirilmeli	5
		Öğrencilerin problemleri ile ilgili kime danışabilecekleri konusunda bilgilendirilmeli	3
		Öğrencileri dönütlerinin dikkate alındığına ilişkin bilgilendirilmeli	1
		Ara Toplam	21
	Diğer Öneriler	Daha etkin bir öğrenci konseyi	14
		Öğrenci birlikteliğinin artırılması	11
		İdari personelin tutumunun değiştirilmesi	3
		Ara Toplam	28
		Genel Toplam	85

Tablo 19’da görüldüğü üzere, araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencilerin politik olarak daha fazla güçlendirilmesini sağlamak için atılabilecek adımlardan ilki öğrencilerin kararlara daha fazla katılımlarının sağlanması ve öğrencilerle birlikte alınan kararların artırılmasıdır.

Öğrencilerin seslerini daha fazla duyurmak istedikleri konulara ve daha fazla dâhil olmak istedikleri kararlar arasında yerleşke içindeki ortak kullanım alanları ve öğrencilerin yerleşke içinde yararlandıkları hizmetler ile ilgili kararlar öne çıkmaktadır. Aşağıdaki örnek ifadeden de anlaşılacağı üzere öğrenciler kullandıkları alanlar konusunda en iyi fikir sahibinin kendileri olduğunu bu nedenle kendilerinin karar vermeleri gerektiğini düşünmektedirler.

Aslında öğrencinin aktif olduğu yerlerde, derslerde onun dışında kampüs hayatı gibi. Hani çeşitli konularda olabilir yani atıyorum sistem konusunda, işleyiş konusunda olabilir. Otopark konusunda bile olabilir, çünkü mesela bu otoparkı kim kullanıyor, öğrenci kullanıyor. Bu otoparkın her yerini gidip rektör bilemez öğrenci bilir çünkü rektör arabasını diğer tarafa koyuyor, öğrenci buraya koyuyor hani bu tarz konularda tartışılabilir aslında (ÖMF6).

Öğrencilerin daha fazla söz sahibi olmak istedikleri diğer bir konu ise sınav ve ders düzenlemeleri ile ilgili kararlardır. Üniversite içinde düzenlenen sosyal etkinlikler de öğrencilerin daha fazla dâhil olmak istedikleri konular arasındadır.

Programlara ilişkin ise öğrenciler ders seçimleri, derslerin işleniş yöntemleri ve programlarının içeriği konusunda daha fazla söz sahibi olmalarının kendilerini güçlendirebileceğini düşünmektedirler. Program boyutuna ilişkin öğrenci ifadelerinden birisi aşağıdaki gibidir. Örnek ifadede öğrenci, ders seçimi konusunda sınırlandırılmasının mantık dışı olduğunu düşünmektedir.

Çünkü belli bir yaşa gelmişim artık 22 yaşına gelmişim insanlar yani daha doğrusu devlet bana şey veriyor sen seçme seçilme hakkına sahipsın artık, ülke yöneticisini seçebilirsin artık, bu hakkı vermişler bana ama kendi ders programımı seçemiyorum yani hani kendi hayatımda söz hakkı sahibi olmam lazım bence (ÖFEF1).

Öğrencileri politik olarak güçlendirmek için atılabilecek adımlardan bir diğeri öğrencilerin farkındalığının artırılmasıdır. Öğrencilerin farkındalığının artırılması gereken noktalardan ilki öğrencilerin öğrenci konseyi hakkında daha fazla bilgilendirilmeleridir. Öğrencilerin politik olarak güçlenmelerini sağlayacak olan en önemli etkenlerden birisi öğrenci konseyidir. Bu bağlamda araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrenci konseyinin kendini daha iyi tanıtmayı ve daha etkin çalışması gerekmektedir. Görüşme yapılan öğrencilerin bir kısmı öğrenci konseyinden haberleri olmadığını belirtmiş, bir kısmı ise sadece duyduğunu fakat ne yaptıklarını bilmediğini ifade etmiştir. Öğrenci konseyini diğer öğrenci toplulukları ile karıştıran öğrenciler de olmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerden bir kısmı ise öğrenci konseyini bildiklerini

ama konseyin yeterince etkin çalıştığını düşünmediğini ifade etmişlerdir. Öğrenci konseyinin kendilerini ve yaptıkları çalışmaları daha iyi aktarmaları öğrenci konseyinin güçlenmesine dolaylı olarak da öğrencinin güçlenmesine yardımcı olacaktır.

Ek olarak, öğrenciler hakları, sorumlulukları ve yönetim ile iletişim yolları konusunda bilinçlendirilmeleridir. Öğrencilerin bir problemle karşılaştıkları durumda, takip etmeleri gereken süreçlerle ilgili bilgilendirilmesi öğrenci katılımının artmasını sağlayacaktır. Öğrenci konseyinde olan, farklı öğrenci topluluklarında yer alan ya da bu gruplarda yakın arkadaşları bulunan öğrenciler bu konularda daha bilinçli olduklarını belirtirken herhangi bir grupta yer almayan öğrenciler daha az bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde, öğrenci konseyinde ve farklı topluluklarda yer alan öğrenciler, üniversite yönetiminin öğrencilerin dönütlerini dikkate aldığını fakat öğrencilerin bunun farkında olmadığı ifade etmiştir. Bu bağlamda, üniversite yönetiminin öğrencilerin dönütlerinin dikkate alındığını öğrencilere hissettirmesi gerekmektedir.

Öğrencileri politik olarak güçlendirmek için getirilen diğer önerilerden ilki öğrenci konseyinin daha etkin çalışmasıdır. Öğrenci görüşmelerinde çıkan sonuçlardan bir diğeri de zaman zaman öğrencilerin talep ve itirazlarını iletme aşamasında birlikte hareket etme konusunda çekimser olmalarıdır. Bu durum öğrencilerin sesinin duyulmasını engelleyebilmekte ya da sorunların çözümünü yavaşlatmaktadır. Bu noktada da yine öğrenci konseyinin daha etkin çalışması ve öğrencilerin konseyin görev ve çalışmaları konusunda bilgilendirilmesi önemlidir. Ortak problemlerin konsey aracılığıyla yönetime iletilmesi hem süreçleri kolaylaştıracak hem de daha demokratik bir yol sunacaktır. Öğrencilerin ortak hareket etme konusundaki çekimserliklerini yansıtan bazı öğrenci ifadeleri aşağıdaki gibidir.

Yani pek şey yok örgütlenme kültürü yok. Şey oluyor mesela biz kendimiz örgütlenelim sonra siz de gelin bari onlara da gelmek istenmiyor, grup grup oluyor. Şey yapmıyorlar bir konseye başvuralım. Veya konseyde sanırım bu konuda çok aktif değilmiş onu da çok duyuyorum (ÖFEF1).

Mesela bunun çok büyük bir eksik bir problem olduğunu düşünüyorum ben. Onun dışında otopark problemimiz çok fazla ve öğrencilerle gerçekten bir şey çözülemiyor. Bizim okulda şöyle bir problem var, bu yemek kısmında da aynı şey oldu 3-5 öğrenci sesini çıkarttıktan sonra yani çoğu da diyor ki bana ne, ondan sonra bütün olay kapanıyor ve hiç bir şekilde çözüme ulaşılamıyor (ÖFEF2).

Araştırmanın dikkat çeken bir diğer bulgusu, yükseköğretimde öğrencinin güçlendirilmesi bağlamında idari personelin rolüdür. Araştırma bulguları idari personel

sayısının, buna bağı olarak niteliğinin ve tutumunun öğrencilerin özellikle kurum içinde kurdukları iletişimde önemli bir role sahip olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, öğrencilerin süreç içinde karşılaştıkları problemlere hızlı bir şekilde çözüm bulabilmelerinde de idari personel önemli bir role sahiptir. Bu bağlamda, yükseköğretim kurumlarında akademik personel kadar idari personelin nicelik ve niteliğine de önem verilmesi, öğrencinin farklı boyutlarda güçlendirilmesine katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın yürütüldüğü kurumun nispeten küçük bir üniversite olmasına da bağı olarak öğrenciler, problemlerini hızlı bir şekilde çözmeyi ve prosedürlere takılmamayı beklenmektedir. Fakat öğrenciler problemlerini çöme konusunda zaman zaman idari personelin tutumundan kaynaklanan problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yine öğrencilerin verdikleri örneklerden zaman zaman öğrencilerin, problemleri çözümsüz kaldığında takip edilmesi gereken adımları atlayıp mütevelli heyeti başkanına ulaşma gibi yolları seçtikleri görülmüştür. Bu durum kurumun bir vakıf üniversitesi olması ile de ilişkili olarak öğrenciye sesini duyurabilme, hakkını arama, farklı yolları deneme konusunda güçlendirmekle birlikte demokratik süreçlerin takip edilmemesi ve kurum içindeki iletişimin bozulmasına yol açabilir.

Özetle, öğrencileri politik olarak güçlendirmek için atılabilecek adımlara bakıldığında Apple'ın (2019) ifadesiyle “derin (thick)” bir demokrasi anlayışına ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Apple (2019), eğitim kurumlarının demokrasiyi “yüzeysel (thin)” olarak tanımladığını ve hayata geçirdiğini, ancak öğrencinin güçlendirilmesi ve gerçek anlamda demokrasinin hayata geçirilebilmesi için “derin” bir demokrasi anlayışına ihtiyaç olduğunu belirtmektedir. Derin bir demokrasi anlayışının ilk şartı da araştırmanın bulgularının da gösterdiği gibi katılımdır.

Öğrencileri Güçlendiren Diğer Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencileri güçlendiren diğer etkenlere ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 20’de görüldüğü gibi kişisel beklenti ve kişisel katkı temalarında toplanmaktadır.

Tablo 20

Öğrencileri Güçlendiren Diğer Etkenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Kişisel Beklenti	İş dünyasına hazır	16
	Girişimci ve lider	5
	Fark yaratan / öne çıkan	4
	Sabırlı / dayanıklı	4
	Sisteme uyum sağlayan	4
	Zamanı yönetebilen	1
	Özgüvenli	1
	Yeni fikirlerle açık	1
Ara Toplam		36
Kişisel Katkı	İş dünyasına hazırlama	11
	Zaman yönetimi kazandırma	10
	Özgüven kazandırma	10
	Stres yönetimi kazandırma	8
	Yeni bakış açıları katma	6
	Kendini tanıma	6
	Kişisel gelişim sağlama	3
	Kendi ayakları üzerinde durabilmeyi öğretme	2
Ara Toplam		56
Genel Toplam		92

Öğrenci görüşmesi bulgularına göre, araştırmanın yürütüldüğü kurumun öğrencilerinden daha önce bahsedilen akademik ve sosyal beklentilerinin yanında bir takım kişisel beklentileri de vardır. Bu beklentilerden ilki Tablo 20’de görüldüğü üzere öğrencilerin iş dünyasına hazır bireyler olarak yetişmeleridir. Öğrenci ifadelerine göre kurumun öğrencilerinden diğer bir beklentisi, girişimcilik ve liderlik becerilerini geliştirmeleridir. Ek olarak, araştırmaya katılan öğrenciler kurumlarının kendilerinden fark yaratarak öne çıkmalarını, sabırlı ve dayanıklı olmalarını, sisteme uyum sağlamalarını ve özgüvenli olmalarını beklediğini ifade etmişlerdir.

Bu beklentilere paralel olarak, öğrenciler üniversite eğitimleri sürecinde akademik ve sosyal beceriler dışında bir takım kişisel özelliklerinin de geliştiğini ifade etmişlerdir. Bu özelliklerden ilki, öğrenciler kendilerini iş hayatına hazır hissetmeleridir. Öğrencilerin kendilerini iş hayatına hazır hissetmeleri, bilgi birikimi olarak bir hazırlıktan ziyade çalışma şartlarına hazırlık şeklindedir. İkinci olarak, öğrenciler öğrenimleri sürecinde programlarının yoğunluğunun da bir getirisi olarak zaman yönetimi becerilerinin geliştiğini hem akademik yaşamlarında hem de sosyal yaşamlarında daha düzenli bireyler olduklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin geliştiğini düşündükleri bir diğer özellikleri ise özgüvenlerinin artmasıdır. Öğrenciler, kendilerine daha fazla güvendiklerini ve kendi ayakları üzerinde durabilmeyi öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Kaygı verici durumlarla baş edebilme ve baskı altında çalışabilme öğrencilerin geliştirdiklerini düşündükleri ve kendilerini güçlü hissetmelerini sağlayan diğer özellikleridir. Ek olarak, öğrenciler öğrenim süreçlerinde kendilerini tanıyarak, yeni bakış açıları kazandıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencileri güçlendiren diğer etkenler kişisel beklentiler ve kişisel gelişime odaklanmaktadır. Bu bulgular, alanyazında öğrencinin güçlendirilmesini kişisel kimlik (James, 1996), kişisel gelişim ve farkındalık (Angelique, 2001), kişisel güçlenme (Baird ve diğerleri, 2016) ve daha güçlü bir kişilik (Gerges, 2015) gibi alt başlıklarda inceleyen araştırmaları destekler niteliktedir. Bu bulgulara ve alanyazıdaki bu farklı ifadelerle dayanılarak, öğrencinin güçlendirilmesinin akademik, sosyal ve politik boyutlarının dışında öğrencilerin kişisel özellikleri ile ilişkili dördüncü bir boyutunun da olabileceği çıkarımında bulunulabilir.

Öğretim Üyelerinin Güçlü Öğrenciye İlişkin Görüşleri

Araştırmanın üçüncü alt amacı “*öğretim üyelerinin güçlü/güçlendirilmiş öğrenciye ilişkin görüşleri nelerdir?*” soruna yanıt aramaktadır. Öğrenci görüşmelerinde olduğu gibi öğretim üyesi görüşmelerinden elde edilen güçlü öğrencinin özelliklerine ilişkin veriler de kişisel, sosyal ve akademik özellikler olmak üzere üç temada toplanmıştır. Öğretim üyelerinin güçlü üniversite öğrencisinin özelliklerine ilişkin görüşleri Tablo 21’de özetlenmiştir.

Tablo 21

Güçlü Üniversite Öğrencisinin Özelliklerine İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Kişisel Özellikler	Hedefleri olan ve hedeflerine ulaşabilen	4
	Analiz yeteneği gelişmiş ve sorgulayan	3
	Öz güveni yüksek	3
	Çok yönlü	2
	Kendi kararlarını alan ve uygulayan	1
	Problem çözebilen	1
	Farklı görüşlere açık	1
Toplam		15

(Devam ediyor)

Tablo 21 (Devam)

Güçlü Üniversite Öğrencisinin Özelliklerine İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Sosyal Özellikler	Sosyal	5
	İletişim becerileri gelişmiş	1
	Toplam	6
Akademik Özellikler	Akademik olarak donanımlı	3
	Toplam	3
Genel Toplam		22

Tablo 21’de görüldüğü üzere güçlü üniversite öğrencisinin kişisel özelliklerine ilişkin öğretim üyesi görüşleri öğrenci görüşleri ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Öğretim üyelerine göre, güçlü öğrencinin kişisel özelliklerinden ilki hedeflerinin olması ve bu hedeflere ulaşabilmeleridir. İkinci olarak, öğretim üyeleri analiz yeteneği gelişmiş ve sorgulayan öğrencileri güçlü olarak nitelendirmektedirler. Analiz ve sorgulama ile ilişkili olarak, öğretim üyeleri güçlü öğrencilerin problemleri tespit edebilen ve çözebilen öğrenciler olduklarını belirtmişlerdir.

Öğrenci bulgularına paralel olarak, öğretim üyesi görüşmelerinde de güçlü öğrencilerin ortaya çıkan bir diğer özelliği öz güven sahibi olmalarıdır ve aşağıdaki örnek ifadede görüldüğü gibi öğretim üyeleri öğrencilerinin özgüvenlerini artırmayı amaçladıklarını belirtmişlerdir.

Onun ötesinde özgüven yani ben o konuda hani özellikle şey yapıyorum telkinde bulunuyorum sürekli. Özgüveni olan öğrenci iyi bir öğrenci, güçlü bir öğrencidir (ÖÜFEF1).

Araştırmaya katılan bir öğretim üyesi ise özgüven sahibi öğrenciyi, donanımını ortaya koyabildiği için güçlü öğrenci olarak nitelendirmiştir. Öğretim üyelerinin çok yönlü bir birey olarak nitelendirdikleri güçlü öğrencinin diğer kişisel özellikleri kendi kararlarını alıp uygulayabilmeleri ve farklı görüşlere açık olmalarıdır.

Öğrenci görüşmelerine paralel olarak, öğretim üyesi görüşmelerinde de güçlü üniversite öğrencilerinin öne çıkan diğer özellikleri sosyal özelliklerdir. Tablo 20’de görüldüğü üzere öğretim üyelerinin çoğu, güçlü öğrenciyi sosyal olarak nitelendirmiş bir öğretim üyesi ise iletişim becerileri gelişmiş öğrenci olarak nitelendirmiştir.

Öğrenciler gibi, öğretim üyeleri de akademik başarının tek başına öğrenciyi güçlü olarak nitelendirmek için yeterli olmadığını vurgulamışlardır. Bununla birlikte araştırmaya katılan üç öğretim üyesi akademik donanımın üniversite öğrencisini

güçlendiren bir etken olduğunu belirtmiştir. Akademik başarıya ilişkin bir öğretim üyesi ifadesi aşağıdaki gibidir.

Akademik başarı bence hiç bir şeyin tek başına hiç bir şeyin ifadesi değil. Hukuk fakültesi mezunun ya da öğrencisinin hani güçlü bir hukukçu ..yani bir göstergedir tabi derslerde ki başarısı güçlü bir göstergedir ama sadece onunla sınırlı kalmamalı hani güçlü bir öğrenci (ÖÜHF1).

Araştırmaya katılan öğrenciler gibi öğretim üyelerinin de güçlü öğrenciyi tanımlarken “hedefleri olan, kendi hedeflerini belirleyebilen, kendi kararlarını alabilen, aldığı kararları uygulayabilen” gibi ifadeler kullanmaları öğrencinin güçlendirilmesinin öğrenci özerkliği ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, öğrencinin güçlendirilmesi ile öğrenci özerkliği arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaları (Bates, 1998; Kaur, 2014; Stone, 1995) destekler niteliktedir. Bates (1998), öğrenme sorumluluğunu öğrenciye veren programların, öğrenci özerkliğini arttırdığını ve bunun sonucu olarak da öğrencilerin güçlendirildiğini belirtmektedir. Kaur (2014), güçlü öğrenciyi özerk öğrenci olarak tanımlamaktadır. Öğretmenlerin, özerk öğrenciler yetiştirmek için öğrencilerin üst bilişsel becerini geliştirecek öğrenme fırsatları yaratması, otoriter baskının olmadığı demokratik öğrenme ortamı sunması öğrencilerin güçlendirilmesini sağlamaktadır (Kaur, 2014). Stone (1995) ise, öğrencilerin güçlendirilebileceği pek çok alan olduğuna dikkat çekmekte ve bunlardan birisinin de özerklik olduğunu belirtmektedir.

Öğretim Üyelerinin Yürüttükleri Programlarda Öğrencileri Güçlendiren Etkenlere İlişkin Görüşler

Araştırmanın dördüncü alt amacı “*öğretim üyelerinin yürüttükleri programlarda öğrencileri güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?*” sorusuna yanıt aramaktır. Araştırma sorusu kapsamında elde edilen bulgular akademik, sosyal, politik ve diğer etkenler olmak üzere dört ana başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklar altında araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencileri farklı açılardan güçlendiren program özelliklerine ilişkin öğretim üyesi görüşlerine ve önerilerine yer verilmiştir.

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

Öğrencilerin akademik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin öğretim üyesi görüşleri Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri				
Tema	Alt Tema	Kodlar	f	f _{tt}
Program Geliştirme Sürecine Öğrenci Katılımı	Öğrencilerin Program Geliştirme Sürecindeki Roller	Sonraki dönemlere katkı	6	11
		Zaman ayarlaması	3	
		Grup çalışması	2	
	Öğrencilerin Etkin Oldukları Program Öğeleri	Değerlendirme	5	11
		İçerik	4	
		Eğitim durumları	2	
	Öğrenci Katılımını Etkileyen Etkenler	Sınıf Mevcudu	2	2
		Öğrenci Katılımının Sonuçları	Öğretim elemanının gelişimi	1
Ara Toplam			25	
Ortak Eğitim Programı	Mesleki Gelişim	İş hayatına hazırlaması	8	
		Kariyer seçiminde rehberlik etmesi	8	
		İşe girme imkânı sağlaması	4	
		Ayrıcalık kazandırması	3	
		Yaz döneminin verimli geçmesini sağlaması	2	
Ara Toplam			25	
Kuram-Uygulama Bağlantısı		Proje temelli eğitim	7	
		Ortak eğitim programı	4	
		Derslerin uygulamaya dönük olması	3	
		Laboratuvar dersleri	2	
Ara Toplam			16	
Öğretim Üyesi		Danışmanlık ve rehberlik	7	
		Öğretim üyesi niteliği	6	
Ara Toplam			13	
Akademik beklenti		Yüksek akademik beklentiler	8	
		Yabancı dil	2	
		Alanında donanım	1	
		Yoğun ve düzenli çalışma	1	
Ara Toplam			12	
Öğretim Yöntem ve Teknikleri		Ders içi tartışmalar	7	
		Ders içi grup çalışmaları	3	
Ara Toplam			10	
Program Dışı Etkinlikler		Konferanslar	5	
		Sergiler	2	
		Geziler	2	
Ara Toplam			9	

(Devam ediyor)

Tablo 22 (Devam)

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri				
Tema	Alt Tema	Kodlar	f	f _{tt}
İşbirliği	Öğrenci-Öğretim Elemanı İşbirliği	Seminer, kongre, konferans	5	
		Ortak yürütülen projeler	4	
		Ara Toplam		9
Eğitim Programının Niteliği		Özgün eğitim programları	3	
		Seçmeli dersler	3	
		Çift anadal ve yandal programları	1	
		Öğrencilerin ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması	1	
		Ara Toplam		8
Diğer Etkenler		Sınıf mevcudu	3	
		Yurtdışı deneyimi	2	
		Öğrenci niteliği	1	
Ara Toplam				6
Genel Toplam				135

Öğretim üyelerinin yürüttükleri programlarda öğrencileri akademik olarak güçlendiren etkenlere ilişki görüşleri program geliştirme sürecine öğrenci katılımı, ortak eğitim programı, kuram uygulama bağlantısı, öğretim üyesi, akademik beklenti, öğretim yöntem ve teknikleri, işbirliği, eğitim programlarının niteliği ve diğer etkenler olmak üzere dokuz temada toplanmıştır.

Program Geliştirme Sürecine Öğrenci Katılımı. Öğrenci görüşmelerine paralel olarak, öğretim üyelerinin de program geliştirme süreçlerine öğrencilerin katılımına ilişkin görüşleri; öğrencilerin program geliştirme sürecinde üstlendikleri roller, öğrencilerin etkin oldukları program öğeleri, öğrenci katılımını etkileyen etkenler ve öğrenci katılımının sonuçları alt temalarında toplanmıştır. Tablo 21’de görüldüğü üzere, öğretim üyeleri öğrencilerin program geliştirme süreçlerine katkılarının en çok verdikleri dönütler ve gösterdikleri performanslar ile bir sonraki dönemlere katkı şeklinde olduğunu düşünmektedirler. Öğretim üyeleri, öğrenciler tarafından sağlanan dönütlerin dikkate alındığını ve program geliştirme sürecinde alınan kararlarda bu dönütlerin çok önemli olduğunu vurgulamışlardır. Aşağıdaki örnek ifadeden de anlaşılacağı üzere öğretim üyeleri, yürüttükleri programların farklı öğelerine ilişkin öğrencilerden dönüt almakta ve bu dönütlerin programlarının gelişmesinde çok değerli olduğunu düşünmektedirler.

İlk geldiğim bir kaç dönem sonunda öğrencilerden dersi gerek müfredat gerek ders işleyiş, gerekse değerlendirme noktalarından nasıl bulduklarıyla ilgili geri bildirimler istedim. Onun çok ciddi faydasını gördüm ve ona göre de mümkün olduğunca tabi derslerimi şekillendirdim (ÖÜFEF1).

İkinci olarak, öğretim üyeleri öğrencilerin, derslerin işlenişine ilişkin özellikle zamansal düzenlemelerde katkı sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler gibi, öğretim üyeleri de ders saatleri, derslikler, ek ders günleri, sınav ve ödev tarihleri gibi konularda öğrenciler ile birlikte karar verdiklerini ifade etmişlerdir. Son olarak, öğretim üyeleri grup çalışması şeklinde yürütülen ders içi sunum, projeler ve sınıf içi tartışmalar ile öğrencilerin programların yürütülmesine katkı sağladıklarını belirtmişlerdir.

Öğretim üyelerine göre, öğrencilerin etkin oldukları program öğeleri ise değerlendirme, içerik ve eğitim durumlarıdır. Değerlendirme boyutunda öğretim üyeleri öğrencilerin hem programın değerlendirilmesi hem de öğrenci performanslarının değerlendirilmesinde etkin olduklarına ilişkin ifadeler kullanmışlardır. İçerik öğesine ilişkin ise özellikle sosyal bilimler alanındaki öğretim üyeleri, ders içeriklerinde öğrencilerin önerilerine ve taleplerine açık olduklarını, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre program içeriklerinde değişiklik yapabildiklerini belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnek ifadede de öğretim üyesi ders izlencesini öğrencileri ile birlikte hazırladığını dile getirmektedir.

İçeriği bazen birlikte karar veriyoruz. Şöyle ki karşılaşmalı siyasal sistemler dersim var. Lisans düzeyi bir ders, temalarımız var bunlar da işte demokratikleşme, işsizlik, kalkınma ve sosyal hareketler gibi bu temalar doğrultusunda ülkeleri öğrenciler ile beraber belirliyoruz. Yani hangi ülkeyi işleyeceğimiz her dönem değişiyor. Mesela o derste tamamen öğrenciler belirliyor hangi ülkeyi seçeceklerini o dersin bütün içeriği dolayısıyla bütün gönderdiği okumalar ona göre değişiyor. Yani sıfırdan bir izlençe hazırlanıyor o ülkelere göre okuma listesi hazırlanıyor o yüzden o mesela öyle bir ders (ÖÜİİBF1).

Öğretim üyelerine göre, öğrencilerin katkı sağladıkları bir diğer program öğesi eğitim durumlarıdır. Öğretim üyeleri hedef boyutuna ilişkin her hangi bir öğrenci katkısından bahsetmemiştir. Öğretim üyelerine göre öğrencilerin program sürecine katkı sağlamalarını etkileyen en önemli faktör sınıf mevcududur. Daha az öğrencinin olduğu sınıflarda öğrencinin süreçlere dâhil olması daha kolay olmaktadır. Araştırmaya katılan bir öğretim üyesi ise öğrenci katkısının kendisini geliştirdiğini ve kendisine yeni bakış açıları kazandırdığını belirtmiştir. İlgili öğretim üyesi ifadeler aşağıdaki gibidir.

Onlardan aldığım cevaplar, onların derse katkısı bende zaman zaman görüyor musun bak ben bu açıdan hiç bakmamıştım, böyle de düşünülebilir aslında diye hep böyle hocayı da ileriye taşıyan düşünmediği şeyleri çünkü her yıl aynı şeyi verdiğiniz için bir süre sonra bazı konular kalıplaşabiliyor. Ama öğrenci sorduğu sorularla yaptığı katkılarla o kalıpları her zaman kırıyor ve mutlaka kıran öğrenciler çıkıyor ve bu da hocayı daha fazla

araştırmaya daha fazla düşünmeye sevk ediyor ve o da dersi çeşitlendiriyor ve geliştiriyor (ÖÜHF1).

Program geliştirme süreçlerine öğrenci katılıma ilişkin öğretim üyesi görüşleri ile öğrenci görüşleri büyük ölçüde örtüşmektedir. Öğrenci bulgularında olduğu gibi öğretim üyesi bulgularında da öğrencilerin program geliştirme sürecine katkısının ara sıra olan ve yardımcı bir katılım şeklinde olduğu görülmektedir.

Ortak Eğitim Programı. Tablo 22’de görüldüğü gibi öğretim üyelerine göre öğrenciyi güçlendiren en önemli etkenlerden bir diğeri ortak eğitim programıdır. Araştırmanın yürütüldüğü kuruma özgü bir program olan ortak eğitim programının temel amacı kuram ile uygulama arasında bağlantı kurarak öğrencileri güçlendirmektir. Ortak eğitim programının bu amacına ilişkin öğretim üyesi görüşlerine kuram uygulama bağlantısı başlığında yer verilmiştir. Öğrenci görüşmelerinin bulgularında olduğu gibi, öğretim üyesi görüşmelerinde de ortak eğitim programının öğrencilerin kuram uygulama bağlantısının dışında farklı açılardan da güçlenmesine katkı sağladığı görülmektedir.

İlk olarak, araştırmaya katılan bütün öğretim üyeleri, ortak eğitim programının öğrencileri iş hayatına hazırlayarak güçlendirdiğini düşünmektedir. Öğretim üyelerinin ifadelerindeki iş hayatına hazırlama, öğrenci ifadelerinde olduğu gibi akademik hazırlıktan ziyade iş yaşamına ve çalışma şartlarına hazırlama şeklindedir. Aşağıda örnek olarak sunulan ifadede de öğretim üyesi, ortak eğitime katılan öğrencilerin olgunlaştıklarını ve daha sonuç odaklı olduklarını belirtmekte ve bu yargıya kendi öğrencileri ile başka üniversitelerin öğrencilerini kıyaslayarak varmaktadır.

Öğrencilerimizin bu ortak eğitim sayesinde gerçekten çalışma hayatına hazırladığını bizzat görüyorum. Kendi öğrencilerimizle ve başka üniversiteden gelen öğrenciler ile beraber projeler yapıyorum ben. Dolayısıyla özel sektörde yani şöyle söyleyeyim mezun olduktan sonra iş hayatında nasıl performans gösterdiklerini görüyorum. Ortak eğitim yapan öğrenciler çok daha oturmasını kalkmasını iş yapmasını yol yordam bilen öğrenciler işte ne bileyim sonuç odaklı çok daha hani böyle ufak tefek gerginliklerden hemen demoralize olmayan bunların iş yerinin doğasında olduğunu bilen çok daha büyük bir olgunluk getiriyor bence çalışma hayatında (ÖÜİBF1).

Öğretim üyelerine göre ortak eğitim programının öğrencileri güçlendirmesinin bir diğer sebebi öğrencilere kendilerini ve iş hayatını tanıyarak kariyer seçiminde rehberlik etmesidir. Öğretim üyeleri aşağıdaki örnek ifadede olduğu gibi, ortak eğitim süreci sonunda öğrencilerin mezuniyet sonrasına ilişkin hedeflerinin değişebildiğini ve daha önce hiç farkına varmadıkları yönlerini keşfettiklerini belirtmişlerdir.

Kesinlikle çok empowering bir süreç ortak eğitim. Ne istediğini ne istemediğini öğrenmesine yardımcı olduğumuz bir süreç. Mesela ben memur olmak istiyorum diyor gidiyor bir devlet dairesine çalışıyor lanet olsun ben hayatta devletten çalışmam diyor. Çok idealize ettiği bir şeyin o kadar da ahım şahım bir şey olmadığını görebiliyor. Hiç aklında olmayan bir şeyim onu çok mutlu edebileceğini görüyor (ÖÜİİBF1).

Öğretim üyelerine göre ortak eğitim programının öğrencileri güçlendiren bir diğer özelliği öğrencilere iş imkânı sunmasıdır. Öğretim üyeleri birçok öğrencinin ortak eğitim yaptıkları firmalardan iş teklifi aldıklarını ya da ortak eğitim yaptıkları firmalara iş başvurusunda bulunduklarında tanındıkları için avantajlı olduklarını belirtmişlerdir. Ek olarak, araştırmaya katılan öğrenciler gibi öğretim üyeleri de ortak eğitim programının öğrencilere ayrıcalık sağladığını, işe girme ve iş yaşamına uyum sağlama konusunda diğer üniversitelerin mezunlarına göre daha avantajlı olduklarını düşünmektedirler. Son olarak, öğretim üyeleri ortak eğitim programı sayesinde öğrencilerin yaz dönemlerini ya iş yerinde çalışarak ya da üniversite eğitimlerine devam ederek verimli bir şekilde geçirdikleri düşünmektedirler.

Özetle, ortak eğitim programına ilişkin öğretim üyesi görüşleri, öğrenci görüşleri ile büyük oranda örtüşmektedir. Öğretim üyelerinin görüşleri gözlemlere dayanırken, öğrencilerin görüşleri deneyimlere dayanmaktadır. Bu nedenle, öğretim üyeleri ortak eğitim programının mesleki gelişim yönüne daha fazla vurgu yaparken, öğrenciler mesleki gelişimin yanında ortak eğitim programının kendilerini kişisel olarak da geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Kuram Uygulama Bağlantısı. Öğrenciler gibi, öğretim üyeleri de yürüttükleri programlarda kuram ile uygulama arasında bağlantı kurulmasına verilen önemin öğrenciyi akademik olarak güçlendiren bir etken olduğu konusunda hem fikirdir. Tablo 22’de görüldüğü üzere öğretim üyeleri, kuram uygulama bağlantısının kurulmasını sağlayan etkenlerden en önemlisinin proje temelli eğitim yapılması olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretim üyeleri, proje temelli öğretim yapılmasının ve neredeyse bütün derslerde öğrenci projelerine yer verilmesinin öğrencileri akademik olarak güçlendirdiği dile getirmişlerdir. Öğretim üyeleri, diğer üniversitelerde genellikle teori temelli giden derslerin bile araştırmanın yürütüldüğü üniversitede projeler ile zenginleştirildiği belirtmişlerdir. Öğretim üyelerine göre projeler, öğrencilerin problem çözme ve grup çalışması gibi becerilerini geliştirmektedir. Ek olarak, aşağıdaki öğretim üyesi ifadesinde

olduğu gibi ğretim yeleri proje temelli eğitim yapmalarının öğrencileri akademik olarak güçlendirmenin yanında bölümlerinin ayırt edici bir özelliği olduğunu da düşünmektedirler.

Çok fazla proje yapıyoruz. Problem zm odaklıyız, Grup alışması çok fazla yapıyorlar. Mesela biz bölüm olarak bitirme projelerimizle çok ne ıkıyoruz. Her sene mutlaka ödül alıyoruz projelerimizle (MF1).

Ek olarak, ğretim yeleri ortak eğitim programını, programlarda uygulamaya yönelik derslerin olmasını ve laboratuvar çalışmalarını kuram ile uygulama arasında bağlantı kurulmasını sağlayan etkenler olarak görmektedirler. Kuram ile uygulama arasında bağlantı kurulmasının yanı sıra bu bağlantının erken bir dönem de kurulması ğretim yeleri tarafından öğrenciyi güçlendiren bir etken olarak dile getirilmiştir.

Ortak eğitim programı ğretim yeleri için kuram ile uygulamanın kurulmasını sağlayan önemli bir etken iken, az sayıda ğrenci ortak eğitim programının bu yönüne değinmiştir. Bu fark, ortak eğitim programının öğrenciler ve ğretim yeleri tarafından farklı algılandığı şeklinde yorumlanabilir. Öğretim yeleri ortak eğitim programının dersler ile ilişkilendirirken, öğrenciler iş hayatı ile daha fazla ilişkilendirmektedir.

Öğretim Elemanı Niteliği. Araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencileri güçlendiren en önemli etkenlerden birisinin ğretim üyelerinin niteliği olduğu konusunda öğrenciler gibi ğretim yeleri de hem fikirdir. Öğrenci bulgularına benzer olarak, ğretim yeleri de araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda ğretim elemanlarını nitelikli bulmaktadır. Ek olarak ğretim yeleri, sundukları danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin öğrencileri güçlendirdiğini vurgulamışlardır. Öğretim yeleri, ulaşılabilir durumda olduklarını ve özellikle ğrenci sayısının az olduğu durumlarda ğrencilerinin akademik gelişimleri rahatlıkla takip edebildiklerini dile getirmişlerdir.

Aşağdaki rnek ifadede de görüldüğü gibi, ğretim yeleri araştırmanın yürütüldüğü kurumda ğretim elemanlarının alanlarında uzman olmalarının yanında farklı alanlarda da tecrübe sahibi olduklarını ve kurum içinde art alan olarak bir çeşitliğin olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim yelerine göre bu eşitlik kurumun ğretim yesi niteliğini artırmaktadır.

İşletme bölümü olarak dışarıdan bilgiye çok önem veriyoruz, yani okulun misyonu da o zaten. Bizim hocalara dikkat edin hepsinin ya projesi vardır, ya şirketi vardır, ya danışmanlığı vardır ya dışarıdan ya bürokratik ya işte serbest çok tecrübesi vardır. O bence güzel bir kombinasyon yaratıyor. Hani seversin sevmezsin o ayrı mesela ama bence öğrenciye böyle hocaların ayrı ayrı güzel katkısı var. Kimisi çok daha akademik alt yapı sağlıyor, öbürü biraz daha...mesela işte Atılım hoca televizyona çıkıyor baya reel sektör, bilgisi çok yüksek mesela şeyi öğrenci çok seviyor, dolar çıkacak mı düşecek mi falan hani gerçek bilgiyi. Onları falan anlatıyor öğrencinin çok hoşuna gidiyor (ÖÜİBF2).

Yükseköğretimde kalitenin yakalanması yükseköğretim kurumlarının temel aktörü olan öğretim elemanlarının niteliği ile doğrudan ilişkilidir (Özgüngör ve Duru, 2014). Günümüzde öğretim elemanlarının bilgiyi aktaran değil, öğrencilerin bilgiye ulaşmasını, bu bilgiyi zihinsel olarak işleyebilmesini, edindiği bilgiyi değerlendirerek yargıya ulaşabilmesini sağlayan kolaylaştırıcı bir rol üstlenmeleri gerekmektedir. Bu çalışma da öğrenci ve öğretim üyesi görüşlerine dayanılarak öğretim elemanlarının, sahip oldukları nitelikler ve üstlendikleri roller ile öğrencilerin öğrencileri güçlendirdikleri sonucuna ulaşılabılır.

Akademik Beklenti. Öğrencilerin akademik olarak güçlendirilmesine katkı sağlayan etkenlere ilişkin öğretim üyesi görüşmelerinde öne çıkan bir diğer tema akademik beklentilerdir. Öğretim üyeleri, yüksek akademik beklentilerinin olduğunu ve buna bağlı olarak zorlayıcı bir program yürüttüklerini ifade etmiş ve bunun öğrencileri akademik olarak güçlendirdiğini belirtmişlerdir. Öğretim üyeleri hem kurumun hem de bölümlerinin hedeflerinin yüksek olduğunu görüşmeler esnasında sık sık dile getirmişlerdir. Bunun yanında, aşağıdaki örnekte olduğu gibi öğretim üyeleri kurumlarını ve bölümlerini anlatırken sıklıkla alanlarında en başarılı olarak bilinen üniversiteleri örnek olarak vermiş ve kendi programlarını o üniversite ya da bölümlerin programları ile karşılaştırmışlardır. Bu karşılaştırmalar da programların yüksek akademik hedeflerinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Yani daha geç bir üniversite olduğu için böyle köklü üniversiteler gibi oturmuş bir algı olamayabilir ama bence bir ... öğrencisi bir ... öğrencisi gibi kendileri ile gurur duyabilirler. Olmamaları için bir sebep yok yani onlar ne veriyorsa bir de veriyoruz (ÖÜMF3).

Yüksek akademik beklentiler öğrenci görüşlerine ilişkin başlıkta açıklandığı üzere McQuillan (2005) görüşleri ile örtüşmekle birlikte, öğretim üyelerinin yürüttükleri programları diğer üniversitelerin programları ile karşılaştırmaları ise yükseköğretimde

artan rekabetin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Araştırmanın yürütüldüğü kurumun genç bir vakıf üniversite olması ve Türk yükseköğretim sisteminde son dönemde sayıları hızlı bir şekilde artan vakıf üniversitelerin sadece talep emici bir rol üstlenmeleri ve bir aynılaşıma sorunu ile (Mızıkacı, 2011) karşı karşıya kaldıkları göz önüne bulundurulduğuna; öğretim üyelerinin kurumlarını diğer üniversiteler ile karşılaştırmaları ve farklı olduklarını vurgulamaları araştırmanın yürütüldüğü üniversitenin diğer üniversitelerden farklı olma çabası içinde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretim üyelerinin diğer akademik beklentileri, öğrencilerin yabancı dil öğrenmesi, alanlarında donanımlı olmaları, yoğun ve düzenli çalışmalarıdır. Aşağıdaki örnek ifade de görüldüğü üzere, öğrenciler gibi öğretim üyeleri de araştırmanın yürütüldüğü kurumda eğitim dili kâğıt üzerinde %30 İngilizce olsa da, uygulamada öğrencilerin başarılı olabilmek için daha fazla İngilizce kullanımına ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir.

Başarılı olabilmesi için öğrencinin bir kere öğrencinin şunu anlaması lazım. İngilizceden korkmaması gerekiyor. İngilizce okumaktan korkmaması gerekiyor. Bölümümüzdeki derslerin pek çoğu İngilizce. Bunun farkında olması lazım. Başarılı olabilmesi için okumaları yapması lazım. Bu sosyal bir bölüm. Pek çok okuma yapması lazım (ÖÜİBF1).

Öğretim Yöntem ve Teknikleri. Araştırmaya katılan öğretim üyeleri derslerinde kullandıkları farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrencileri akademik olarak güçlendiren bir diğer etken olduğunu düşünmektedirler. Tablo 22’de görüldüğü gibi, öğretim üyeleri derslerinde ders içi tartışmalar ve grup çalışmaları ile öğrencilerin derse katılımını arttırmaya özen gösterdikleri belirtmişlerdir.

Öğrenci merkezli olarak nitelendirilebilecek farklı öğretim yöntemlerinin kullanımının öğrencileri akademik olarak güçlendirmesine ilişkin öğretim üyesi görüşleri alanyazındaki öğrencinin güçlendirilmesi ve öğretim yöntemleri ilişkisini inceleyen çalışmaların (James, 1996; Huff ve McNown, 1998; Tamin, 2018) sonuçları ile örtüşmektedir. Bu bulgu Türk alanyazında ise öğrenen merkezli öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini inceleyen çalışmaları (İnce, 2002; Joshani-Shirvan, 2008; Pakfiliz, 2004; Teker, 1990) destekler niteliktedir. Öğretim üyelerinin, öğrenci katılımına ve paylaşımına yaptıkları vurgu ise Varış’ın (1978) beden ve zihnen yapılan ”aktif katılım” olarak nitelendirdiği katılım ile örtüşmektedir.

Program Dışı Etkinlikler. Araştırmaya katılan öğretim üyeleri bölümleri ve fakültelerinde program dışı etkinliklere önem verildiğini, program dışı etkinlikler ile öğrencilerin akademik gelişimlerinin desteklendiğini belirtmişlerdir. Tablo 22’de görüldüğü üzere, konferanslar, sergiler ve saha gezileri öğretim üyelerin akademik güçlendirmeye katkı sağladığını düşündükleri program dışı etkinliklerdir.

Program dışı etkinliklere ilişkin öğretim üyesi görüşleri ile öğrenci görüşleri farklıdır. Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin hemen hemen tamamı program dışı etkinliklerin öğrencileri akademik olarak güçlendirdiğini düşünürken çok az sayıda öğrenci kendilerini akademik olarak güçlendiren etkenler arasında program dışı etkinlikleri saymıştır. Bu fark, öğrencilerin ve öğretim üyelerinin program dışı etkinliklere bakış açılarının farklı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretim üyeleri bu etkinliklere akademik bir bakış açısı ile bakmaktadır, ancak öğrenciler sosyal bir açıdan bakmakta ve bu etkinliklerin akademik güçlendirmeden ziyade kendileri sosyal olarak güçlendirdiğini düşünmektedirler.

İşbirliği. Öğrencileri akademik olarak güçlendiren bir etken olarak öğretim elemanları ile öğrenciler arası işbirliği konusunda, öğretim üyesi görüşleri ile öğrenci görüşleri benzerlik göstermektedir. Tablo 22’de görüldüğü üzere öğretim üyeleri öğrencileri ile seminer, kongre ve konferans gibi etkinlikler ve ortak yürüttükleri projeler ile işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnek ifade görüldüğü üzere seminer ve kongrelere sadece bölümlerin düzenlediği değil öğrenci toplulukları tarafında düzenlenen konuşmalar da dâhildir. Yöntem kısmında açıkladığı üzere araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda her öğrenci topluluğunun bir akademik danışmanı var. Aşağıdaki ifade de bu bağlamda yapılan bir işbirliğini örneklendirir niteliktedir.

Mesela bir konuşma yaptırmak istiyorlar topluluk olarak biz de hani bağlantılarımız üzerinden ya da bağlantıda değilsek bile bir şekilde çocukların burada konuşmasını istediği hocalarla tarihçilerle bağlantıya geçmeye çalışıyoruz. Ondan sonra dergi yazılarında onların yazılarının edisyonunda yardımcı oluyoruz (ÖÜFEF1).

Ek olarak, öğretim üyeleri öğrencilerin yürüttükleri projelerde öğrencileri ile iş birliği yaptıklarını ve pek çok projeyi birlikte yürüttüklerini ifade etmişlerdir. Aşağıdaki örnek ifade de görüldüğü gibi öğrencilerin projelerini öğretim elemanları ile işbirliği içinde yürütmeleri öğrencilerin ortaya koydukları ürünlerin niteliğini artırmaktadır.

Mesela biz bölüm olarak bitirme projelerimizle çok öne çıkıyoruz. Her sene mutlaka ödül alıyoruz projelerimizle. Tabi bunun sebebi projelerin hocalar ile birlikte yapılması. Bitirme projelerinde her hafta 1-1,5 saat öğrenciler ile bir araya geliyoruz. Bu diğer üniversitelerde böyle değil (ÖÜMF1).

İşbirliğine dayalı öğrenme, demokratik öğrenme ortamlarının oluşturulmasında ve öğrencilerin birbirleri ile ve öğretmenleri ile etkileşiminin sağlanmasında en etkili öğrenme-öğretmen yöntemlerinden birsidir (Yılmaz, 2011). İkinci araştırma sorusu kapsamında öğrencilerin bu bölümde de öğretim üyelerin belirttiği gibi, işbirliğine dayalı öğrenme öğrencileri sürekli aktif tutarak hem öğrencilerin akademik başarısını yükseltmekte hem de sosyal becerilerinin gelişmesine önemli katkılar sağlamaktadır. Eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcılık gibi becerilerin geliştirilmesinde de işbirliğine dayalı öğrenme oldukça etkilidir (Yılmaz, 2011).

Eğitim Programının Niteliği. Öğretim üyeleri, yürüttükleri programların nitelikli olduğunu ve bunun öğrencileri akademik olarak güçlendirdiği düşünmektedirler. Öğretim üyelerine göre programları nitelikli kılan faktörlerden ilki (Tablo 22) özgün eğitim programlarının yürütülmesidir. Aşağıdaki örnek ifadede görüldüğü gibi öğretim üyeleri fakültelerinin ve bölümlerinin ihtiyaçları ve hedefleri doğrultusunda özgün programlar tasarladıklarını belirtmişlerdir.

Mesela burada son sınıfta hukuk metodolojisi diye bir dersimiz var Çiğdem Hocanın verdiği o başka hiç bir fakültede olmayan bir ders lisans seviyesinde bu çok önemli bir ders. Neden önemli? Adı üstünde metodoloji dersi yani çocuğun 4 yıllık 4. sınıf dersi olmasının esprisi de o, 4 yıl boyunca öğrendiği şeyleri nasıl uygulayabilir metodolojik olarak onu veren bir ders bu dersi mesela işte genel olarak öğrencinin anlatımıyla yürüyen bir ders (ÖÜHF1).

İkinci olarak, öğretim üyeleri fakülte ve bölümlerinde sunulan seçmeli derslerin de programlarının öğrenciyi akademik olarak güçlendiren bir özelliği olduğunu belirtmekle birlikte daha nitelikli eğitim programlarına ulaşmak için daha fazla seçmeli ders sunulması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Son olarak, araştırmaya katılan bir öğretim üyesi araştırmanın yürütüldüğü kurumda çift anadal ve yandal programlarına öğrencilerin teşvik edildiğini bu programların öğrencilere disiplinlerarası çalışma yapma şansı vererek öğrencileri

güçlendirdiğini belirtmiştir. Bir öğretim üyesi ise eğitim programları hazırlanırken öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulduğunu ve bunun programın niteliğini artırdığını ifade etmiştir.

Öğretim üyelerinin yukarıdaki ifadelerinden, araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrenci merkezli eğitim programları yürütüldüğü ve bu programların öğrencileri güçlendirdiği çıkarımında bulunulabilir. Öğrenci merkezli program anlayışında eğitim programları, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak hazırlanır (Ellis, 2013). Bu çalışmada da öğretim üyeleri programlarda öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alındığını belirtmişlerdir. Ek olarak, seçmeli dersler, yandal ve çiftanadal programları da öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda devam edebilecekleri dersler ve programlardır.

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Diğer Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri. Öğretim üyelerine göre araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencileri akademik olarak güçlendiren diğer etkenler; sınıf mevcutlarının az olması, yurt dışı deneyimi ve öğrenci niteliğidir.

Araştırmanın yürütüldüğü kurumun nispeten küçük bir üniversitesi olması ve öğrenci sayısının az olması, öğrencilerin akademik olarak güçlenmesine katkı sağlayan bir etken olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrenci sayısının az olması öğrenci görüşleri kısmında da belirtildiği üzere öğretim üyeleri ile öğrenciler arasında güçlü bir ilişki ve iletişimin kurulmasını sağlamakta bu da rehberlik ve öğrenci takibini kolaylaştırarak öğrencileri güçlendirmektedir. Öğretim üyelerine göre öğrencileri akademik olarak güçlendiren bir diğer etken yurt dışı deneyimidir ve öğretim üyeleri öğrencilerin yurt dışı deneyimlerini artırmaya yönelik çalışmalara devam ettiklerini belirtmişlerdir.

Öğretim üyelerine göre araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencileri akademik olarak güçlendiren etkenlerden bir diğeri öğrenci niteliğidir. Öğretim üyeleri, öğrencilerin yüksek beklentiler ile geldiklerini, belirli hedeflerinin olduğunu ve bu hedef ve beklentilerin de programlara yansiyarak öğrencileri güçlendirdiğini düşünmektedirler. İlgili bir öğretim üyesi ifadesi aşağıdaki gibidir.

Ya biz hukuk fakültesi olarak açıkçası bunda çok iddialıyız. Bu tabi dekanımızın başta iddiası diyelim o bu kadar istekli ve desteği şeyi olmasa bizler o kadar olamayız tabi. Zaten bu tabi üstten alta doğru yansıyan bir şey, yapı. İlk yüzden gelen öğrencimiz baya oluyor, dereceyle hani ilk yüz dışında da dereceyle gelen öğrencimiz çok sayıda oluyor tam burslu olan vesaire. Ve öğrencilerde zaten buraya belli hedeflerle geliyorlar (ÖÜHF1).

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

Araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencilerin akademik olarak daha fazla güçlendirilmeleri için öğretim üyelerinin getirdikleri öneriler Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23

Öğrencileri Politik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Akademik Olarak Güçlendirmek İçin Öneriler	Ortak Eğitim Programına İlişkin Öneriler	Firma çeşitliliğinin artırılması	3
		Firmalar ile üniversite arasındaki iletişimin artırılması	2
		Bölümler ile ortak eğitim ofisi arasındaki iletişimin artırılması	2
		İdari personel sayısının artırılması	1
		Öğrencilerin farkındalığının artırılması	1
		Ara Toplam	9
	Diğer Öneriler	Dönem sürelerinin düzenlenmesi	6
		Sınıf mevcutlarının azaltılması	2
		Ara Toplam	8
		Genel Toplam	17

Tablo 23'te görüldüğü gibi, öneriler teması ortak eğitim programına ilişkin öneriler ve diğer öneriler olmak üzere iki alt temadan oluşmaktadır. Öğretim üyelerine göre ortak eğitim programı pek çok yönden öğrenciyi güçlendirirken, programın daha etkin olabilmesi için geliştirilebilecek yönleri de bulunmaktadır. Tablo 22'de görüldüğü üzere öğretim üyeleri firma çeşitliliğinin artırılması ve firmalar ile üniversite arasındaki iletişimin güçlendirmesi gerektiği konusunda öğrenciler ile aynı fikirdelerdir. Kurumda uzun süredir görev yapan öğretim üyeleri, kurumun ilk yıllarında sık sık firma ziyaretlerine gidildiğini ancak son zamanlarda öğretim üyelerin yaptığı bu ziyaretlerin azaldığını belirtmişler ve daha fazla ve sık firma ziyareti yapılması gerektiğini dile getirmişlerdir.

Öğrenci görüşmelerinden farklı olarak öğretim üyeleri ortak eğitim ofisi ile bölümler arasında daha yakın bir ilişki olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretim üyeleri, ortak eğitim ofisinin bölümleri daha yakından tanınmasının anlaşma yapılan firmaların hem çeşitliliğini hem de niteliğini artıracaklarını düşünmektedirler. Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğretim görevlilerinden birisinin de belirttiği gibi ortak eğitim

ofisinde çalışan idari personelin sayısının arttırılması süreci iyileştirmek adına getirilebilecek önerilerden bir diğeridir.

Son olarak, araştırmaya katılan bir öğretim görevlisi ortak eğitim programından öğrencilerin daha fazla faydalanabilmeleri adına öğrencilerin ortak eğitim süreci konusunda daha fazla bilgilendirilmeleri gerektiğini ifade etmiştir ve öğrencilerin yaşadığı problemlerinin bir kısmının süreç konusunda yeterince bilgili olmamalarından kaynaklandığını vurgulamıştır.

Diğer öneriler alt temasında ilk sırada dönem sürelerinin yeniden düzenlenmesi gelmektedir. Araştırmanın yürütüldüğü kurumda üç dönem eğitim yapılması ve bu eğitimin ortak eğitim programı ile birleştirilmiş olması kuruma özgü bir program tasarımı olarak öğrenciyi güçlendiren yönleri ile önceki başlıklarda bahsedilmiştir. Diğer taraftan, üç dönem eğitim yapılması, dönemlerin diğer üniversitelere göre kısa olmasına ve dolayısıyla da yoğun olmasına sebep olmaktadır. Öğretim üyelerine göre dönemlerin yoğunluğu, dönem aralarının kısalığı ve yaz dönemde de eğitim olması öğrencilerin performansını düşürmekte, diğer okullarla koordinasyonu zorlaştırmakta ve öğrencilerde kaygıya sebep olmaktadır. Öğretim üyeleri, bu konuda düzenleme yapılamamasının en önemli sebeplerinden birisinin Yükseköğretim Kurulu'nun sınırlamaları olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnek ifadede görüldüğü gibi üç dönem eğitim yapılması özellikle akademik olarak güçsüz öğrencileri zorlamaktadır.

Ama tabi öğrenci için zor. Dönemler kısa olduğu için çok yoğun oluyor. Ödev lab falan çok fazla sıkışıyor. Bir kısım öğrenciler zorlanıyor. Yani güçlü öğrenci kendini bir şekilde düzenliyor ve altından kalkıyor. Ama güçsüz öğrenci zorlanıyor dönem ortasında bırakanlar oluyor. Daha zayıf öğrencini daha fazla zamana ihtiyacı oluyor, daha fazla pratik yapması gerekiyor. Buna zaman kalmıyor (ÖÜMF1).

Yukarıdaki öğretim üyesinin görüşü üç dönem eğitim sistemine ilişkin Bair ve Bair'un (2010) bulguları ile örtüşmektedir ancak üç dönem eğitim sistemi araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda ortak eğitim programı ile birleştirilmiş bir şekilde yürütüldüğü için dünyadaki farklı uygulamalara ilişkin bulgular ile karşılaştırmak doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Farklı yapısal uygulamalar ve değişiklikler öğrencilerin gelişimleri için etkili olabilir, ancak asıl önemli olan eğitimcilerin ve programların yapısal değişikliklerin ötesine geçebilmeleri gerekmektedir (McCreary ve Hausman, 2001).

Öğretim üyelerinin getirdiği bir diğer öneri sınıf mevcutlarının azaltılmasıdır. Daha önce açıklandığı üzere, araştırmanın yürütüldüğü kurumda sınıf mevcutlarının az olması öğretim üyelerine göre öğrencileri akademik olarak güçlendiren bir etkidir.

Bununla birlikte, özellikle farklı bölümlerin ortak aldıkları derslerin kalabalık olması öğretim üyelerinin derste kullandıkları öğretim yöntem, teknik ve değerlendirme süreçlerini etkilemektedir ve öğretim üyelerini daha geleneksel yöntemler kullanmak durumunda kalmaktadırlar. Bu bağlamda, sınıf mevcutlarının azaltılması ve şubeler arasında öğrenci sayısı dengesinin sağlanması öğrencilerin akademik güçlenmelerine katkı sağlayacaktır.

Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

Öğrencileri sosyal olarak güçlendiren etkenlere ilişkin öğretim üyesi görüşleri Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 24

Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

Tema	Ana Tema	Kodlar	f
Öğrenci- Öğretim Elemanı İletişimi		Öğretim elemanının ofisinde görüşerek	6
		Elektronik posta aracılığıyla	3
		Cep telefon aracılığıyla	3
		Ara toplam	12
Öğrenci- Öğretim Elemanı İlişkisi	Öğrenci-Öğretim Elemanı İlişkisi	Saygı çerçevesinde	3
		Samimi	2
	Güçlendiren Etkenler	Vakıf üniversitesi olması	2
		Küçük bir üniversite olması	2
		Genç bir akademik kadroya sahip olması	1
		Ara Toplam	10
Liderlik ve Girişimcilik Becerileri	Ders Dışı	Öğrenci Toplulukları	3
		Liderlik Kampı	1
	Ders İçi	Grup çalışmaları, proje ve sunumlar	2
		Girişimcilik ve Liderlik Dersi	1
		Ara Toplam	7
Sosyal Etkinlikler	Düzenlenen sosyal etkinlikler		4
	Ara Toplam		4
	Genel Toplam		33

Öğrencilerin sosyal olarak güçlendiren etkenlere ilişkin öğretim üyesi görüşmelerinden elde edilen bulgular öğrenci-öğretim üyesi iletişimi, öğrenci-öğretim üyesi ilişkileri, liderlik ve girişimcilik becerileri ve sosyal etkinlikler temalarında toplanmıştır.

Öğretim Üyesi - Öğrenci İletişimi. Araştırmaya katılan öğrencilerinden elde edilen bulgulara paralel olarak öğretim üyeleri de araştırmanın yürütüldüğü kurumda

öğretim elemanlarının iletişime açık ve ulaşılabilir olduklarını ifade etmişlerdir. Kurumda açık kapı politikasının uygulandığını belirten öğretim üyeleri öğrencilerin farklı araçlar kullanarak kendilerine istedikleri zaman ulaşabildiklerini belirtmişlerdir. Tablo 24'te görüldüğü üzere öğretim üyeleri öğrencilerin kendilerine ulaşmak için en sık kullandıkları yöntemin ofis ziyareti olduğunu düşünmektedirler. Aşağıdaki öğretim üyesi ifadesinde de vurgulandığı gibi öğretim üyelerinin kapılarının öğrencilere her zaman açıktır.

Yani maille her zaman zaten ulaşıyorlar. Burada olan hocaların her zaman işte kapısı açık ve böyle çok nadir oluyor bir şey yetiştirmeye çalışıyorsak işte şimdi müsait değilim 3 gün sonra gel yani dediğimiz çok nadir, genelde hep birlikte çalışıyoruz yani öğrencilerimizle (ÖÜHF1).

Öğretim üyelerinin göre, elektronik posta ve cep telefonu öğrenciler ile iletişimlerinde sık kullanılan diğer iki iletişim aracıdır. Öğretim üyeleri cep telefonlarını öğrencileri ile paylaştıklarını ve bu durumdan rahatsız olmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğrenci-Öğretim Elemanı İlişkisi. Öğretim üyeleri ile yapılan görüşmelerde öğrencilerin öğretim üyeleri ile olan ilişkisi, öğrencileri sosyal olarak güçlendiren bir etken olarak öne çıkmaktadır. Tablo 24'te görüldüğü üzere öğretim üyeleri öğrencileri ile olan ilişkilerini saygı çerçevesinde ve samimi olarak nitelendirmişlerdir. Öğrenci görüşmelerinde olduğu gibi öğretim üyesi görüşmelerinde de öğrenciler ile öğretim üyeleri arasındaki ilişkiye ilişkin herhangi bir olumsuz ifade kullanılmamıştır.

Öğretim üyelerine göre öğrenciler ile öğretim üyeleri arasında saygı çerçevesinde samimi bir ilişki kurulmasının nedenleri araştırmanın yürütüldüğü üniversitenin bir vakıf üniversitesi olması, küçük bir üniversite olması ve genç bir akademik kadroya sahip olmasıdır. Öğrenci öğretim üyesi ilişkisini güçlendiren bir etken olarak araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun bir vakıf üniversitesi olması öğrenciler tarafından bir etken olarak belirtilmemişken öğretim üyeleri tarafından belirtilmiştir. Aşağıda alıntı yapılan öğretim üyesinin de belirttiği gibi bu bulgu vakıf üniversitelerinde öğrenci memnuniyetine daha fazla önem verildiğini şeklinde yorumlanabilir.

Bütün rektör ve rektör yardımcılarımızın kapısı açık yani her öğrenci gidip derdini anlatıyor yani bu çok güzel bir şey. Devlet üniversitesinde ben bunun böyle olmadığını biliyorum. Yani o anlamda biraz da özel üniversitenin getirdiği müşteriye hizmet şeyi burada karşımıza çıkıyor. Kapı açık yani gerçekten açık ve olabildiğince iyi niyetli bir şekilde öğrencinin derdinin problemini dinleyip onu çözümlmeye çalışıyor bütün idareciler diye düşünüyorum (ÖÜİBF1).

Öğretim üyesinin ifadesinde yer alan ve daha önce farklı katılımcıların ifadelerin de geçen “müşteri ve hizmet” kelimeleri ve devlet kurumları ile yapılan kıyaslamalar yükseköğretimde özelleşmenin bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Öğretim üyeleri öğrencileri ile daha iyi iletişim kurmalarının kurumlarının kendilerinden bir beklentisi olarak değerlendirmektedir. Diğer taraftan örnek ifadede öğretim üyesinin de vurguladığı gibi devlet üniversitelerinden böyle bir beklenti yoktur ve olmaması normal karşılanmaktadır. Bu bulgu eğitimin metalaşmasının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Öğrenci-öğretim üyesi iletişim temasına ait bulgular da bu bağlamda değerlendirilebilir. Öğrencilerin öğretim üyelerine kolaylıkla ulaşabilmeleri ve öğretim üyelerinin öğrencileri ile cep telefonlarını dahi rahatlıkla paylaşmaları da vakıf üniversitelerinde öğrenciye sunulan hizmetin bir parçası olarak değerlendirilebilir.

Liderlik ve Girişimcilik. Daha önceki bölümlerde açıklandığı üzere araştırmanın yürütüldüğü kurumun amaçları arasında lider ve girişimci öğrenciler yetiştirmek yer almaktadır. Öğretim üyeleri de gerek ders içi gerek ders dışı çalışmalar ile öğrencilerin liderlik ve girişimcilik becerilerinin geliştirmesinin hedeflendiğini belirtmişlerdir.

Öğretim üyeleri kurum genelinde derslerde grup çalışması, proje ve sunumlara sıklıkla yer verilmesinin öğrencilerin liderlik becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bir öğretim üyesi ise bütün bölümlerdeki öğrencilerin zorunlu olarak aldıkları liderlik ve girişimcilik dersinin öğrencilerin liderlik becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir.

Ders dışı çalışmalar olarak ise öğretim üyeleri, öğrenci topluluklarının ve liderlik kampının öğrencilerin liderlik becerilerini geliştirdiğini belirtmişleridir. Ders içi ve ders dışı liderlik ve girişimcilik becerileri geliştiren etkenler ve bu becerilerin öğrencileri sosyal olarak geliştirmesine ilişkin öğretim üyesi görüşleri ile öğrenci görüşleri paralellik göstermektedir.

Sosyal Etkinlikler. Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin görüşlerine göre öğrencileri sosyal olarak güçlendiren diğer bir etken bölüm ya da fakülteler tarafında düzenlenen sosyal faaliyetler ve öğrenci toplulukları tarafından düzenlenen etkinliklerdir. Aşağıdaki örnek ifadelerden anlaşıldığı üzere öğretim üyeleri öğrenci topluluklarının yaptığı çalışmalara destek vermektedir ve öğretim üyeleri ile öğrencilerin akademik bağlam dışında da bir araya gelmelerini hedefleyen etkinlikler düzenlenmektedir.

Bizim mesela hukuk topluluğumuz çok etkin, bir sürü etkinlik yapıyorlar, kariyer günleri bilmiyorum takip ettiniz mi, çok gerçekten canlı geçiyor. Geçen en son yaptıkları kariyer günleri 2 gün sürdü ve 500-600 tane katılımcı oldu yani öğrenci bazında Türkiye'nin her yerinden hukuk fakültesi öğrencisi geldi. Çok farklı sektörlerde çalışan hukuk mezunu katıldı o 2 gün boyunca (ÖÜHF1).

Bizim hep böyle mesleki alanda bir buluşma noktamız vardır ama çokta keyifli şeylerde olur mesela işte arada böyle dönemde bir iki kere öğrenci partileri olur. Hocaları olarak hep beraber gideriz oraya, hani böyle işte ne bileyim hadi bir yemek yiyoruz hadi kahvaltı yapıyoruz diye ararlar (ÖÜMTF1).

Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

Öğrencileri sosyal olarak güçlendirmek için getirilebilecek önerilere ilişkin öğretim üyesi görüşleri Tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25

Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Öneriler	Yerleşke olanaklarının artırılması	5
	İdari personelin tutumunun geliştirilmesi	4
	Daha fazla sosyal etkinlik düzenlenmesi	4
	Daha etkin öğrenci toplulukları	3
	Program yoğunluğunun azaltılması	1
Toplam		17

Tablo 25'te görüldüğü üzere öğretim üyeleri araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencileri sosyal olarak güçlendirmek için ilk olarak yerleşke olanaklarının artırılması gerektiğini düşünmektedirler. Bu bulgu, öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgu ile örtüşmektedir. Öğrenciler gibi öğretim üyeleri de kurumun küçük bir yerleşkeye sahip olmasının kurum içi iletişim ve ilişkileri güçlendirdiğini düşünmekle birlikte yerleşke içinde öğrencilerin kullanabileceği alanlar sınırlı olduğunu ve bu alanların genişletilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir.

İkinci olarak, öğretim üyeleri idari personel sayısı ve niteliğinin artırılması gerektiğini düşünmektedirler. Öğretim üyeleri idari personel yetersizliğinden dolayı öğrencilerin her türlü problemlerinde kendilerine başvurdıklarını belirtmişlerdir. Bu

nedenle, ğretim yeleri idari personel sayısı ve niteliğinin artırılmasının kurum içi iletişim ve ilişkileri güçlendireceğini düşünmektedirler. Bir ğrencinin idari birimlerindeki işleyişi devlet dairesindeki işleyişe benzetmesine paralel olarak aşağıda alıntısı yapılan ğretim yesi de idari birimleri devlet üniversitelerindeki idari birimlere benzetmektedir.

İdari mekanizmanın işleminde, idari mekanizmadan kastım bürokratik yapıdan bahsediyorum okulda idari personel vesaire hepsi birlikte yani yer yer sıkıntılar oluyor, öğrenciler yaşıyor. Temelde normal işlemesi gereken bürokratik düzende bir şeylerin yapılmamasıyla ya da eksik ya da yanlış yapılmasıyla gerçekleşiyor bu. Ha bu anlamda da öğrencileri güçlendirmek değil hani yer yer bazen bezdirmek de söz konusu olabiliyor yani hani şeyi de tadıyorlar öğrenciler burada benim gördüğüm kadarıyla...hani bir devlet üniversitesinin o bürokratik..(ÖÜFEF1).

Öğrencinin ve ğretim üyesinin bu ifadelerinden vakıf üniversitelerinden iletişim ve ilişkiler olarak beklentinin devlet üniversitelerinden farklı olduğu çıkarımında bulunulabilir.

Sosyal destek konusunda ğretim üyelerinin görüşleri ile öğrencilerin görüşleri farklılık göstermektedir. Çalışmaya katılan ğretim yeleri öğrencilerin yönetimden sosyal etkinlikler ve ğrenci toplulukları için destek beklediklerini, fakat yönetimin yeterince destek olduğunu, öğrencilerin daha fazla sorumluluk almaları gerektiğini düşünmektedirler. Bununla birlikte okulda daha fazla sosyal etkinlik düzenlenmesi gerektiğini, okul yönetiminin sosyal etkinlikler konusunda öğrencileri desteklemesi gerektiğini düşünen ğretim yeleri de vardır. Ek olarak, ğretim yeleri ğrenci topluluklarının daha fazla aktif olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Son olarak, akademik güçlendirme ve sosyal güçlendirme arasında denge sağlanmadığında oluşabilecek ters yönlü ilişki ğretim yeleri ile yapılan görüşmelerde de ortaya çıkmaktadır. Öğrenci bulgularına paralel olarak bir ğretim yesi yoğun akademik programların öğrencilerin sosyal olarak güçlenmelerini zorlaştırdığını belirtmiştir.

Öğrencileri Politik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

Öğrencileri politik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin ğretim yesi görüşleri Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26

Öğrencileri Politik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Politik Olarak Güçlendiren Etkenler	Talep ve itirazları rahat bir şekilde dile getirebilme	7
	Yönetime ulaşma rahatlığı	6
	Öğrenci konseyi	2
	İfade özgürlüğü	1
Toplam		16

Öğretim üyelerinin araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencileri politik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri, öğrenci görüşleri ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Öğrenciler gibi öğretim üyeleri de öğrencileri politik olarak güçlendiren birinci etkenin Tablo 26’da görüldüğü gibi öğrencilerin talep ve itirazlarını rahatlıkla dile getirebilmeleri olduğunu düşünmektedirler. Öğretim üyeleri öğrencilerin taleplerini hem okul yönetime, hem fakülte ve bölüm başkanlıklarına hem de öğretim elemanlarına rahat bir şekilde ifade edebildiklerini belirtmişlerdir. İki öğretim üyesi ise öğrencilerin özellikle akademik taleplerinin hızlı bir şekilde karşılandığını belirtmişlerdir.

İkinci olarak, öğretim üyeleri öğrencilerin rahat bir şekilde yönetime ulaşabildiklerini ve bunun öğrencileri politik olarak güçlendirdiğini belirtmişlerdir. Bir öğretim üyesi ise öğrencilerin yönetime ulaşma konusunda olması gerekenden fazla rahat davrandıklarını yaşadıkları en ufak bir sıkıntı da bile üst yönetim ile iletişime geçtiklerini belirtmiştir.

Öğrenci konseyinin çalışmaları ve ifade özgürlüğü öğretim üyelerine göre öğrencileri politik olarak güçlendiren diğer iki etkidir. İfade özgürlüğüne ilişkin öğretim üyesi ifadesi aşağıda sunulmuş. Öğretim üyesi kurumun öğretim üyelerinin açık görüşlü olduğunu öğrencileri yargılayıcı bir tavır içinde olmadığını belirtmiştir.

Rahat bir ortam var diye düşünüyorum. Yani mesela ABD de rahat bir ortam var herkes düşüncesini özgürce dile getirebilir. Burası da bence biraz öyle. Yani bizim alanımız daha teknik öyle çok fazla tartışmalı bir şey olmuyor ama diğer sosyal bölümlerde de bir sıkıntı olacağını düşünmüyorum. Hoca kadromuz dünyaya açık bir kadro. Hiçbir hocanın yargılayacak bir tutumu olduğunu düşünmüyorum. Hiç böyle bir hoca ile karşılaşmadım (ÖÜMF3).

Öğretim üyeleri, öğrencilerin politik olarak güçlendirilmesine ilişkin herhangi bir öneride bulunmamışlardır.

Öğrencileri Güçlendiren Diğer Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

Araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencileri güçlendiren diğer etkenlere ilişkin öğretim üyesi görüşleri Tablo 27’de özetlenmiştir.

Tablo 27

Öğrencileri Güçlendiren Diğer Etkenlere İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Kişisel Beklentiler	Araştırmacı	4
	Özgüvenli	4
	Sorgulayan	4
	Yorum yeteneği gelişmiş	4
	İş dünyasına hazır	3
	Problem çözme becerisi gelişmiş	3
	Girişimci	3
	Çok yönlü	2
	Eleştirel düşünen	2
	Analitik düşünen	2
	Toplam	31

Öğretim üyelerinin öğrencileri güçlendiren diğer etkenlere ilişkin görüşleri kişisel beklenti teması altında toplanmıştır. Öğretim üyeleri, önceki başlıklarda açıklanan akademik beklentilerin yanında öğrencilerinden bir takım kişisel beklentilerinin de olduğunu belirtmişlerdir. Tablo 27’de ve aşağıdaki örnek ifadede görüldüğü üzere öğretim üyeleri öğrencilerden beklentilerini daha beceri odaklı bir şekilde dile getirmişler.

Eleştiri yapabilmesini çok isteriz, bu çok önemlidir. Yani o eleştiriye yaparsa ancak sıyrılabilir bir takım bağlamlardan. O eleştiriye yaptıktan sonra da bir takım düşünce araçlarını geliştirmesini isteriz yani yeni kavramlar edinmesini isteriz. Yani kavram bilmiyorsanız, düşünmeyi bilmiyorsunuz demektir. Dolayısıyla yani çıkarım yapmasını isteriz (ÖÜMTF1).

Öğretim üyeleri öğrencilerinden araştıran, sorgulayan, eleştirel ve analitik düşünen, problem çözme ve yorumlama yeteneği gelişmiş bireyler olmalarını beklemektedirler. Bu becerilere ek olarak, öğrenciler ile yapılan görüşme bulgularına paralel olarak öğretim üyeleri öğrencilerden özgüvenli, iş dünyasına hazır çok yönlü ve girişimci bireyler olmalarının beklendiğinin belirtmişlerdir. Özetle, öğretim üyelerinin

öğrencilerinden beklentileri güçlü öğrenciyi tanımlarken kullandıkları özellikler ile ve öğrenci görüşleri ile örtüşmektedir.

Yöneticilerin Yürüttükleri Programlarda Öğrencileri Güçlendiren Etkenlere İlişkin Görüşler

Araştırmanın beşinci alt amacı kapsamında “*yöneticilerin yürüttükleri programlarda öğrencileri güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?*” sorusuna yanıt aranmıştır. Yöneticiler ile yapılan görüşme bulguları öğrenciler ve öğretim üyeleri ile yapılan görüşmelerin bulgularını desteklemekle birlikte bu bulguların bir kısmını açıklar niteliktedir. Araştırma sorusu kapsamında elde edilen bulgular akademik, sosyal ve politik etkenler olmak üzere üç ana başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklar altında araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencileri farklı açılardan güçlendiren program özelliklerine ilişkin yönetici görüşlerine ve önerilerine yer verilmiştir.

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Yönetici Görüş ve Önerileri

Yöneticilerin öğrencileri akademik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Yönetici Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Ortak Eğitim Programı	Mesleki Gelişim	İş dünyasına hazırlaması	5
		Ayrıcalık kazandırması	4
		Kariyer seçiminde rehberlik etmesi	4
	Ara Toplam		13
Disiplinlerarası Çalışmalar		Seçmeli dersler	5
		Çift anadal / yandal programları	4
		Farklı bölüm ve fakültelerle ortak çalışmalar	2
Ara Toplam		11	
Eğitim programının Niteliği		Özgün eğitim programları	5
		İhtiyaca yönelik eğitim programları	4
		Alanda özelleşme sağlama	2
	Ara Toplam		11

(Devam ediyor)

Tablo 28 (Devam)

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Yönetici Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f
Öğretim Elemanı		Yurt dışı deneyimi	4
		Danışmanlık ve rehberlik	3
		Farklı alanlarda deneyim	1
		Yarı zamanlı öğretim üyeleri	1
		Ders dışı yürüttükleri faaliyetler	1
		Ara Toplam	10
Kuram		Uygulamaya yönelik dersler	5
Uygulama		Ortak eğitim programı	3
Bağlantısı		Kurumsal bağlantılar	1
		Ara Toplam	9
Program Geliştirme Sürecine Öğrenci Katılımı	Öğrencilerin	Dönüt sağlama	4
	Program	Sonraki dönemlere katkı	1
	Geliştirme		
	Sürecindeki		
	Roller		
		Ara Toplam	5
Diğer Etkenler		Öğrenci niteliği	4
		Yüksek akademik beklenti	4
		Çalışma disiplini kazandırılması	2
		Öğrenci sayısının az olması	2
		Program dışı etkinlikler	2
		Yabancı dil eğitimi	2
		Alana duyulan ilgi	2
	Ara Toplam	16	
		Genel Toplam	75

Öğrencilerin akademik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin yönetici görüşleri ortak eğitim programı, disiplinlerarası çalışma, eğitim programının niteliği, öğretim elemanı, kuram uygulama bağlantısı, program geliştirme sürecine öğrenci katılımı ve diğer etkenler olmak üzere yedi temada toplanmaktadır.

Ortak Eğitim Programı. Ortak eğitim programı öğrenci ve öğretim üyeleri ile yapılan görüşmelerde olduğu gibi yöneticiler ile yapılan görüşmelerde de öğrencileri akademik olarak güçlendiren bir etken olarak öne çıkmıştır. Tablo 28’de görüldüğü gibi yöneticiler, ortak eğitim programının öğrencilerin mesleki gelişimine katkı sağlayarak öğrencileri güçlendirdiğini düşünmektedirler.

Yöneticilerin tamamı, ortak eğitim programının en önemli mesleki gelişim katkısının öğrencileri iş dünyasına hazırlama olduğunu düşünmektedirler. Yöneticiler, ortak eğitim programını tamamlayarak mezun olan öğrencilerin edindikleri tecrübe ile iş

hayatına hazır olduklarını, bu yargıya ise öğrencilerden ve firmalardan aldıkları dönütlere dayanarak ulaştıklarını ifade etmişlerdir.

İkinci olarak, yöneticiler ortak eğitim programının öğrencilere özellikle işe girme konusunda ayrıcalık kazandırdığını belirtmişlerdir. Ortak eğitim programının öğrencileri güçlendiren bir diğer yönü öğrencilere kendilerini ve iş dünyasını tanımalarını sağlayarak kariyer seçiminde rehberlik etmesidir.

Ortak eğitim programına ilişkin bu bulgular öğrenci ve öğretim üyelerinin görüşleri ile örtüşmektedir.

Disiplinlerarası Çalışma. Yöneticilere göre araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencileri akademik olarak güçlendiren diğer bir program özelliği disiplinlerarası çalışmalardır. Tablo 28’de görüldüğü üzere öğrencilerin disiplinlerarası çalışma yapmalarını sağlayan en önemli etken seçmeli derslerdir. Yöneticiler, programlarının gerek bölüm ve fakülte içi gerek fakülte dışı seçmeli dersler bakımından zengin olduğunu, bu seçmeli derslerin öğrencilere farklı disiplinleri tanımasının yanında istedikleri bir alanda uzmanlaşmalarını sağlayarak akademik olarak güçlendirdiğini belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnek ifadede de yönetici, öğrencilerin bölümlerindeki bazı seçmeli dersleri belirli bir gruptan alarak sertifika alabileceklerini bu sayede akademik olarak daha güçlü olacaklarını belirtmiştir.

Öğrenci derslerini aldıktan sonra bazı seçimlik dersleri belli bir gruptan alarak o gruptan da sertifika kazanıyor. Dolayısıyla diploma ile sertifikayı beraber alıyor. Bunun öğrenciler bakımından çok motive edici olduğunu gördük çünkü öğrenciler buradan mezun olanlar bakımından yüksek lisans ve doktorasını yaparken diğer ülkelere giderken veya kabul edilirken bu sertifikayı çok fazla kullandılar. Onlarda bir hukuk fakültesini bitirdikten sonra ihtisaslaşma yönü belirledi (İÖÜHF1).

Erkut (2016) yükseköğretimde sertifika programlarına verilen önemin her geçen gün arttığını belirtmiştir. Bu çalışmada da seçmeli dersler ile öğrencilere belli bir alanda özelleşme sağlanması Erkut’un (2016) görüşleri ile örtüşmektedir.

İkinci olarak, yöneticiler çift anadal ve yandal programlarının öğrencilere disiplinlerarası çalışma yapma imkânı sunarak öğrencileri akademik olarak güçlendirdiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar araştırmanın yürütüldüğü kurumda çift anadal ve yandal programlarının desteklendiğini, öğrencilerin bölüm sınırı olmadan istedikleri bölümde çift anadal ve yandal programlarına başvurma şanslarının olduğunu

ve bu programlara kayıtlı öğrencilere sınav telafisi ve devamsızlık gibi konularda destek sağlandığını ifade etmişlerdir.

Son olarak, araştırmaya katılan iki yönetici bölüm ve fakültelerinin farklı bölüm ve fakültelerle ortak yürüttükleri projeler ile öğrencilerin disiplinlerarası çalışma yürütme fırsatı bulduklarını ve akademik olarak güçlendiklerini ifade etmişlerdir.

Yıldırım (1996) tarafında belli bir kavram, problem ya da konu temel alınarak bu kavramı farklı disiplinlere ait bilgi ve becerileri farklı açılardan bir araya getirme olarak tanımlanan disiplinlerarası öğretimin öğrenciyi güçlendirmesine ilişkin bulgular alanyazındaki benzer çalışmaların (Mason, 1996; Newell, 1990) bulgularını destekler niteliktedir. Mason (1996) disiplinlerarası eğitim programının psikolojik, sosyokültürel ve güdüsel açılardan öğrenmeye katkısı olduğunu belirtmektedir. Newell (1990) ise disiplinlerarası öğretimin öğrencilerin analitik düşünme, eleştirel düşünme, araştırma yapma ve iletişim gibi becerilerini geliştirdiğini ve içinde bulundukları dünyayı daha iyi anlamalarını sağladığını belirtmektedir.

Araştırmacı ve uygulayıcılar çalışanları sahip oldukları bilgiye göre “I tipi”, “Pi-tipi”, “T-tipi” gibi bir takım şekillere benzeterek gruplara ayırmışlardır (Demirkan ve Spohrer, 2015). Örneğin, tek bir alanda derin bilgi sahibi kişi “I tipi”, iki farklı alanda derin bilgi sahibi “Pi-tipi”, farklı alanlarda geniş fakat derin olmayan bilgiye sahip kişiler “tire (-) tipi” gibi benzetmeler ile nitelendirilmiştir. Tim Brown (2005) ise günümüzde iş dünyasının ihtiyaç duyduğu profesyonelleri “T-tipi” bireyler olarak tanımlamıştır. Bu bireyler bir alanda derin bilgi sahibi olmakla birlikte farklı alanlarda gerekli bilgi birikimine ve iletişim becerilerine sahiptirler. “T-tipi” profesyoneller yaşam boyu öğrenen, eleştirel düşünen, güçlü iletişim becerilerine sahip, girişimci, fırsatlar yaratan ve hatalarından öğrenen kişilerdir (Demirkan ve Spohrer, 2015). Çok yönlü bireyler olarak yetişen T-tipi profesyoneller görev değişiklikleri ve değişimlere daha kolay uyum sağlayabilen takım çalışmasına ve işbirliğine yatkın bireylerdir.

Araştırmanın yürütüldüğü kurumda da öğrenci, öğretim üyesi ve yöneticiler ile yapılan görüşmelerin bulgularına göre daha önce de bahsedildiği üzere iş dünyasına hazırlama, çok yönlülük, iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar ve yöneticilerin vurguladığı gibi disiplinlerarası çalışmalara verilen önem T-tipi profesyonellerin özellikleri ile örtüşmektedir.

Eğitim Programının Niteliği. Öğretim üyeleri gibi yöneticiler de nitelikli eğitim programları ile öğrencileri akademik olarak güçlendirdiklerini düşünmektedirler. Yöneticiler, bölüm ve fakültelerinde yürüttükleri programların özgün olduğunu, öğrencilerin ve iş dünyasının ihtiyaçlarına yönelik olduğunu ve öğrencilere bir alanda özelleşme imkânı sunduğunu bu nedenle öğrencileri akademik olarak güçlendirdiği vurgulamışlardır. Örneğin, aşağıda ifadesi sunulan yönetici önce ihtiyaç duyulan programı belirlediklerini daha sonra açılacak derslere uygun öğretim üyesi alımı yaptıklarını bunun da programlarını ve dolayısıyla öğrencilerini güçlendirdiğini belirtmektedir.

Bazı üniversitelerde şöyle bir şey var devlet üniversitelerinde malumun orada bir hoca kadrosu o hocalar neyi veriyorsa ona göre müfredat oluşturuluyor...Biz mesela başlangıçta buna çok dikkat ettik yani çünkü olması gereken program neyse onu önerelim dedik ve ona göre dolayısıyla hocalarımızı bulalım dedik (İÖÜİBF1).

Öğrenci ve öğretim üyeleri gibi yöneticiler de bölüm ve fakültelerini anlatırken aşağıdaki örnekte olduğu gibi programlarını diğer üniversitelerdeki programlarla karşılaştırmakta ve farklı oldukları yönleri dikkat çekmektedirler.

Türkiye'deki kitaplara bakacak olursanız özellikle İngilizce eğitim veren okullarda Amerikan texbookları okunuyor. Amerikan texbooklarında büyük işletmeler vardır. Büyük işletmelerdeki sıkıntılar nelerse neler yapılması gerekiyorsa o şekilde konular öğrenciye aktarılmaya çalışılıyor. Halbuki Türkiye'nin gerçeğinde büyük ölçekli işletmeler dediğimiz işletme sayısı on binin üstüne çıkmıyor. Geri kalanları kobi. Bunların çok farklı bir yapısı var. Dolayısıyla öğrencinin ihtiyaç duyduğu bilgi de aslına bakarsanız bu noktada çünkü bu çocuklar bitirdiklerinde işte belli sayıdaki öğrenci işte nerede iş bulabilir işte Arçelik'te iş bulabilir, nerede iş bulabilir TAI de iş bulabilir bunlar büyük ölçekli işletmeler ama çoğu bunlar nerelerde çalışacaklar kobilerde çalışacaklar veya kendi işini kurmak isteyecek. İşte biz bunu düşünerek müfredatı tanzim ettik (İÖÜİBF1).

Bu bulgu araştırmanın yürütüldüğü üniversitenin bir vakıf üniversite olması ile ilişkili olabilir. 1980'li yıllarda başlayan ve 1990'lı yıllarda etkisini arttıran neo- liberal dönüşümler ile birlikte eğitimde piyasalaşma giderek etkisini artırmıştır. Buna bağlı olarak eğitimin amacı, işlevi ve içeriği piyasanın gereksinimlerine cevap verecek şekilde dönüşmüş ve değişmiştir (Sayılan, 2006). Alınıp satılan bir metaya dönüştürülen eğitimin amacı, bireyleri daha hızlı ve etkin bir şekilde niteliklendirerek piyasanın talepleri doğrultusunda insan gücü yetiştirilmesine dönüştürülmüştür (Davies ve Bansel, 2007; Sayılan, 2006). Bu dönüşümden en çok etkilenen eğitim kurumları ise yükseköğretim kurumları olmuştur. Rekabete dayanan girişimcilik kültürü, temel eğitsel

paradigmalarından birisi haline gelmiş ve uluslararası standartları sağlayan kurumlar başarılı olarak görülürken bu standartları karşılayamayanlar ikinci sınıf olarak tanımlanmaya başlanmıştır (Sayılan, 2006). Bu bağlamda, araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun da bir vakıf üniversitesi olması ve daha önce de açıklandığı üzere girişimcilik temeli üzerine kurulması katılımcıların yukarıda belirtilen tutum ve ifadelerini açıklar niteliktedir.

Öğretim Elemanı Niteliği. Araştırmaya katılan yöneticiler bölüm ve fakültelerinde öğrencileri güçlendiren en önemli etkenlerden bir diğerinin öğretim üyelerinin niteliği olduğunu belirtmişlerdir. Tablo 28’de görüldüğü üzere yöneticilere göre araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğretim üyesi niteliğini artıran birinci etken öğretim üyelerinin yurt dışı deneyimine sahip olmalarıdır. Buna bağlı olarak, yöneticiler öğretim üyesi alımında yurt dışı deneyiminin yazılı bir kural olmasa da çok önemli bir ölçüt olduğunu belirtmişlerdir. Yöneticilere göre, yurt dışı deneyimi hem öğretim üyelerinin yabancı dillerini geliştirmelerini hem de farklı bir vizyon kazanmalarını sağlamaktadır. Aşağıdaki örnek ifade de olduğu gibi yurt dışı deneyimi ölçütünden dolayı öğretim üyesi alımında zorlandıklarını belirten yöneticiler de olmuştur.

Mesela pazarlama da yine hoca bulmak çok zor işletmeci çünkü neden böyle hani diyorsun ki Amerika da yüksek lisans yapsın doktora yapsın işte şu kadar yayını olsun o adam zaten Amerika’dan gelmiyor oradaki imkânlar daha fazla olduğu için (İÖÜİİBF1).

Öğrenciler ve öğretim üyeleri ile yapılan görüşmelerde, öğretim üyeleri araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrenciyi güçlendiren önemli bir etken olarak öne çıkmış, özellikle öğrenciler öğretim üyelerini çok sevdiklerini, rahatlıkla iletişim kurabildiklerini, öğretim üyelerinin danışmanlık ve rehberliklerinden faydalandıklarını Yöneticiler ile yapılan görüşmelerde bu bulgu yöneticiler ile paylaşılmış ve nedenlerinin ne olabileceği sorulmuştur. Yöneticiler kurumda yazılı olmasa da öğretim üyelerinin öğrencileri ile aralarında yakın bir ilişki kurmasına yönelik bir norm olduğunu, öğretim üyelerinden böyle bir tutum içinde olmalarının beklendiğini ve öğretim üyesi alımında da adayların öğrenciler ile sağlıklı ilişkiler kurabilecek nitelikte olup olmamalarının belirleyici etkenlerden birisi olduğunu belirtmişlerdir. Kurumun öğretim üyelerinden beklentilerine ilişkin bir katılımcı ifadesi aşağıdaki gibidir.

Hocadan beklenen 3 tane şey var bizde performans değerlendirmesinde bir tanesi dersteki performansı, ikincisi araştırma, üçüncüsü de hizmet. Hizmet kategorisi içerisindeki işlerden bir tanesi de danışmanlık hizmetleri. Hocalar çok az ders verir. Bir dönemde maksimum mesela 3 dönem olduğu için diyoruz ki 3 dönemde toplam vereceği saat 12 saat yani 12 saati bir dönem verip iki dönem ne yapabilir boş geçebilir o arada yayın yapabilir. Veya ne yapabilir bir bir iki ders verebilir veya iki iki verir bir dönemi boş bırakabilir... Peki niye az ders yüklemişiz diyoruz ki hem yayın yapsın hem de öğrenciye iyi danışmanlık yapsın. Dolayısıyla ondan zaten beklenen bir şey bu... Mesela hocaların dikkat ederseniz kapısında danışmanlık saatleri vardır belirlidir orada o saatte mutlaka orada hizmeti verecek ama onun haricinde biz istiyoruz ki yani öğrenci istediği zaman gelsin soracağı şey varsa sorsun. Çünkü öğrenci merkezli bir üniversite olmaya çalışıyoruz (İÖÜİİBF1).

Yöneticilere, göre öğretim üyelerinin niteliğinin artmasını sağlayan diğer etkenler öğretim üyelerinin akademisyenliğe başlamadan önce farklı alanlarda çalışmış ve deneyim kazanmış olmaları, ders dışı faaliyetler yürütmeleri ve kurumun yarı zamanlı öğretim üyeleri ile çalışmasıdır. Yöneticiler, bu üç özelliğin kuruma öğretim üyesi bakımından zenginlik kattığını düşünmektedirler. Aşağıda yarı zamanlı öğretim üyelerinin kuruma katkısına ilişkin bir yönetici ifadesi sunulmuştur.

Ama ben bu açığı nasıl kapatmaya çalışıyorum networkümle yani diğer üniversitelerdeki iyi hocalarla ilişkilerimiz çok iyi olduğu için sağ olsunlar işte hocaları da tanıyoruz. Mesela yönetim organizasyonunda bir tane hocamız var ama o alanda kimler iyiye onlara bir şekilde erişiyoruz yıllardan beri tanıdığımız dostlar sağ olsunlar yine destek veriyorlar part time hocalarla da alanda kim en iyiye onla da götürmeye çalışıyoruz (İÖÜİİBF1).

Yöneticilerin, öğretim elemanlarının öğrencileri akademik olarak güçlendirmesine ilişkin görüşleri öğrenci ve öğretim üyelerinin görüşleri ile örtüşmektedir.

Kuram Uygulama Bağlantısı. Yöneticilere göre araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencileri akademik olarak güçlendiren diğer bir etken kuram uygulama bağlantısının kurulmasına verilen önemdir. Tablo 28’de görüldüğü üzere yöneticilere göre kuram ile uygulama arasındaki bağlantının kurulmasının birinci yolu programlarda uygulamaya dönük hem zorunlu hem seçmeli derslerin yer almasıdır.

Aşağıda örnek olarak sunulan yönetici ifadelerinden de anlaşılacağı gibi teorik olarak nitelendirilen bölümlerde dahi programlarda uygulama bağlantısının kurulmasına önem verilmektedir ve derslerin içerikleri belirlenirken öğrencilerin edindikleri bilgiyi mezun olduktan sonra nasıl kullanacakları göz önünde bulundurulmaktadır.

Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinde yüzden 90 işin teorik kısmı öğretilir... Şimdi bizim zorunlu olan müfredat içindeki zorunlu derslerimizde bizde büyük ölçüde bunu yapıyoruz bunun dışına çok fazla çıkamıyoruz ama seçmeli derslerimizde biraz daha uygulamaya yönelik dersler açmaya çalışıyoruz. Ve bunun çocuklar için ilgi çekici olduğunu düşünüyorum. Yani mesela bir diksiyon dersimiz var. Gerçekten alanında en iyi olan ismi getiriyoruz TRT den Tunç Tuncer Bey var, bu TRT de akşam haberleriniz sunan bir isim. Yani alanının en iyi ismi şu an, çağrılabilir. Mesela diksiyon dersi okulda çok ilgi görüyor (İÖÜFEF1).

Bazı derslerin içeriğini değiştirdik diğer okullara göre farklı derslerimizin içeriği bizim. Mesela yazılım mühendisliği dersi, tüm okullarda ve bizde de öyleydi sözel bir ders olarak işleniyor. Böyle işte nasıl yazım yaparsın, şirket nasıl kurulur işte bu yukarıdan aşağıya nasıl yönetilir filan gibi. Google'dan Çağdaş Hocamızı getirince bize dedi ki ya biz Google da bunların hiçbirini kullanmadık, biz bunu değiştireceğiz, değiştirdi içeriği (İÖÜMF1).

Yöneticilere göre, kuram ile uygulama arasındaki bağlantının kurulmasını sağlayan bir diğer etken ortak eğitim programıdır. Yöneticiler ortak eğitim esnasında öğrencilerin uygulama fırsatı bulmasının yanında ortak eğitimden döndükten sonra da derslerini daha anlamlı bulduklarını belirtmişlerdir. Ek olarak, yöneticiler ortak eğitimden dönen öğrencilerin dönütlerine göre derslerin içeriklerinde değişiklik yapılabildiğini belirtmişlerdir. Ortak eğitim programı, yöneticilere göre programlarını geliştirebilmeleri için veri sağlamaktadır. Bu bağlamda, yöneticiler ortak eğitim programı ve üniversitede uygulanan öğretim programının ayrı ayrı programlar olarak değerlendirmemekte bir bütün olarak ele almaktadırlar. Ortak eğitim programı ve üniversitede uygulanan öğretim programının bir bütün olarak ele alındığına ilişkin yönetici ifadesi aşağıdaki gibidir.

Bu ortak eğitim programı sadece piyasaya tam yetişmiş bir eleman yetiştirmenin dışında belirli alanlara ciddi olarak sadece kuramsal bağlamda değil aynı zamanda uygulama bağlamında odaklanabilecek araştırmacı yetiştirmesini de körüklüyor etkiliyor çok. Yani dışarıdan bakıldığı zaman bir yıllık toplam yapılan bir işyeri eğitimi sanki sadece işyerine yönelik öğrencilerin yetişmesine katkı yapıyormuş gibi gözüküyor bu ama aynı zamanda hem öğrencilerin hem de onları eğiten öğretim elemanlarının aslında sadece teorik bağlamdaki gelişmeleri izlemek değil aynı zamanda piyasada uygulamada gerçek hayattaki gelişmeleri de izlemesine imkân sağlıyor (İÖÜMTF1).

Son olarak, bir yönetici araştırmanın yürütüldüğü kurumun bağlı bulunduğu çatı kurumun iş dünyasını yakından tanımasının kuram ile uygulama arasında bağlantı kurulmasında etkili olduğunu belirtmiştir.

Program Geliştirme Sürecine Öğrenci Katılımı. Öğrenci ve öğretim üyesi görüşmelerinin bulgulara paralel olarak yöneticilerin görüşlerine göre de öğrencilerin program süreçlerine katılımı temel olarak dönüt sağlama şeklindedir. Yöneticiler bölüm

ve fakültelerinde öğrenci dönütlerine oldukça önem verdiklerini belirtmişlerdir ancak öğrencilerin kararlar düzeyinde doğrudan katılımına ilişkin herhangi bir ifade kullanmamışlardır.

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendiren Diğer Etkenlere İlişkin Yönetici Görüşleri. Yöneticilere göre öğrencileri akademik olarak güçlendiren diğer etkenler arasında öğrenci niteliği ve yüksek akademik beklentiler ilk sıradadır. Öğretim üyeleri bulgularına paralel olarak araştırmaya katılan yöneticiler de öğrenci niteliğinin öğrencileri güçlendiren bir etken olduğunu düşünmektedirler. Yöneticiler, öğrencilerinin büyük kısmının üniversite sınavından başarılı olarak ve yüksek beklentilerle geldiklerini ve bu durumun diğer öğrencileri de etkilediğini belirtmişlerdir.

Yöneticiler yürüttükleri programların hedef ve standartlarının yüksek olduğunu ve bu durumun öğrencileri akademik olarak güçlendirdiğini belirtmişlerdir. Doğrudan akademik beklentilerinin yüksek olduğunu vurgulamanın yanında bölüm ve programlarını anlatırken yöneticiler kendi program ve bölümlerini alanlarında en çok tanınan üniversitelerin programları ile karşılaştırmışlardır. Bu da yüksek akademik beklentilerin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Yöneticilere göre, öğrencileri akademik olarak güçlendiren bir diğer etken öğrencilere çalışma disiplini kazandırılmasıdır. Örneğin, aşağıdaki örnek ifade de yönetici farklı kontrol mekanizmaları ile öğrencilerin düzenli çalışmalarını sağladıklarını belirtmektedir.

Onlarda mesela biraz daha sona haftalara bırakma gibi bir eğilim vardı ama biz o şekilde çalışmalarını istemiyoruz öğrencilerin. Yani mesela öğrenci her hafta ne yapmış kaç satır kod yazmış bunları görmek istiyoruz (İÖÜMF1).

Öğrenci sayısının az olmasına ilişkin yönetici görüşleri, öğrenci ve öğretim üyesi görüşleri ile örtüşmektedir. Öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda etkileşim daha fazla olmakta, öğretim elemanları ile öğrenciler arasında daha yakın ilişkiler kurulabilmekte ve öğretim elemanları öğrencilerine daha iyi danışmanlık ve rehberlik sağlayabilmektedir.

Yöneticiler de öğretim üyeleri gibi program dışı etkinliklerin öğrencilerin akademik güçlenmesi için önemli olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnek ifade de görülüşü gibi bölüm ve fakülteler, öğrenciler daha İngilizce hazırlık programına devam ederken öğrencilerle bir araya gelmelerini sağlayarak farklı etkinlikler yürütmektedirler.

Biz şöyle bir şeye başladık geçen yıl. Biraz öğrencileri bölüme alışmaları, hocaları tanımalarını da sağlamak adına. Hazırlık öğrencilerine bilgisayara giriş dersi açtık. Çok da güzel oldu aslında. Tabi başlangıca göre öğrenci sayısı azaldı ama yine de bir grup öğrenci ile dönem bitirdik. Dönem sonunda öğrencilerle yemek yedik birlikte tanışmış olduk. Güzel olduğunu düşünüyoruz. Öğrenciler ısınmış oldular bölümlerine (İÖÜMF1).

Yabancı dil eğitiminin öğrencileri akademik olarak güçlendirmesine ilişkin yönetici görüşleri de diğer çalışma gruplarındaki katılımcıların görüşleri ile örtüşmektedir. Yöneticiler, İngilizce'nin ileride düzeyde öğretilmesi ve derslerde kullanılmasının yanında, öğrencilere sunulan ikinci yabancı dil derslerinin de öğrencileri akademik olarak güçlendirdiğini düşünmektedirler.

Son olarak, yöneticiler öğrencilerin alanlarına duydukları ilginin öğrencileri akademik olarak güçlendirdiğini düşünmektedirler ve öğrencilerin ilgilerini artırabilmek için aşağıdaki örnekte olduğu gibi programlarında farklı düzenlemeler yaptıklarını dile getirmişlerdir.

Türkiye'deki Türk Dili ve Edebiyatı bölümleri müfredatıyla alınan dersler açısından aşağı yukarı aynı. Sadece bizim müfredat içerisinde bazı derslerimiz kronolojik sırayla takip etmiyor. Yani biz Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde genellikle geçmişten günümüze şeklinde kronolojik tarihsel bir sırayla devam eder.. Birinci sınıfta mesela Tanzimat dönemiyle başlanır. Birden böyle yabancı bir işte onlara uzak gelen bir dönemi öğrenmeye başlamak ve bununla ilgili bir kaygı yaşamaları diye öncelikle mesela 1960 tan sonra işte günümüze kadar gelen edebiyatla mesela başlıyoruz. Yani dolayısıyla çocuklar zaten edebiyat bölümünü eğer bölüm hakkında çok fazla bir fikirleri yoksa genellikle ya bu bölümde roman okunuyor şiir okunuyor vs. gibi düşünerek böyle sevdikleri şair isimleri hikâyesi isimleri bilerek genellikle geliyorlar hani çok donanımlı çocuklar değilse. O zaman da onlar için biraz şey oluyor yani bu ders çekici hale geliyor (İÖÜFEF1).

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Yönetici Görüşleri

Yöneticilerin öğrencileri akademik olarak güçlendirmek için getirdikleri öneriler Tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 29

Öğrencileri Akademik Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Yönetici Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Öneriler	Program sürelerinin gözden geçirilmesi	5
	Akademik personel sayısının artırılması	3
	Daha fazla seçmeli ders sunulması	2
	Laboratuvar olanaklarının artırılması	2
	Program dışı etkinliklerin artırılması	1
Toplam		13

Yöneticilerin öğrencileri akademik olarak güçlendirmek için getirdikleri öneriler, öğrenci ve öğretim üyelerinin önerileri ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Tablo 29’da görüldüğü üzere yöneticiler okulun üç dönem eğitim yapmasına bağlı olarak dönemlerin kısa olduğu, bu nedenle bir yoğunluğun oluştuğunu ve bunun öğrenciler için yorucu olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıdaki örnek ifadede de görüldüğü üzere yöneticiler program sürelerini düzenleyememelerinin temel sebeplerinden birisinin YÖK’ün düzenlemeleri olduğunu belirtmişlerdir.

Tabi ki müfredat programımız 4 yıllık lisans eğitimi sınırı içinde olduğu için kanun gereği yoksa bu uyguladığımız ortak eğitim programı normalde en az 5 yıl 6 yıl gibi yıllara yayılmış daha geniş bir programdır. Ama bizim üniversite YÖK kanunumuz da lisans eğitimi 4 yıldır dolayısıyla biz 4 yıl içinde bu 5 yılda verilebilecek yani toplam 1 yıl uygulamayı da içine alacak bir müfredatı gerçekleştirmek zorundayız (İÖÜFEF1).

İkinci olarak, yöneticiler bölüm ve fakültelerindeki öğretim üyesi sayısının artırılmasının öğrencileri güçlendirmek adına getirilebilecek bir öneri olduğunu düşünmektedirler. Ek olarak, yöneticiler sundukları seçmeli derslerin, laboratuvar olanaklarının ve program dışı etkinliklerin artırılmasının öğrencileri akademik olarak güçlendireceğini düşünmektedirler.

Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendiren Etkenlere ilişkin Yönetici Görüşleri

Öğrencileri sosyal olarak güçlendiren etkenlere ilişkin yöneticilerin görüşleri Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30

Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Yönetici Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Öğrenci-Öğretim Üyesi İlişisini Güçlendiren Etkenler	Öğretim üyelerinin iletişime açık olması	4
	Öğrenci sayısının az olması	3
	Atölye dersleri	1
	Öğretim üyelerinin yurt dışı deneyimi	1
	Genç akademik kadro	1
Ara Toplam		10
Diğer Etkenler	Öğrenci toplulukları	2
	Kültürler arası iletişim	2
	Yerleşke olanakları	1
	Sosyal etkinlikler	1
	Girişimcilik ve liderlik dersi	1
Ara Toplam		7
Genel Toplam		17

Öğrencileri sosyal olarak güçlendiren etkenlere ilişkin yöneticilerin görüşleri öğrenci öğretim üyesi ilişkisini güçlendiren etkenler ve diğer etkenler olmak üzere iki temada toplanmıştır.

Öğrenci ve öğretim üyesi görüşlerine paralel olarak yöneticiler de araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencileri sosyal olarak güçlendiren en önemli etkeninin öğrencilerin öğretim üyeleri ile kurdukları sağlıklı iletişim olduğunu düşünmektedirler. Araştırmaya katılan bütün katılımcılar öğrenciler ile öğretim üyeleri arasında saygı çerçevesinde bir ilişki olduğunu belirtmiş hem öğrencileri hem öğretim üyelerini saygılı olarak nitelendirmişlerdir. Yöneticiler, öğretim üyeleri ile öğrenci arasında saygı çerçevesinde yakın bir ilişkinin kurulmasının birinci sebebinin Tablo 30’da görüldüğü üzere öğretim üyelerinin iletişime açık olmaları olduğunu düşünmektedirler. Yöneticiler bunun öğretim üyelerinden beklendiğini ve bu konuda öğrencilerden gelen dönütlere oldukça önem verildiğini vurgulamışlardır.

İkinci olarak, yöneticiler araştırmanın yürütüldüğü kurumun nispeten küçük bir üniversite olmasının, öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısının az olmasının ve öğretim üyeleri ile öğrencileri aynı ortamda uzun süre etkileşim içinde bulunmalarının öğrenciler ile öğretim üyeleri arasındaki ilişkileri güçlendirdiğini belirtmişleridir. Aşağıdaki örnek ifadede öğretim üyesi, öğrencileri ile öğretim üyelerinin sürekli aynı ortamda iletişim içinde bulunmalarının aralarında karşılıklı bir saygı geliştiğini dile getirmektedir.

Başka bir üniversite ortamında şunu sağlayabilir misiniz, işte ben şu araya çıkıyorum bazen okuldaki öğrenciler orada oturuyorlar hatta okuldaki öğrencilerin de siyasi görüş anlamında liderleri olanlar işte sağ-sol.. seni gördüğü zaman kalkıp önünü iliklemeye çalışıyor. Bu senden kaynaklanan senin söylediğin, senin istediğin bir şey değil. O öğrencinin seninle sürekli temasında geliştirmiş olduğu bir duygu. Saygı duygusu, ha bu duygu oluşturulur...Çok fazla temasımızın olması bu durumda çünkü öğrenci seni her ortamda görüyor, gördüğü zamanda otomatikman seninle konuşma ihtiyacı hissediyor, konuştukça eğer iyi bir iletişim kurabiliyorsa ki buradaki hocaların hepsi hemen hemen bu iletişimi kurabiliyorlar, öğrencinin de sana saygısı geliyor (İÖÜHF1).

Benzer şekilde, bir yönetici atölye derslerinin de öğrenciler ile öğretim üyelerinin uzun süre etkileşim içinde olmalarını gerektirdiğini ve bunun da öğrencilerin öğretim üyeleri ile yakın ilişkiler kurmalarını sağladığını dile getirmiştir. Ek olarak, aşağıdaki örnekte de görüldüğü gibi bir yönetici öğretim üyelerinin yurt dışı deneyimine sahip olmalarının bir yönetici ise genç bir akademik kadroya sahip olmalarının öğrenciler ile öğretim üyeleri arasındaki ilişkilerin güçlendirdiğini düşünmektedirler.

Bence iletişim iyi yani kapımız açık, hocaların çoğu genç. Bizim 50 yaşının üstünde hocamız yok Bilgisayar bölümünde. Hocalar genç ve çoğu da yurtdışı deneyimli bizim hocaların, yurtdışında da biz kendi hocamızla böyle bir kültüre alışmışız yani iletişime açık bir kültüre alışmış (İÖÜMF1).

Tablo 30'da görüldüğü üzere yöneticilere göre öğrencileri sosyal olarak güçlendiren diğer etkenler öğrenci toplulukları, kültürlerarası iletişim, yerleşke olanakları, sosyal etkinlikler, girişimcilik ve liderlik dersi ve sosyal medyadır.

Öğrenci görüşmelerine paralel olarak, iki yönetici de öğrenci topluluklarında yer almalarının öğrencileri sosyal olarak güçlendirdiğini düşünmektedirler. Öğrencilerin farklı kültürler ile tanışmalarını sağlayan etken olarak ise iki yönetici ikinci yabancı dil dersleri ve hazırlık programı kapsamında öğrenci değişim ile gelen yabancı öğrencilerin etkili olduğunu belirtmiştir.

Öğrenci ve öğretim üyeleri gibi yöneticiler de araştırmanın yürütüldüğü kurumun küçük bir yerleşkede kurulu olmasının paydaşlar arasında iletişimi, işbirliğini ve dayanışmayı arttırdığını ve yerleşkenin etkin bir şekilde kullanıldığını düşünmektedir. Bütün bölümlerin aynı binada yan yana dersliklerde derse eğitim almaları, öğrencilerin farklı bölümlerden arkadaşlarının olmasını sağlamaktadır. Son olarak, bir öğretim üyesi sosyal etkinliklerin öğrencileri sosyal olarak güçlendirdiğini ifade etmiştir.

Öğrencileri Sosyal Olarak Güçlendirmek İçin Getirilebilecek Önerilere İlişkin Yönetici Görüşleri

Yöneticiler ile yapılan görüşmelerde öğrencilerin sosyal olarak güçlendirilmelerine ilişkin çok fazla öneride bulunulmamıştır. İki katılımcı yerleşke olanaklarının artırılması gerektiğini belirtmiş bir katılımcı ise kurumda yabancı öğrenci sayısının az olmasının bir dezavantaj olduğunu ve yabancı öğrencilerin kuruma gelmeleri için çalışmalara başladıklarını belirtmiştir.

Öğrencileri Politik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Yönetici Görüş ve Önerileri

Yöneticilerin öğrencileri politik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri Tablo 31’de özetlenmiştir.

Tablo 31

Öğrencileri Politik Olarak Güçlendiren Etkenlere İlişkin Yönetici Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Öğrencileri Politik Olarak Güçlendiren Etkenler	Talep ve itirazları rahat bir şekilde dile getirebilme	3
	Küçük bir üniversite olması	1
	Öğrenci konseyi	1
	Ortak kararlar	1
	Yönetime rahatlıkla ulaşabilme	1
Toplam		7

Yöneticilerin öğrencileri politik olarak güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri öğrenci ve öğretim üyelerinin görüşleri ile örtüşmektedir. Tablo 31’de görüldüğü üzere yöneticiler araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencileri politik olarak güçlendiren birinci etkenin öğrencilerin talep ve itirazlarını rahat bir şekilde dile getirebilmeleri olduğunu belirtmişlerdir. Yöneticilere göre öğrencileri politik olarak güçlendiren diğer etkenler araştırmanın yürütüldüğü kurumun küçük bir üniversite olması, öğrenci konseyinin çalışmaları, öğrenciler ile ortak kararlar alınması ve öğrencilerin yönetime rahat bir şekilde ulaşabilmeleri olduğunu düşünmektedirler.

Türkiye’de başarılı olarak kabul edilen, yeni kurulan yükseköğretim kurumlarının örnek olarak alınan, üniversite sınavına giren pek çok öğrencinin gitmek istediği üniversiteler büyük yerleşkeleri olan, öğrenci sayısının fazla olduğu üniversitelerdir.

Araştırmanın yürütüldüğü kurumun ise nispeten küçük bir üniversite olması, yerleşke imkânlarının sınırlı olması, özellikle kuruma yeni başlayan öğrencilerin bu durumu eleştirdikleri ve memnuniyetsizliklerini belirttikleri bir gerçektir. Ancak, araştırma bulguları bu durumun öğrencilerin hem akademik, hem sosyal hem de politik olarak farklı açılardan güçlendirdiğini göstermektedir. Bu bulguların öğrenciler ile paylaşılması kuruma yeni başlayan öğrencilerin motivasyonlarını arttırabilecek bir etken olabilir.

Yöneticiler, öğrencilerin politik olarak güçlendirilmesine ilişkin herhangi bir öneride bulunmamışlardır.

Araştırmanın Yürütüldüğü Yükseköğretim Kurumunun Öğrencilerin Güçlendirilmesine İlişkin Sosyal Medya Paylaşımları

Araştırmanın altıncı alt amacı “*Araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumu araştırmanın yürütüldüğü eğitim öğretim döneminde öğrencilerin güçlendirilmesine ilişkin hangi sosyal medya paylaşımlarında bulunmuştur?*” sorusuna cevap aramaktır. Araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun sosyal medya paylaşımları Tablo 32’de özetlenmiştir.

Tablo 32

Araştırmanın Yürütüldüğü Yükseköğretim Kurumunun Sosyal Medya Paylaşımları				
Tema	Alt Tema	Kodlar	f	ft
Akademik Güçlendirme	Başarı Göstergeleri	Öğrencilerin akademik başarı	5	20
		Öğrenci ürünü	5	
		Öğrencilerin iş alanında başarı	4	
		Öğrencilerin spor alanında başarı	3	
		Kurumsal başarılar	3	
	Progam Dış Etkinlikler	Seminer ve kongreler	12	20
		Öğrenci sergileri ve yarışmalar	4	
		Kariyer rehberliği	3	
		Teknik eğitim	1	
	Akademik Beklenti	Yüksek akademik beklenti	7	7
	İşbirliği	Kurumsal işbirliği	3	5
		Üniversite-İş dünyası işbirliği	1	
		Üniversite-Öğrenci işbirliği	1	
	Diğer	Proje temelli eğitim	4	13
		Laboratuvar İmkânları	3	
		Burs	3	
		Öğretim Üyesi Niteliği	2	
		Eğitim Programının Niteliği	1	
Ara Toplam			65	

(Devam ediyor)

Tablo 32 (Devam)

Araştırmanın Yürütüldüğü Yükseköğretim Kurumunun Sosyal Medya Paylaşımları				
Tema	Alt Tema	Kodlar	f	ft
Sosyal Güçlendirme	Liderlik ve Girişimcilik	Liderlik	9	18
		Girişimcilik	9	
	Öğrenci Toplulukları	Öğrenci topluluklarının etkinlikleri	18	18
	Sosyal Etkinlikler	Konser	3	4
		Açık hava sineması	1	
	Kurum İçi İlişkiler	Öğrenci-öğretim üyesi ilişkisi	2	4
		Öğrenciler arası dostluk	1	
		Paydaşlar arası ilişkiler	1	
	Kurum İçi İletişim	ORTAM Platformu	2	2
	Diğer	Konukevi	2	3
Yerleşke olanakları		1		
Ara Toplam			49	
Politik Güçlendirme		Öğrenci katılımı	2	5
		Öğrenci konseyi	2	
		Talep ve itirazlar	1	
Ara Toplam			5	
Diğer		Akademik duyurular	27	50
		Özel günler	21	
		Vefat/ anma	2	
Ara Toplam			50	
Genel Toplam				168

Araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumu, araştırmanın yürütüldüğü dönemde 162 Twitter paylaşımında bulunmuştur. Tablo 32’de görüldüğü üzere bu paylaşımlar akademik güçlendirme, sosyal güçlendirme, politik güçlendirme ve diğer paylaşımlar olmak üzere dört temada toplanmıştır.

Akademik güçlendirmeye ilişkin paylaşımlar başarı göstergeleri, program dışı etkinlikler, akademik beklenti, işbirliği ve diğer akademik paylaşımlar alt temalarında toplanmıştır. Tablo 31’de görüldüğü üzere başarı göstergelerine ilişkin 20 paylaşım yapılmıştır. Öğrenci başarılarına ilişkin paylaşımların beşi öğrencilerin akademik başarıları, beşi öğrencilerin ürünlerine ilişkin başarıları, dördü mezunların iş alanındaki başarıları, üçü ise spor alanındaki başarıları ile ilişkilidir. Kurumsal başarılarla ilişkin ise üç paylaşım yapılmıştır.

Öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin paylaşımlara bakıldığında başarıların öğrencilerin isim, soy isimleri ve fotoğrafları ile birlikte paylaşıldığı öğrenci ürünlerine ilişkin paylaşımların ise takım halinde ortaya konulan başarılı ürünler olduğu görülmektedir. İş alanındaki başarıların ise, üçü mezunların girdikleri işlerle ilgili biri ise

lisans programına devam eden bir öğrencinin kurduğu bir iş ile ilgilidir. Öğrenci başarılarına ilişkin paylaşımlara kıyasla oldukça az sayıda olan kurumsal başarılar üniversitenin farklı sıralama endekslerindeki yeri ile ilgilidir.

Yapılan paylaşımların çoğunun öğrenci başarıları ile ilişkili olması öğrenci başarısına önem verildiği, kurumun öğrencileri ile öne çıkmaya çalıştığı, iyi örnekleri sunarak öğrencilerine “siz de yapabilirsiniz” mesajını vererek cesaretlendirdiği, öğrencilerini yüksek hedefler belirlemeleri için isteklendirmeye çalıştığı şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte, problem durumunda belirtildiği üzere Türkiye’de üniversite mezunu sayısı artarken mezunların istihdam oranı aynı şekilde artmamış, işsiz üniversite mezunu sayısı her geçen gün artmıştır. Son 10 yılda üniversite mezunlarının istihdam oranı yüzde altı düşmüştür (OECD, 2019). Üniversite mezunlarının istihdam oranı düşerken, her geçen gün artan üniversite sayısı üniversiteler arası rekabeti attırmaktadır. Bu bağlamda, araştırmanın yürütüldüğü kurumun öğrencilerinin iş hayatındaki başarılarını paylaşması, öğrencilerine mezun olduklarında iş hayatına hazır olacakları mesajını verdiği şeklinde yorumlanabilir.

Yöntem bölümünde bahsedildiği ve görüşmelerde de yöneticilerin belirttiği gibi araştırmanın yürütüldüğü kurum iş dünyasının çatı kurumu tarafından kurulmuş bir üniversitedir ve kurumsal bağları oldukça güçlüdür. Sosyal medya paylaşımlarında ise öğrenci başarılarının ön planda olması üniversitenin hâlihazırda sahip olduğu güç ile değil öğrencilerini kendi başarıları ile güçlendirmeye çalıştığı şeklinde yorumlanabilir.

Program dışı etkinliklere ilişkin yapılan paylaşımların büyük çoğunluğu kurum içinde düzenlenmiş ya da düzenlenecek seminer ve kongreler ile ilgilidir. Dört paylaşım ise aşağıdaki örneklerde görüldüğü gibi öğrencilerin proje yarışmaları ve düzenledikleri sergiler ile ilgilidir.

6 Nisan 2018: Görsel İletişim Tasarımı Bölümü 3.Sınıf Öğrencilerimizin sergisi 6-16 Nisan tarihleri arasında Teknoloji Merkezi 3.katta ziyarete açık olacaktır. İlgiilenen herkesi bekliyoruz

10 Nisan 2018: Mimarlık Bölümü Öğrencilerimizin Ahşap Kırkayak Çalışması Mimari Tasarım Zirvesi’nde sergilendi ve Rekorlar Kitabı’na girmesi için çalışmalar başlatıldı! Mimarlık Bölümü Hocamız ve öğrencilerimizi gönülden kutluyoruz!

Ek olarak, öğrencilere yönelik kariyer rehberliği sağlayan üç program dışı etkinlik, bir de teknik eğitim paylaşımı yapılmıştır. Kariyer rehberliğine ilişkin paylaşımların ikisi yurtdışı lisansüstü programlar ile ilgili birisi ise hukuk alanındaki

kariyer imkânları ile ilgilidir. Tablo 32’de görüldüğü üzere akademik içerikli program dışı etkinliklere ilişkin paylaşımlar akademik güçlendirmeye ilişkin yapılan paylaşımlar arasında büyük bir orana sahiptir. Bu etkinliklerin yaklaşık yarısının öğrenci katılımı ile gerçekleşmesi ya da öğrencilere yönelik olması kurumun program dışı etkinlikler ile de öğrencileri güçlendirmeyi hedeflediği şeklinde yorumlanabilir.

Akademik beklentilere ilişkin paylaşımların tamamı yüksek akademik beklentiler kodu altında toplanmıştır. Yüksek akademik beklentiler, her üç çalışma grubu ile de yapılan görüşmelerde araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencileri akademik olarak güçlendiren etkenlerden birisi olarak öne çıkmıştır. Tablo 32’de görüldüğü üzere yüksek akademik beklentilere ilişkin yedi paylaşım yapılmıştır. Yüksek akademik beklentilere ilişkin yapılan paylaşımlarda “kütüphanenin 24 saat açık olması, zorlu final süreci, final haftası sabah kadar ikram edilen çay, simit, çorba, uykusuz geçen sınav dönemi” gibi ifadeler sıklıkla yer almıştır. Bu paylaşımlar kurumun yüksek akademik beklentileri ile ilişkilendirilebilir. Yüksek akademik beklentilere ilişkin örnek bir paylaşım ve paylaşıma ait görsel aşağıdaki gibidir.

25 Temmuz 2018: Alacakaranlık 2, final sınavlarına hazırlıklarınızda, uykunuz gelmesini önlemek için bir kez daha geliyor. 27 Temmuz-5 Ağustos tarihleri arasında, 23.00'den 07.00'ye kadar, çay, kahve, limonata ve simit ikramlarımızla bu yoğun döneminizde sizlere eşlik edeceğiz.



Görsel 2: Yüksek Akademik Beklentilere İlişkin Paylaşım

Yukarıdaki paylaşım metninde ve Görsel 2’de görüldüğü üzere araştırmanın yürütüldüğü kurum, final haftalarını “Alacakaranlık” olarak adlandırmaktadır. Güneşin doğma vakti anlamına gelen “alacakaranlık”, korku ve gerilim öğelerini içeren ünlü bir film serisinin de ismidir. Bu bağlamda, final haftasına bu ismin verilmesi manidar

olmuştur. Bu isim, öğrencilerin sabahın erken saatlerine kadar ders çalışmalarına gönderme yapmaktadır. Her ne kadar bu uygulama için üniversite “alacakaranlık” kavramını kulansa da son derece aydınlık bir uygulama olarak değerlendirilebilir. Üniversite her final döneminde resmi sosyal medya hesaplarından alacakaranlık döneminin başladığını duyurmaktadır. Üniversitenin öğrencilerine final haftasında sabaha kadar çay, simit ve çorba ikram etmesi ve bu şekilde bir paylaşım yapması yüksek akademik beklentilerin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

İşbirliğine ilişkin 5 paylaşım yapılmıştır. Öğrenci, öğretim üyesi ve yöneticiler ile yapılan görüşmelerde işbirliği kurum içinden paydaşlar arası işbirliği ile ilişkili iken; incelenen sosyal medya paylaşımlarından üçü araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumlarının farklı kurumlarla yaptığı işbirlikleri, birisi iş dünyası ile yapılan iş birliği, birisi ise öğrenciler ile yapılan işbirliği ile ilgilidir. Öğrenci işbirliğine ilişkin paylaşım aşağıdaki gibidir.

2 Haziran 2018: ...'yü en iyi ...'lü tanır! ... Tanıtım Stratejisi'ne fikirleri ve projeleriyle yön verecek, Türkiye'nin dört bir yanında ...'yü temsil edecek “Tanıtım Gönüllüleri” arıyoruz.

Örnek olarak sunulan paylaşımda görüldüğü üzere üniversitenin tanıtımında öğrenciler ile işbirliği yapılmakta, üniversiteyi en iyi tanıyanların ve tanıtacak olanların öğrenciler olduğu vurgulanmaktadır. Bu paylaşım üniversitenin öğrenci katılımını, öğrencilerin kurumlarına duydukları aidiyeti ve sahiplenmeyi artırarak öğrencileri güçlendirmeyi hedeflediği şeklinde yorumlanabilir.

Akademik güçlendirmeye ilişkin diğer paylaşımlar proje temelli eğitim, laboratuvar imkânları, burs olanakları, öğretim üyesi niteliği ve eğitim programının niteliğine ilişkin paylaşımlardır.

Öğrenci ve öğretim üyeleri ile yapılan görüşmelerin bulgularında proje temelli eğitim, öğrencileri akademik olarak güçlendiren bir etken olarak öne çıkmıştır. Bu bulguya paralel olarak, araştırmanın yürütüldüğü kurumun yaptığı sosyal medya paylaşımlarında da öğrenci projelerine yer verilmiş proje sunum tarihleri duyurulmuş, aşağıdaki örnekte olduğu gibi proje süreçlerinin zorlu süreçler olduğu vurgulanmıştır.

24 Nisan 2018: Bitirme projelerinizi yaratma sürecini sizler gibi bilfiil yaşamasak da ne kadar zorlu ve yorucu bir süreç olduğunu biliyoruz. Uzun çalışmalar ve emekler sonucu projelerini tamamlamış bütün öğrencilerimizi canı gönülden tebrik ediyoruz.

Kurumun öğrenci projelerinin paylaşılması, sergilenmesi ve kurumda proje yarışmaları düzenlenmesi öğrenci projelerine verilen önemi göstermekle birlikte öğrencilerin daha iyi projeler üretebilmeleri için teşvik edilmesinin hedeflendiği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın yürütüldüğü eğitim öğretim döneminde kurumda iki yeni burs programı başlatılmış ve burs programlarına ilişkin üç paylaşımda bulunulmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin de belirttiği gibi burs programları eğitimde fırsat eşitliğini sağlayarak öğrencileri hem akademik hem de sosyal olarak güçlendirmektedir.

Son olarak, akademik güçlendirme boyutunda kurumun laboratuvar imkânları hakkında üç, öğretim üyesi niteliğine hakkında iki, eğitim programının niteliği hakkında ise bir paylaşım yapılmıştır. Laboratuvar imkânları ile ilgili yapılan paylaşım yeni açılan laboratuvarların duyurulması, öğretim üyesi ile ilgili yapılan paylaşımlardan birisi öğretim üyelerinin birlikte geliştirdikleri bir yazılımla ilgili, birisi ise bir televizyon programına katılmış bir öğretim üyesi ile ilgilidir. Eğitim programının niteliği ile ilgili ise bir gazete haberi paylaşılmıştır.

Sosyal güçlendirmeye ilişkin paylaşımlar Tablo 32’de görüldüğü üzere liderlik ve girişimcilik becerileri, öğrenci toplulukları, sosyal etkinlikler, kurum için ilişkiler, kurum için iletişim ve diğer paylaşımlar alt temalarında toplanmıştır.

Sosyal güçlendirmeye yönelik paylaşımların büyük çoğunluğu liderlik ve girişimcilik ile ilgilidir. Öğrenci ve öğretim üyelerinin de belirttiği gibi araştırmanın yürütüldüğü kurum girişimcilik odaklı bir üniversitedir ve kurumun bu özelliği sosyal medya paylaşımlarında da öne çıkmaktadır. Liderlik becerilerine ilişkin paylaşımların tamamı araştırmanın yürütüldüğü kurumda Endüstri Verimlilik Topluluğu’nun düzenlediği ve kurumun da destek sağladığı kurumun en büyük etkinliği olan Liderlik Kampı ile ilgili olmuştur. Liderlik Kampı afişi Ek 8’de sunulmuştur. Kurumun tek bir etkinlikle ilgili dokuz paylaşım yapması, bu etkinliğin öne çıkarılmaya çalışıldığını ve kurum tarafından sahiplenildiğini göstermektedir. Girişimcilik ile ilgili paylaşımlar ise girişimcilik üzerine düzenlenmiş etkinlikler ve kurumun proje gelişim merkezi olan GARAJ’ın çalışmaları ile ilgilidir.

Sosyal güçlendirmeye yönelik yapılan paylaşımlarda ikinci sırada öğrenci topluluklarını ilişkin yapılan paylaşımlar gelmektedir. Öğrenci topluluklarına ilişkin 18 paylaşım yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler, öğrenci topluluklarının kendilerini sosyal olarak güçlendirdiğini düşünmekle birlikte araştırmaların yürütüldüğü kurumda öğrenci topluluklarının daha aktif olması gerektiğini düşünmektedir. Bu bağlamda, sosyal

medya paylaşımlarında öğrenci topluluklarına ağırlık verilmesi, aşağıda örnek olarak verilen paylaşımda olduğu gibi topluluklarının faaliyetlerinin duyurulması toplulukların desteklenerek öğrencilerin sosyal güçlendirilmesinin hedeflendiği şeklinde yorumlanabilir.

4 Temmuz 2018: Ruhunuza iyi gelecek bir haberimiz var. Tiyatro Topluluğumuz Bahar Rüyası oyunu ile bu hafta sonu Dört Mevsim Sahnesi'nde... Tüm sanatseverleri dört gözle bekliyoruz. Not: Biletler, Mavi Amfi ve YDB binasında, ücretsiz olarak alınmaktadır.

Yerleşkede düzenlenen farklı sosyal etkinliklere ilişkin ise dört paylaşım yapılmıştır. Bu paylaşımlar yerleşkede düzenlenen konserler ve sinema etkinliği ile ilgilidir. Kurum içi yakın ilişkilere ilişkin ise dört paylaşım bulunmaktadır. Bu paylaşımlardan ikisi öğrenci öğretim üyesi ilişkisine ilişkin, birisi öğrencilerin üniversitede kurduğu dostluğa ilişkin, birisi ise aşağıda örnek olarak sunulan paylaşımda görüldüğü üzere kurumun akademik personelinin, idari personelinin ve öğrencilerinin oluşturdukları takımlar ile katıldıkları futbol turnuvasına ilişkindir.

27 Haziran 2018: Öğrenci Konseyimiz tarafından düzenlenen bölümler arası Futbol Turnuvası'nın ilk haftasını geride bıraktık. Temmuzun ilk haftası final maçında görüşmek dileğiyle.

Son olarak, kurum için iletişime ilişkin iki, öğrenci konukevi olanaklarına ilişkin iki, yerleşke olanaklarına ilişkin ise bir paylaşım yapılmıştır. İletişime ilişkin paylaşımlar öğrenci topluluklarının birbiri ile iletişimini arttırmak için kurulan ORTAM platformu ile ilgilidir.

Politik güçlendirme boyutunda yapılan paylaşım sayısı akademik ve sosyal boyutlara ilişkin yapılan paylaşımlara göre oldukça azdır. Politik güçlendirmeye ilişkin paylaşımlar Tablo 32'de görüldüğü üzere öğrenci katılımı, öğrenci konseyi ve talep/itirazlara ait paylaşımlardır.

Öğrenci katılımına ilişkin iki, öğrenci konseyine ilişkin iki, talep ve itirazlara ilişkin ise bir paylaşım yapılmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü eğitim öğretim döneminde geniş kapsamlı bir öğrenci memnuniyet anketi yapılmıştır, katılıma ilişkin paylaşımlardan birisi bu anketle ilgilidir; diğeri ise tasarım atölyesi tarafından kurumun logosunun olduğu tasarımların değerlendirilmesi ile ilgilidir. Örnek bir paylaşım aşağıdaki gibidir.

28 Mayıs 2018: Sizin gözünüzle ...'yü görebilmemiz ve hep birlikte geliştirmemiz için görüşlerinize ihtiyacımız var! Maillerinize gönderdiğimiz Öğrenci Memnuniyet Anketi'ne katılımlarınızı dört gözle bekliyoruz.

Öğrenci konseyine ilişkin paylaşımlar öğrenci konseyinin çalışmalarını ile ilgilidir. Öğrenci talep ve itirazlarına ilişkin olarak ise araştırmanın yürütüldüğü dönemde kullanılmaya başlayan dilekçematiklerle ilgili bir paylaşım yapılmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü eğitim-öğretim yılında öğrencilerin dilekçe süreçlerini daha hızlı ve kolay takip edebilmeleri ve sonuçsuz dilekçe kalmaması adına üniversitenin farklı noktalarına dilekçematikler konulmuştur. Aşağıda dilekçematiklere ait bir fotoğraf bulunmaktadır.



Görsel 3. Dilekçematik

Öğrenciler ve öğretim üyeleri ile yapılan görüşmelerde idari personel sayısı ve niteliğinin artırılması bir öneri olarak dile getirilmiştir. Dilekçematik uygulaması, idari personel ile öğrencilerin yaşadığı problemlere getirdiği bir çözüm ve idari personel işi yükünü azaltacak bir uygulama olarak değerlendirilebilir.

Akademik, sosyal ve politik güçlendirmeye yönelik yukarıda açıklanan ve yorumlanan paylaşımlara ek olarak farklı alanlarda ilan ve duyurularla ilgili 27, özel günlerle ilgili 21, vefat ve anma içerikli iki paylaşım yapılmıştır.

Özetle, araştırmanın altıncı alt amacına ilişkin bulgular katılımcıların da ifade ettiği gibi araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun akademik güçlenmeye daha fazla önem verdiğini göstermektedir. Bununla birlikte hem akademik güçlendirmeye

ilişkin yapılan paylaşımlarda öğrencilerin başarıları ve ürünlerinin ağırlıklı olması hem de sosyal güçlendirmeye ilişkin paylaşımlarda ğrenci topluluklarının faaliyetlerinin ağırlıklı olması, araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun öğrencileri ile öne çıkmayı amaçladığını göstermektedir.



BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu başlık altında, çalışmanın sonuçlarına ve bu sonuçlara dayanılarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmanın Birinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt amacı yükseköğretimde güçlü öğrencinin özelliklerine ilişkin öğrenci görüşlerini incelemektir. Birinci alt amaca ilişkin sonuçlar Tablo 33'te sunulmuştur.

Tablo 33

Araştırmanın Birinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar

Öğrenci Görüşlerine Göre Yükseköğretimde Güçlü Öğrencinin Özellikleri	
Kişisel Özellikler	• Hedefleri olan ve hedeflerine ulaşabilen • Kendi kararlarını alan ve uygulayan • Çok yönlü • Zaman yönetimine sahip • Sorumluluklarını yerine getiren • Sabırlı • Mutlu olabilen • Problemlerini çözebilen
Sosyal Özellikler	• İletişim becerileri gelişmiş • Liderlik özellikleri gelişmiş • Öğrenci topluluklarında yer alan • Sosyal • Geniş sosyal çevresi olan
Akademik Özellikler	• Öğrendiklerini uygulayabilen • Derslerini gerçekten öğrenerek geçen • Derslerinde başarılı
Politik Özellikler	• Sesini duyurabilen

Öğrencilere göre güçlü üniversite öğrencisinin özellikleri kişisel, sosyal, akademik ve politik olmak üzere dört grupta toplanmaktadır. Tablo 33’te görüldüğü üzere yükseköğretimde güçlü öğrenci kişisel ve sosyal özellikleri ile öne çıkmaktadır.

Hedefleri olan ve hedeflerine ulaşabilen, kendi kararlarını alan ve hayata geçiren, çok yönlü, zaman yönetimine sahip, sorumluklarını yerine getiren, sabırlı, problemlerini çözebilen ve mutlu olabilen öğrenciler güçlü kişilik özelliklerine sahip öğrenciler olarak nitelendirilmektedir. Sosyal özelliklerden ise iletişim becerileri, liderlik özellikleri, öğrenci topluluklarında yer alma ve geniş bir sosyal çevreye sahip olma öne çıkmaktadır. Öğrendiklerini uygulayabilme, derslerini gerçekten öğrenerek geçme ve derslerde başarı gösterme güçlü öğrencinin akademik özellikleri arasında yer almaktadır. Politik olarak güçlü öğrenci ise sesini duyurabilen öğrenci olarak tanımlanmıştır.

Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt amacı kapsamında, öğrencilerin devam ettikleri programların kendilerini güçlendiren yönlerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Öğrencileri devam ettikleri programlarda akademik, sosyal ve politik olarak güçlendiren etkenler ve bu etkenlere ilişkin araştırmanın yürütüldüğü kuruma getirilebilecek önerilere ilişkin sonuçlar Tablo 34’te özetlenmiştir.

Tablo 34

Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar

	Güçlendiren Etkenler	Geliştirilebilecek Yönler
Akademik Güçlendirme	• Öğrencinin program geliştirme sürecine katılımı • Ortak eğitim programı • Üç dönem eğitim sistemi • Paydaşlar arası iş birliği • Akademik beklenti • Öğretim üyesi niteliği • Kuram-uygulama bağlantısı • Yüksek akademik beklenti • Eğitim programının niteliği • Proje temelli eğitim • Yabancı dil	• Program geliştirme sürecine öğrenci katılımının artırılması • Seçmeli ders sayısının artırılması • Eğitim programının içerik olarak zenginleştirilmesi • Ders alabilme imkânlarının artırılması • Laboratuvar imkânlarının artırılması • Dönem sürelerinin düzenlenmesi • Dersliklerin fiziksel şartlarının iyileştirmesi

(Devam ediyor)

Tablo 34 (Devam)

Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar

	Güçlendiren Etkenler	Geliştirilebilecek Yönler
Sosyal Güçlendirme	- Kurum içi ilişkiler - Kurum içi iletişim - Kültürler arası iletişim - Liderlik ve girişimcilik - İletişim ağı oluşturulması - Ders sunumları - Öğrenci özellikleri	- Program yoğunluğunun azaltılması - Sosyal etkinliklerin artırılması - Üniversite dışı bağların güçlendirilmesi - Yerleşke olanaklarının zenginleştirilmesi - Öğrenci topluluklarının etkinliğinin artırılması
Politik Güçlendirme	- Talep ve itirazları rahat bir şekilde iletebilme - Öğrenci konseyi - Derslerde alınan ortak kararlar - Öğrenci toplulukları - Farklı görüşlere saygı duyulması - İfade özgürlüğü	- Öğrencilerin kararlara daha fazla katılmasının sağlanması - Öğrencilerin bilinçlendirilmesi - Öğrenci konseyinin etkinliğinin artırılması - Öğrenci birlikteliğinin artırılması - İdari personel sayısı ve niteliğinin artırılması

Öğrencilere göre, kendilerini akademik olarak güçlendiren etkenler; program geliştirme sürecine katılmaları, ortak eğitim programı, üç dönem eğitim sistemi, paydaşlar arası işbirliği, kurumun akademik beklentileri, öğretim üyesi niteliği, kuram uygulama bağlantısının kurulması, yüksek akademik beklentileri olan zorlayıcı bir program yürütülmesi, eğitim programının niteliği, proje temelli eğitim ve yabancı dildir.

Akademik olarak daha fazla güçlendirmek için araştırmanın yürütüldüğü kuruma getirilebilecek öneriler ise; program geliştirme süreçlerine öğrencilerin katılımının artırılması, bölüm içi ve bölüm dışı sunulan seçmeli ders sayısının artırılması, eğitim programlarının içerik olarak zenginleştirilmesi, ders alabilme imkânlarının artırılması, laboratuvar imkânlarının artırılması, dönem sürelerinin uzatılması ve dersliklerin fiziksel şartlarının iyileştirilmesidir.

Araştırmanın bulgularına dayanılarak, öğrencilere göre araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda kendilerini sosyal olarak güçlendiren etkenlerin; kurumda paydaşlar arasında kurulan yakın ilişkiler, kolay iletişim, liderlik ve girişimcilik özelliklerinin gelişimine verilen önem, öğrencilerin zaman içinde oluşturdukları iletişim ağı, derslerde sıklıkla yer verilen grup çalışmaları ve kurumun öğrencilerinin kişisel özellikleri olduğu sonucuna ulaşılabilir. Diğer taraftan, öğretim programlarının yoğunluğunun azaltılması, sosyal etkinliklerin artırılması, öğrencilerin üniversite dışı bağlarının artırılması, yerleşke içerisindeki sosyal olanakların zenginleştirilmesi ve

öğrenci topluluklarının etkinliğinin artırılması öğrencilerin sosyal güçlenmelerine katkı sağlayacaktır.

Politik güçlendirme boyutunda ise, öğrencilerin talep ve itirazlarını rahat bir şekilde ilgililere iletebilmeleri, öğrenci konseyinin varlığı ve çalışmaları, derslerde alınan ortak kararlar, öğrenci toplulukları, kurum içinde farklı görüşlere saygı duyulması ve ifade özgürlüğü öğrencilere kendilerini politik olarak güçlü hissettirmektedir. Bununla birlikte, öğrencilerin kararlara daha fazla katılmasının sağlanması, öğrencilerin demokratik süreçler konusunda daha fazla bilinçlendirilmesi, öğrenci konseyinin etkinliğinin artırılması, idari personel sayısı ve niteliğini artırılması ve öğrencilerin birlikte daha fazla hareket etmeleri öğrencileri politik olarak güçlenmeleri için araştırmanın yürütüldüğü kuruma getirilebilecek önerilerdir.

Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt amacı yükseköğretimde güçlü öğrencinin özelliklerine ilişkin öğretim üyesi görüşlerini incelemektir. Tablo 35'te görüldüğü gibi üçüncü alt amaca ilişkin ulaşılan sonuçlar birinci alt amaca ilişkin sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Tablo 35

Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Sonuçlar

Öğretim Üyesi Görüşlerine Göre Yükseköğretimde Güçlü Öğrencinin Özellikleri	
Kişisel Özellikler	• Hedefleri olan ve hedeflerine ulaşabilen • Analiz yeteneği gelişmiş • Öz güveni yüksek • Çok yönlü • Kendi kararlarını alan ve uygulayan • Problem çözebilen • Farklı görüşlere açık
Sosyal Özellikler	• Sosyal • İletişim becerileri gelişmiş
Akademik Özellikler	• Alanında donanımlı

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin görüşlerinden, yükseköğretimde güçlü öğrencinin kişisel özelliklerinin öne çıktığı sonucu çıkarılabilir. Hedefleri olan ve hedeflerine ulaşabilen, analiz yeteneği gelişmiş, öz güveni yüksek, çok yönlü, kendi kararlarını uygulayan, problemlerini çözebilen ve farklı görüşlere açık öğrenciler güçlü

öğrenci olarak tanımlanmıştır. Sosyal yönden ise iletişim becerileri gelişmiş, sosyal öğrenciler güçlü olarak nitelendirilmektedir. Öğrencileri güçlendiren akademik özellik ise alanlarında donanımlı olmalarıdır.

Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt amacı kapsamında, öğretim üyelerinin araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencileri güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri incelenmiştir. Dördüncü alt amaca ilişkin ulaşılan sonuçlar (Tablo 36) ikinci alt amaca ilişkin ulaşılan sonuçlarla örtüşmektedir.

Tablo 36

Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına İlişkin Sonuçlar

	Güçlendiren Etkenler	Geliştirilebilecek Yönler
Akademik Güçlendirme	• Öğrencilerin program geliştirme sürecine katılımı • Ortak eğitim programı • Yüksek akademik beklenti • Öğretim üyesinin niteliği • Öğretim yöntem ve teknikleri • Üç dönem eğitim sistemi • İşbirliği • Kuram uygulama bağlantısı • Program dışı etkinlikler • Proje temelli eğitim • Eğitim programının niteliği	• Dönem sürelerinin düzenlenmesi • Sınıf mevcutlarının azaltılması • Program geliştirme sürecine öğrenci katılımının artırılması
Sosyal Güçlendirme	• Kurum içi ilişkiler • Kurum içi iletişim • Liderlik ve girişimcilik • Sosyal etkinlikler • Ders sunumları	• Yerleşke olanaklarının zenginleştirilmesi • İdari personel sayısı ve niteliğinin artırılması • Sosyal destek sağlanması • Öğrenci topluluklarının etkinliğinin artırılması • Program yoğunluğunun azaltılması
Politik Güçlendirme	• Talep ve itirazları rahat bir şekilde iletebilme • Ulaşılabilir yönetim • Öğrenci konseyi • İfade özgürlüğü	-

Tablo 36’da görüldüğü üzere, öğretim üyelerinin görüşlerine göre öğrencileri akademik olarak güçlendiren etkenler; öğrencilerin program geliştirme sürecine katılımı, ortak eğitim programı, yüksek akademik beklentiler ve bu beklentilere bağlı olarak zorlayıcı bir eğitim programı yürütülmesi, öğretim üyesi niteliği, derslerde farkı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması, üç dönem eğitim sistemi, işbirliği, kuram uygulama bağlantısının kurulması, proje temelli eğitim, program dışı etkinlikler ve eğitim programının niteliğidir. Öğrencileri akademik olarak daha fazla güçlendirmek adına getirilebilecek öneriler ise dönem sürelerinin yeniden düzenlenmesi, sınıf mevcutlarının azaltılması ve program geliştirme süreçlerine öğrencilerin daha fazla katılımının sağlanmasıdır.

Öğrencileri sosyal olarak güçlendiren etkenler ise öğrencilerin öğretim üyeleri ile saygı çerçevesinde kurdukları yakın ilişki ve iletişim, liderlik ve girişimcilik becerilerine verilen önem, kurum içinde düzenlenen sosyal etkinlikler ve öğrencilerin ders sunumlarıdır. Yerleşke olanaklarının zenginleştirilmesi, idari personel sayısının ve niteliğini artırılması, öğrencilere sosyal destek sağlanması, öğrenci topluluklarının etkinliğinin artırılması ve program yoğunluğunun azaltılması ise araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencileri sosyal olarak daha fazla güçlendirmek için kuruma getirilebilecek önerilerdir.

Öğretim üyelerinin görüşlerine dayanılarak araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencilerin politik olarak güçlü olduğu sonucuna ulaşılabilir. Öğrencilerin talep ve itirazlarını rahat bir şekilde dile getirebilmeleri, üniversite yönetiminin ulaşılabilir olması, öğrenci konseyinin varlığı ve çalışmaları ve öğrencilerin ifade özgürlüğüne sahip olmaları öğrencileri politik olarak güçlendirmektedir.

Araştırmanın Beşinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın beşinci alt amacı kapsamında yöneticilerin araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencileri güçlendiren etkenlere ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın beşinci alt amacına ilişkin sonuçlar Tablo 37’de özetlenmiştir.

Tablo 37

Araştırmanın Beşinci Alt Amacına İlişkin Sonuçlar

	Güçlendiren Etkenler	Geliştirilebilecek Yönler
Akademik Güçlendirme	- Ortak eğitim programı - Öğretim üyesinin niteliği - Disiplinlerarası çalışmalar - Öğrencilerin program geliştirme süreçlerine katılması - Özgün eğitim programları - Öğrenci niteliği - İhtiyaca yönelik programlar - Yüksek akademik beklentiler	- Dönem sürelerinin düzenlenmesi - Program geliştirme sürecine öğrenci katılımının artırılması - Seçmeli ders sayısının artırılması - Laboratuvar olanaklarının artırılması - Program dışı etkinliklerin artırılması
Sosyal Güçlendirme	- Kurum içi ilişkiler - Kurum içi iletişim - Kültürler arası iletişim - Öğrenci toplulukları - Yerleşke olanakları - Sosyal etkinlik - Liderlik ve girişimcilik	- Yerleşke olanaklarının zenginleştirilmesi - Yabancı öğrenci sayısının artırılması
Politik Güçlendirme	- Talep ve itirazları rahat bir şekilde iletebilme - Küçük bir okul olması - Öğrenci konseyi - Ulaşılabilir yönetim	-

Tablo 37’de görüldüğü üzere beşinci alt amaca ilişkin sonuçlar ikinci ve dördüncü alt amaçlara ilişkin sonuçlarla örtüşmektedir. Yöneticilerin görüşlerinden ortak eğitim programının, öğretim üyesi niteliğinin, yürütülen disiplinlerarası çalışmaların, öğrencilerin program geliştirme süreçlerine katkı sağlamasının, özgün eğitim programlarının, öğrenci niteliğinin, programlarının öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olmasının ve yüksek akademik beklentilerin öğrencileri akademik olarak güçlendiren etkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan, dönem sürelerinin yeniden düzenlenmesi, program geliştirme sürecine öğrenci katılımının artırılması, seçmeli ders sayısının artırılması, laboratuvar imkânlarının zenginleştirilmesi ve program dışı etkinliklerin çoğaltılması araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencilerin akademik güçlenmelerine katkı sağlayacağı düşünülen önerileridir.

Sosyal olarak ise kurum içi ilişkiler, iletişim, öğrenci topluluklarının çalışmaları, yerleşke olanakları, sosyal etkinlikler, liderlik ve girişimcilik becerilerinin geliştirilmesine verilen önem öğrencileri sosyal olarak güçlendirmektedir. Tablo 37’de

görüldüğü üzere yerleşke olanaklarının zenginleştirilmesi ve yabancı öğrenci sayısının artırılması öğrencilerin sosyal güçlenmelerine katkı sağlayacaktır.

Son olarak, yöneticilerin görüşlerinden öğrencilerin talep ve itirazları rahat bir şekilde ilgililere iletebilmelerinin, araştırmanın yürütüldüğü kurumun küçük bir üniversite olmasının, öğrenci konseyinin çalışmalarının ve yönetimin ulaşılabilir olmasının öğrencileri güçlendirdiği sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın Altıncı Alt Amacına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın altıncı alt amacı kapsamında araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun öğrencilerin güçlendirilmesine ilişkin hangi sosyal medya paylaşımlarında bulunduğu incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanılarak araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun; ikinci, dördüncü ve beşinci alt amacına ilişkin elde edilen sonuçlara paralel olarak akademik güçlenmeye daha fazla önem verdiği sonucuna ulaşılabilir. Bununla birlikte, hem akademik güçlendirmeye ilişkin yapılan paylaşımlarda öğrencilerin başarıları ve öğrenci ürünlerinin ağırlıklı olması hem de sosyal güçlendirmeye ilişkin paylaşımlarda öğrenci topluluklarının faaliyetlerine ağırlık verilmesi, araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun öğrencileri ile öne çıkmayı amaçladığını göstermektedir. Bununla birlikte, araştırmanın yürütüldüğü kurumun sosyal medya paylaşımları ile öğrencilerine yüksek akademik beklenti, bireysel ve toplu başarı ve girişimcilik konularına önem verdiği ve öğrencilerinden bu yönlerde beklentisi olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Çalışmanın sonuçlarına dayanılarak, araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencinin güçlendirilmesinin bir dizi eğitsel süreçler ve uygulamalar olarak ele alınmakla birlikte, kurum kültürünün oluşmasına da etki eden bir olgu olduğu yargısına ulaşılabilir.

Giriş bölümünde tartışıldığı gibi, bir eğitim programının güçlü öğrenciyi nasıl tanımladığı ve öğrenciyi hangi açılardan güçlendirdiği ise o program çerçevesinde eğitim nasıl tanımlandığı ile ilişkilidir. Bu çalışmada da araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencileri güçlendiren etkenlerin başında ortak eğitim programı, üç dönem eğitim sistemi, kuram uygulama bağlantısı, iş hayatına hazırlama, üniversite-sanayi işbirliği, liderlik ve girişimcilik becerileri gibi etkenlerin gelmesi üniversitenin “educare” yaklaşımına daha yakın bir eğitim anlayışına sahip olduğunu göstermektedir. Bu yaklaşımda, eğitim programının çerçevesini toplumun ve devletin ekonomik ve sosyal

ihtiyaçları belirler. Program içeriği, öğretmenler tarafından “faydalı”olarak nitelendirilen konulardan oluşur. Öğrenciler mevcut sisteme hazırlanır ve sertifika ve diploma gibi öğrencilerin o konuyu çalıştıklarını gösteren belgeler oldukça önemlidir. Araştırmanın yürütüldüğü kurumda da seçmeli dersler ile belirli alanlarda verilen sertifikalar, öğrencilerin “okul bizim sisteme uyum sağlayan çalışanlar olarak yetişmemizi bekliyor” gibi ifadeleri ve öğretim üyelerin programların ve derslerin içeriklerin belirlerken öğrencilerin iş yaşamında ihtiyaç duyacakları becerileri “öğrencilerin ihtiyacı” olarak nitelendirmeleri ve programlarına dâhil etmeleri kurumun eğitim yaklaşımını göstermektedir. Benzer şekilde, kurumun sosyal medyada mezunlarının iş hayatındaki başarılarını paylaşması, kariyer rehberliği sunması ve öğrencilerine iş kurmalarında danışmanlık hizmeti vermesi educare yaklaşımına daha yakın olduğunu göstermektedir.

Öğrenciyi Güçlendiren Etkenler Arasındaki İlişki

Öğrencinin güçlendirmesine etki eden etkenler bu çalışmada akademik, sosyal ve politik olmak üzere üç alt boyutta incelenmiştir, ancak giriş kısmında da belirtildiği üzere bu boyutlar birbiri ile ilişkilidir ve boyutların birbirinden kesin çizgiler ile ayrılması mümkün değildir. Araştırma bulguları da boyutlar arasındaki ilişkiyi doğrular niteliktedir. Araştırma sonuçlarına göre de araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrenciyi güçlendiren bazı etkenler aynı anda birden fazla boyut ile ilişkilidir. Bu etkenler ve ilişkili oldukları boyutlar Tablo 38’de özetlenmiştir.

Tablo 38

Öğrenci Aynı Anda Birden Fazla Boyutta Güçlendiren Etkenler

Ortak Etkenler	Akademik Güçlendirme	Sosyal Güçlendirme	Politik Güçlendirme
Öğretim Üyesi	✓	✓	✓
Öğrenci Sayısı / Sınıf Mevcudu	✓	✓	✓
Öğrenci Toplulukları		✓	✓
Program Dışı Etkinlikler	✓	✓	
Proje Temelli Eğitim & Takım Çalışması	✓	✓	
Öğrencinin Program Geliştirme Sürecine Dâhil Olması	✓		✓
Burs Olanakları	✓	✓	

Tablo 38’de görüldüğü üzere öğretim üyelerinin nitelikleri ve tutumları araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencileri üç boyutta aynı anda güçlendiren en önemli etkenlerden biridir. Öğretim üyeleri akademik donanımları ve sundukları danışmanlık hizmetleri ile öğrencilerin akademik olarak güçlenmelerine katkı sağlamaktadırlar. Sosyal olarak ise öğretim üyelerinin iletişime açık olmaları, öğrencileri ile saygı çerçevesinde ve yakın bir ilişki kurmaları öğrencileri güçlendirmektedir. Benzer şekilde, öğretim elemanlarının derslerinde demokratik bir ortam yaratma çabaları, öğrencilere talep ve itirazlarını derslerde rahatlıkla dile getirebilmeleri içi fırsat vermeleri, üniversite yönetimi ile öğrenciler arasından köprü görevi görmeleri ve öğrencilerin görüşlerine saygı göstermeleri öğrencileri politik olarak güçlendirmektedir.

İkinci olarak, araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun hem öğrenci sayısı hem de fiziksel olarak nispeten küçük bir üniversite olması öğrencileri akademik, sosyal ve politik olarak güçlendirmektedir. Bulgular bölümünde açıklandığı üzere küçük bir üniversite olmasının bir sonucu olarak sınıfların kalabalık olmaması, öğretim üyelerinin öğrencilere etkin bir şekilde danışmanlık ve rehberlik yapabilmelerini sağlamakta, bu durum da öğrencileri akademik olarak güçlendirmektedir. Küçük bir kampüste, bütün fakülte ve bölümlerin bir arada olması öğrencilerin birbirlerini tanımalarına, kolay bir şekilde arkadaş olmalarına, öğretim elemanları, diğer öğrenciler ve yönetim ile rahat bir şekilde iletişim kurabilmelerine olanak tanıyarak öğrencileri sosyal olarak güçlendirmektedir. Benzer şekilde, küçük bir üniversite olmasının ve öğrenci sayının az olmasının bir sonucu olarak öğrenciler talep ve itirazlarını rahat bir şekilde dile getirebilmekte, farklı yönetim kademelerine rahatlıkla ulaşabilmekte ve dolayısıyla politik olarak güçlenmektedirler.

Öğrencilerin öğrenci topluluklarında aktif rol almaları öğrencileri hem sosyal hem de politik olarak güçlendiren bir etkidir. Topluluklarda yer alan öğrenciler kendilerini daha sosyal hissetmekte, liderlik becerilerini geliştirmekte, arkadaş çevresi edinmekte, yeni sosyal bağlantılar kurmakta ve bir takım sosyal beceriler geliştirerek sosyal olarak; hem toplulukların kendi yönetsel süreçleri hem de üniversite yönetimi ile kurdukları ilişkiler ile politik olarak güçlenmektedirler.

Fakülte ve bölümler tarafından düzenlenen, gezi, seminer, konferans gibi program dışı etkinlikler, öğrencilerin alanlarına olan ilgilileri ve isteklerini arttırarak akademik olarak, sosyal bir ortam yaratarak ve farklı kişilerle tanışmalarını sağlayarak ise sosyal olarak güçlenmelerine katkıda bulunan diğer bir etkidir.

Öğrencileri hem akademik hem de sosyal olarak güçlendiren diğer bir etken programlarda öğrenci projelerine sıklıkla yer verilmesidir. Öğrenci projelerinin bir gerekliliği olarak yürütülen grup çalışmaları ve öğrenci sunumları öğrencileri iş birliğine teşvik ederek akademik olarak güçlendirmektedir. Bunun yanında, bu çalışmalar öğrencilerin yeni arkadaşlar edinmelerini, takım çalışması ve iletişim gibi becerilerinin gelişmesini sağlayarak öğrencileri sosyal olarak da güçlendirmektedir.

Öğrencilerin program geliştirme sürecine dâhil edilmeleri programların öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenmesini, öğrencilerin motivasyonun artmasını, öğretim üyelerinin kendilerini geliştirmesini ve sunulan derslerin düzenli olarak iyileştirilmesini sağlayarak öğrencileri akademik olarak güçlendirmektedir. Bunun yanında, öğrencilerin program geliştirme sürecine dâhil edilmeleri öğrencilere de söz hakkı vererek, öğrencilerin sesinin duyulmasını sağlayarak ve öğrencilere karar süreçlerinde yer vererek öğrencileri politik olarak güçlendirmektedir.

Son olarak, araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunun bir vakıf üniversitesi olduğu göz önünde bulundurularak, kurum tarafından sağlanan öğrenim bursları hem öğrencilerin akademik çalışmalarına devam etmelerini sağlamakta hem de başarılı öğrenciler için teşvik edici bir unsur olmakta ve öğrencileri akademik olarak güçlendirmektedir. Diğer taraftan, okul tarafından sağlanan farklı burs imkânları öğrenciler arasındaki ekonomik farklılıkların kapanmasını sağlayarak öğrencileri sosyal olarak güçlendirmektedir.

Program Geliştirme Alanına İlişkin Çıkarımlar

Araştırmanın bulgularına göre öğrenciyi güçlendiren eğitim programlarının en önemli özelliğini çok boyutlu bir yapıda olmalarıdır. Bu yapı karmaşık ve çok boyutlu bir eğitim programı anlayışı sunmaktadır. Bu nedenle, eğitim programlarının öğrencilerin hem akademik, hem sosyal, hem politik hem de kişisel olarak gelişimleri göz önünde bulundurularak hazırlanması oldukça önemlidir. Bunun sağlanabilmesi için ise birinci gerekliliğinin program geliştirme sürecinde öğrencilere daha fazla rol verilmesi olduğunu hem alan yazın hem de araştırmanın bulguları göstermektedir. Hiçbir eğitim kademesinde öğrencilerin program geliştirme sürecinin sessiz bir paydaşı olarak kalmamaları gerekmektedir.

Araştırma bulgularına dayanılarak eğitim programına ilişkin yapılabilecek diğer bir çıkarım öğrenciyi güçlendiren eğitim programlarının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına

göre şekillendirilen programlar olmalarıdır. Bu sonuç, Ellis (2013) ve Schiro (2008)'nin sınıflandırmalarındaki öğrenen merkezli program anlayışı ile örtüşmektedir. Eğitim programlarının öğrencilerin gereksinimlerini onlara ihtiyaç duydukları çevre, fırsat ve seçenekleri sunarak karşılaması önemlidir. Bu ilgi ve ihtiyaçlarının belirlenmesinde öğrenciler ile işbirliği içinde olunması, öğrencilerin kararlara dâhil edilmesi ve program paydaşlarından düzenli geri bildirim alınması oldukça önemlidir. Diğer bir ifadeyle, program geliştirme süreci bilimsel temellere dayanan sistematik ve katılımcı bir yaklaşımla yürütülürken, hazırlanan eğitim programlarının hümanist ve varoluşçu anlayışa dayanan programlar olması gerekmektedir.

Yürütülen bu çalışmada öğrencileri güçlendiren en önemli etkenlerden birisi araştırmanın yürütüldüğü kuruma özgü bir program modeli olan ortak eğitim modelidir. Ortak eğitim modeli öğrencilerin kuram ile uygulama arasında bağlantı kurmalarını sağlayarak öğrencileri akademik olarak güçlendirmekle birlikte, öğrencilerin iş yaşamını deneyimleyerek kendilerini tanımalarını sağlamakta ve onlara mezuniyet sonrası yaşamlarını planlarken alacakları kararlarda rehberlik etmektedir. Bu bulguya dayanılarak iki farklı çıkarımda bulunulabilir. İlk olarak, eğitim programları belirli standartları sağlamakla birlikte özgün eğitim yaklaşımları ve modelleri ile özellikle yükseköğretim programlarında yaşanan aynılaşıma problemine çözüm getirebilir. İkinci olarak, katılımcılar bu programın en önemli katkısının öğrencilerin kendilerini tanımaları olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin güçlenme süreçlerinde kendilerini tanımaları oldukça önemlidir. Yükseköğretim düzeyinde dahi öğrencilerin böyle bir ihtiyaç hissetmeleri düşündürücü olmakla birlikte, eğitim programlarının bu ihtiyacı karşılar nitelikte olması gerektiğini göstermektedir.

Araştırmanın doğrudan bir bulgusu olmamakla birlikte eğitim programlarına ilişkin yapılabilecek bir diğer çıkarım, katılımcıların bir kısmında “demokratik eğitim / demokratik okul” kavramlarına ilişkin bir algının tam anlamı ile bulunmamasıdır. Araştırmanın ilk pilot uygulamasında katılımcılara okullarının demokratik olup olmadığı sorulmuş ve katılımcıların bir kısmı soruyu anlamadıklarını belirterek açıklama istemişlerdir. Okulların demokratik olmasına gerek olmadığını öğretmenlerin karar vermelerinin daha doğru olduğunu düşündüklerini belirten katılımcılar da olmuştur. Diğer taraftan, öğrencileri güçlendiren eğitim programlarının demokratik bir anlayışla hazırlanması ve uygulanması bir olmazsa olmazdır. Bu bağlamda, eğitim programlarında demokratik anlayışın yerleşmesine yönelik bir ihtiyacın olduğu ve bu demokratik

anlayışın Apple (2019)'ın ifadesiyle “derin” bir demokrasi anlayışı olması gerektiği çıkarımında bulunulabilir.

Öneriler

Bu başlık altında araştırmacılara, araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumuna ve yükseköğretim programlarına yönelik öneriler yer almaktadır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırma ile ilk olarak, “öğrencinin güçlendirilmesi” ve “güçlü/güçlendirilmiş öğrenci” öğrenci kavramları tanımlanarak alanyazına kazandırılmıştır. İkinci olarak, yükseköğretim programlarında öğrenciyi güçlendiren etkenler belirlenmiş, bu etkenlere ilişkin tema ve alt temalar belirlenerek bir çerçeve çıkartılmıştır. Ortaya konulan bu çerçevenin sonraki araştırmalar için temel teşkil edecek nitelikte olduğu düşünülmektedir. Elde edilen bulgulara dayanılarak öğrencinin güçlendirilmesi olgusuna ilişkin bir anket ve ölçek geliştirme çalışması yürütülebilir.

Araştırmanın bulguları yükseköğretimde güçlü öğrencinin kişisel özellikleri ile öne çıktığını göstermektedir. Bununla birlikte, öğrencileri güçlendiren akademik, sosyal ve politik etkenler dışındaki diğer etkenler de kişisel katkı ve kişisel beklenti temalarında toplanmıştır. Bu bulgu, öğrencinin gücendirilmesinin akademik, sosyal ve politik boyutlara ek olarak dördüncü bir boyutunun da olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Bu nedenle, öğrencilerinin kişisel güçlendirilmesi ayrı bir çalışma olarak ele alınabilir.

Araştırma bulguları araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğretim elemanı niteliği, öğrencilerin öğretim elemanları ve üniversite yönetimi ile kurdukları ilişki ve iletişim gibi öğrencileri güçlendiren pek çok etkeninin kurumun bir vakıf üniversite olması ile ilişkili olabileceğini göstermektedir. Bu bulguya dayanılarak, vakıf üniversiteleri ile devlet üniversitelerinde öğrencileri güçlendiren etkenlerin farklılık gösterebileceği düşünülmektedir. Bu sebeple, öğrencinin güçlendirilmesi olgusu farklı devlet ve vakıf üniversitelerinin dâhil edildiği bir araştırma ile karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

Araştırmanın Yürütüldüğü Yükseköğretim Kurumuna Yönelik Öneriler

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin program geliştirme süreçlerinden aktif rol almaları öğrencileri akademik olarak güçlendiren en önemli etkenlerden birisidir. Araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrencilerin program geliştirme süreçlerinde aktif rol aldığı ve programlara ilişkin kararlarda söz hakkına sahip olduğu düşünülmektedir. Ancak, katılımcıların ifadelerinden öğrencilerin program geliştirme sürecinde üstlendikleri en önemli rolün dönüt sağlama olduğu görülmektedir. Kurumun öğrenci sayının az olması ve imkânları göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin program geliştirme süreçlerine daha aktif bir şekilde katılması sağlanabilir. Bunun sağlanabilmesi için ise kuruma getirilebilecek önerilerden birisi program geliştirme sürecinde süreç odaklı program geliştirme modellerinin kullanılmasıdır. Süreç odaklı program geliştirme modellerinde öğrenciler program geliştirme sürecinde daha fazla kontrole sahiptir ve öğrencilerin sosyal becerilerine ve yaşam becerilerine daha fazla önem verilir (O'Neill, 2010). Yükseköğretimin amacı öğrencileri dar bir entelektüel bakış açısından kurtararak entelektüel özgürlüğe ulaştırmaktır. Yükseköğretim öğrencilerinin öğretilen ile sınırlı kalmamalarını daha üst ve geniş bir bakış kazanmalarını sağlamalıdır (Barnett, 1990). Bu bağlamda, süreç odaklı programlar yükseköğretim programlarının amaçlarına ulaşabilmesi için daha uygun olacaktır (Knight, 2001).

Araştırmamın bulgularına göre öğrencileri güçlendiren diğer bir önemli etken ortak eğitim programıdır. Ancak ortak eğitim programının daha etkili yürütülebilmesi için adımlar atılabilir. Ortak eğitim programına daha etkili yürütülmesi için programa dâhil olan firma sayısı, çeşitliliği ve niteliği artırılabilir. Öğrenciler ortak eğitim süreçleri hakkında daha fazla bilgilendirilebilir. Düzenli firma ziyaretleri sayesinde ortak eğitim programının denetlenmesine ve değerlendirmesine daha fazla önem verilebilir. Ortak Eğitim Ofisinin programa dâhil olan firmalar ve bölümler ile iletişimini ve bu ofiste görevli idari personel sayısı artırılabilir.

Araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda üç dönem eğitim yapılmasının bir sonucu olarak program sürelerinin yurt içi ve yurtdışındaki diğer pek çok yükseköğretim kurumundan farklıdır ve bu durum öğrencilerin farklı kurumlardan öğrenciler ile ilişki kurmalarını, öğrenci değişim programlarına katılabilmelerini ve yabancı öğrencilerin de üniversiteye gelmesini zorlaştırmaktadır. Örneğin, araştırmanı yürütüldüğü dönemde kurumda sadece iki değişim öğrencisi bulunmaktaydı. Çeşitli yerli ve yabancı üniversiteler ile Erasmus ve Mevlana programları gibi değişim programlarına

ilişkin anlaşmalar yapılarak öğrencilerin bu programlara katılımı teşvik edilebilir ve öğrencilerin hem akademik hem de sosyal olarak güçlendirilmeleri artırılabilir.

Öğrencilerin topluluklara katılmaları hem sosyal hem politik güçlenmelerin üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Ancak araştırma bulguları araştırmanın yürütüldüğü kurumda öğrenci topluluklarının istendiği kadar aktif olmadığını göstermektedir. Öğrenci topluluklarının daha etkin faaliyet gösterebilmeleri için okul yönetimi ve öğretim elemanları tarafından topluluklara verilen destek arttırılabilir. Örneğin, öğrenci topluluklarının daha fazla tanıtımı yapılabilir ve topluluklara verilen maddi destek artırılabilir.

Bulgular, araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumun yerleşke olanaklarının sınırlı olduğunu ve öğrencilerin sosyal olarak güçlendirilmelerinin yeterince desteklenmediğini göstermektedir. Öğrencilerin kullanabileceği sosyal alanlar artırılarak öğrencilerin yerleşkede daha fazla vakit geçirmeleri ve bu sayede daha fazla sosyalleşmeleri teşvik edilebilir. Öğrencilerin yerleşkeden daha fazla vakit geçirmelerinin ve yerleşkeyi sosyalleşme amacıyla kullanmalarının sağlanması üniversitelerine ilişkin olumlu anılar biriktirmelerini ve adiyet duygularının artmasını sağlayacaktır.

Öğrenciler politik olarak güçlendiren en önemli etkenlerden birisi öğrenci konseyinin çalışmalarıdır. Bununla birlikte, bulgular araştırmanın yürütüldüğü kurumda daha etkin bir öğrenci konseyine ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Öğrenci konseyi üniversite yönetimi tarafından daha fazla desteklenebilir ve öğrenciler konseyin çalışmaları, görev ve sorumlulukları hakkında daha fazla bilgilendirilebilir. Daha etkin ve güçlü bir öğrenci konseyi öğrenciler arasındaki birliktelik ve dayanışmanın da artmasını sağlayacak ve öğrencilerin politik olarak güçlendirecektir.

Öğrencileri güçlendiren diğer bir etken öğrencilerin kararlara katılmalarıdır. Araştırmanın yürütüldüğü kurumda da öğrencilerin hem ders içi hem ders dışı konularda kararlara daha fazla katılmaları sağlanabilir. Örneğin, yerleşke içinde düzenlenen sosyal etkinliklere ve ortak kullanım alanlarına ilişkin alınacak kararlarda öğrencilere daha fazla söz hakkı tanınması, öğrencilerin talep ve ihtiyaçlarına daha fazla yer verilmesi sağlanabilir.

Son olarak, yapılan görüşmelerde katılımcılar üniversite toplum işbirliğinden neredeyse hiç bahsetmemişlerdir. Ancak üniversitelerin temel görevlerinden birisi toplumsal kalkınmayı sağlamak ve toplum ile işbirliği olmaktır. Bu bağlamda, sosyal sorumluluk projeleri artırılarak üniversitenin toplumsal bağlantıları arttırılabilir ve öğrenciler sosyal olarak güçlendirilebilir.

Yükseköğretim Programlarına İlişkin Öneriler

Araştırmanın bulguları disiplinlerarası çalışmamaların öğrencileri akademik olarak güçlendiren eğitim programlarını temel özelliklerinden birisi olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, yükseköğretim programlarında disiplinlerarası çalışmalara yer verilmesi önemlidir. Araştırmanın yürütüldüğü yükseköğretim kurumunda öğrencilerin disiplinlerarası çalışma yapmasını sağlayan en önemli etkenler seçmeli dersler, yandal ve çift anadal programları ile farklı bölüm ve fakülteler ile yürüttükleri ortak projelerdir. Disiplinlerası sınırların kalkması ve “disiplinlerarası” çalışmaların öne çıkması girişimcilik rolünü üstlenen üçüncü nesil üniversitelerin özellikleri iken (A. Erdem, 2016) “çokdisiplinli”, ve “disiplinlerötesi” çalışmalar dördüncü nesil üniversitelerde etkin olacaktır (Şimşek ve Adıgüzel, 2012). Bu bağlamda, disiplinlerarası çalışma gerektiren sorun merkezli program tasarımlarına yükseköğretim programlarına daha fazla yer verilebilir.

Yükseköğretime artan talep ile birlikte üniversite mezunu birey sayısı artmış ve üniversite mezunu olmak bir ayrıcalık olmaktan çıkmıştır. Üniversiteler eğitim öğretim ve araştırma rollerine ek olarak piyasanın talepleri ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda yeni roller üstlenmişlerdir. Araştırma bulgularına göre yükseköğretim kurumlarının iş dünyası ile işbirliği içinde çalışmaları öğrencileri güçlendirmektedir. Bu bağlamda, yükseköğretim programları geliştirilirken öğrencilerin mezuniyet sonrası ihtiyaçlarının da dikkate alınması bölüm kontenjanlarının bu doğrultuda düzenlenmesi, gerekli kariyer yönlendirmelerinin sağlanması oldukça önemlidir. Bununla birlikte, araştırmanın yürütüldüğü kurumda yürütülen ortak eğitim programına (cooperative education) benzer programlara yükseköğretim programlarında yer verilebilir. Ortak eğitim programının dünyada pek çok üniversitede farklı şekillerde uygulanan örnekleri bulunmaktadır. Araştırmanın yürütüldüğü kurumdaki gibi zorunlu ve ders dönemleri ile ortak eğitim dönemleri sıralı olabileceği gibi gönüllülük esasına dayalı ve ders dönemleri ile ortak eğitim dönemlerinin eş zamanlı yürütüldüğü örnekleri de bulunmaktadır.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, S. (2008). *Öğrenci Merkezli Eğitime Göre Hazırlanan Dördüncü ve Beşinci Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Kitaplarının Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Akar, H. (2019). Durum Çalışması. A. Ersoy ve A. Saban (Editörler), *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri* (3. Baskı). (ss.326-357). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akar, H. (2010). Globalization and its challenges for developing countries: The case of Turkish higher education. *Asia Pacific Education Review*, 11(3), 447-457.
- Akcan, N. (2018). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Eğitimin Uygulanmasına İlişkin Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Aktan, C. C. (2007). Yükseköğretimde Değişim: Global Trendler ve Yeni Paradigmalar. C. C. Aktan (Editör), *Değişim Çağında Yüksek Öğretim*. (ss. 1-43). İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayınları.
- Alan, G. A. E. (2016). Türkiye’de Yeni Nesil Üniversiteler. *Maltepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 105-118.
- Aldridge, M. (1989). Student questioning: A case for freshman academic empowerment. *Research and Teaching in Developmental Education*, 5(2), 17-24.
- Altınay, T. E. ve Seggie, F. N. (2015). Yükseköğretimde Özelleştirme ve Türkiye’deki Öğrencilerin Vakıf Üniversitelerine Gitme Nedenleri. A. Apay (Editör), *Türkiye’de Yükseköğretim Alanı, Kapsamı ve Politikaları*. (ss. 147-173). Ankara: Pegem Akademi.
- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education. Retrieved from http://www.cep.edu.rs/public/Altbach,_Reisberg,_Rumbley_Tracking_an_Academic_Revolution,_UNESCO_2009.pdf
- Altınsoy, S. (2011). Yeni Devlet Üniversitelerinin Gelişimi: Sorunlar ve Politika Önerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 98-104. doi: 10.5961/jhes.2011.015
- Angelique, H. L. (2001). Linking the academy to the community through internships: A model of service learning, student empowerment, and transformative education. *Sociological Practice*, 3(1), 37-53.

- Angelique, H. L., Reischl, T. M., & Davidson, W. S. (2002). Promoting political empowerment: Evaluation of an intervention with university students. *American Journal of Community Psychology*, 30(6), 815-833.
- Angrosino, M. (2007). *Doing ethnographic and observational research*. Thousand Oaks: Sage.
- Antalyalı, Ö. L. (2007). Tarihsel Süreç İçerisinde Üniversite Misyonlarının Oluşumu. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(6), 25-40.
- Apple, M. W. (1971). The hidden curriculum and the nature of conflict. *Interchange*, 2(4), 27-40.
- Apple, M.W. (1980). The other side of the hidden curriculum: Correspondence theories and the labor process. *Interchange*, 11(3), 5-22.
- Apple, M.W. (2001). *Educating the "right" way: Markets, standards, God, and inequality*. New York: Routledge Falmer.
- Apple, M.W., & Beane, J.A. (2007). *Democratic schools: lessons in powerful education* (2nd ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Apple, M. W. & King, N. R. (1977). What do schools teach? *Curriculum Inquiry*, 6(4), 341-358.
- Arap, K. S. (2010). Türkiye Yeni Üniversitelerine Kavuşurken: Türkiye’de Yeni Üniversiteler ve Kuruluş Gerekçeleri. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(1), 10-25.
- Arslan, M. (2005). Cumhuriyet Dönemi Üniversite Reformları Bağlamında Üniversitelerimizde Demokratiklik Tartışmaları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(18), 23-49.
- Ashcroft, L. (1987). Defusing "empowering": The what and the why. *Language Arts*, 64, 142-156.
- Atkins, L., & Wallace, S. (2012). *Qualitative research in education*. Los Angeles: Sage.
- Ayhan, S. (2009). Paulo Freire: Yaşamı, Eğitim Felsefesi ve Uygulaması Üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28(2), 193-205.
- Bair, M. A., & Bair, D. (2010). Scheduling inequality in math and science: How trimesters hurt students at risk of academic failure. *American Secondary Education*, 39(1), 78-94.
- Baird, J., Bracken, K., & Grierson, L. E. (2016). The relationship between perceived preceptor power use and student empowerment during clerkship rotations: a study of hidden curriculum. *Medical Education*, 50(7), 778-785.

- Bakar, K. A., Ahmad, M., & Abdullah, M. N. (2011). The empowerment of postgraduate students in Arabic. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 18, 481-490.
- Ballantine, J.H. (2001). *The sociology of education: A systematic analysis*. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.
- Baltacı, A. (2017). Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman Modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Banks, J. A. (2013). The construction and historical development of multicultural education, 1962–2012. *Theory into Practice*, 52(1), 73-82. doi: 10.1080/00405841.2013.795444
- Banks, J. A., Cookson, P., Gay, G., Hawley, W. D., Irvine, J. J., Nieto, S., ... & Stephan, W. G. (2001). Diversity within unity: Essential principles for teaching and learning in a multicultural society. *Phi Delta Kappan*, 83(3), 196-203.
- Barnett, R. (1990). *The idea of higher education*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University.
- Barnett, R. (1992). The idea of quality: Voicing the educational. *Higher Education Quarterly*, 46(1), 3-19.
- Barnett, R. (1995). *Improving higher education: Total quality care* (2nd Ed.). Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University.
- Barnett, R. (2011a). The idea of the university in the twenty-first century: Where is the imagination? *Yükseköğretim Dergisi*, 1(2), 88-94.
- Barnett, R. (2011b). The coming of the ecological university. *Oxford Review of Education*, 37(4), 439-455.
- Barnett, R. (2004). The purposes of higher education and the changing face of academia. *London Review of Education*, 2(1), 61-73.
- Barr, R. B., & Tagg, J. (1995). From teaching to learning—A new paradigm for undergraduate education. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 27(6), 12-26.
- Barrow, R., & Milburn, G. (1990). *A critical dictionary of educational concepts: An appraisal of selected ideas and issues in educational theory and practice*. New York: Teachers College.
- Baskan, G. A. (2001). Türkiye’de Yükseköğretimin Gelişimi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 21-32.
- Bass, R. V., & Good, J. W. (2004). Educare and educere: Is a balance possible in the educational system?. *The Educational Forum*, 68(2), 161-168.

- Bates, I. (1998). The 'empowerment' dimension in the GNVQ: A critical exploration of discourse, pedagogic apparatus and school implementation. *Evaluation & Research in Education*, 12(1), 7-22.
- Beebe, L. H. (2007). What can we learn from pilot studies? *Perspectives in Psychiatric Care*, 43(4), 213-218.
- Biggs, J. (1999). *Teaching for quality learning at university*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University.
- Biçerli, M. K. (2011). Yükseköğretim Sistemimizi İşgücü Piyasasındaki Gelişmeler Paralelinde Yeniden Yapılandırmak Zorundayız. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(3), 122-127.
- Billington, R. (1997). *Felsefeyi Yaşamak: Ahlak Düşüncesine Giriş* (A. Yılmaz, Çev.). İstanbul: Ayrıntı
- Boehlert, M. (2005). Self-fulfilling prophecy. In S. W. Lee (Ed.), *Encyclopedia of school psychology* (pp. 491-492). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods* (5th ed.). Boston: Pearson.
- Bolay, S. H. (2011). Çağdaş Üniversitede Neler Önem Kazanmaktadır? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(3), 105-112.
- Boomer, G. (1982). Turning on the learning power: Introductory notes. In G. Boomer (Ed.), *Negotiating the curriculum: A teacher-student partnership* (pp. 2-7). NSW, Australia: Ashton Scholastic.
- Boostrom, R. (2010). Hidden curriculum. In C. Kridel (Ed.), *Encyclopedia of curriculum studies* (pp. 439-440). Thousand Oaks, California: Sage.
- Bostan, L. (2007). Lise Biyoloji Öğretmenlerinin "Öğrenci Merkezli Öğretim ve Uygulamalı Çalışmalar" Hakkındaki Görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Boud, D., Cohen, R., & Walker, D. (1993). Introduction: Understanding learning from experience. In D. Boud, R. Cohen & D. Walker (Eds.), *Using experience for learning* (pp. 1-17). Bristol, PA: Society for Research into Higher Education.
- Brooker, R., & Macdonald, D. (1999). Did we hear you?: Issues of student voice in a curriculum innovation. *Journal of Curriculum Studies*, 31(1), 83-97.
- Brooks, C. F., & Young, S. L. (2011). Are choice-making opportunities needed in the classroom? Using self-determination theory to consider student motivation and learner empowerment. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 23(1), 48-59.

- Broom, C. (2015). Empowering students: Pedagogy that benefits educators and learners. *Citizenship, Social and Economics Education*, 14(2), 79-86.
- Brown, T. (2005). Masters of Design 2015: Strategy by design . *Fast Company Magazine*, June. Erişim adresi: <http://www.fastcompany.com/52795/strategy-design>
- Brunson, D. A., & Vogt, J. V. (1996). Empowering our students and ourselves: A liberal democratic approach to the communication classroom. *Communication Education*, 45, 73-83.
- Brunton, M., & Jeffrey, L. (2014). Identifying factors that influence the learner empowerment of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 43, 321-334.
- Canlı, G. (2012). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Bilgi Ekonomisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Casares, J., Dickson, D. A., Hannigan, T., Hinton, J. & Phelps, A. (2012). The future of teaching and learning in higher education. Retrieved from https://www.rit.edu/academicaaffairs/sites/rit.edu/academicaaffairs/files/docs/future_of_teaching_and_learning_reportv13.pdf
- Chism, N.V.N. (2006). Challenging Traditional Assumptions and Rethinking Learning Spaces. In D. G. Oblinger (Ed.), *Learning Spaces* (pp. 17-28). An EDUCASE e-book.
- Christophel, D. M. (1990). The relationship among teacher immediacy behaviors, student motivation, and learning. *Communication Education*, 39, 323-340.
- Cook-Sather, A. (2006). Sound, presence, and power: “student voice” in educational research and reform. *Curriculum Inquiry*, 36(4), 359-390.
- Cooper, H. M. (2000). Pygmalion grows up. In P., K.Smith, & A.D. Pellegrini (Eds.), *Psychology of Education: Major themes* (pp. 338-364). London: Routledgefalmer.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Los Angeles: Sage.
- Costello, C.Y. (2001). Schooled by the classroom: The (re)production of social stratification in professional school settings. In E. Margolis (Ed.), *The hidden curriculum in higher Education* (pp. 43-59). New York, NY: Routledge.
- Craft, M. (1984). Education for diversity. In M. Craft (Ed.), *Education and cultural Pluralism* (pp. 5-26). London and Philadelphia: Falmer Press.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design* (3rd ed.). Thousand Oaks, California: Sage.

- Çakır, S. G. (2015a). Authoritative approach and student empowerment among university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186, 151-154.
- Çakır, S. G. (2015b). The effects of teacher immediacy and student burnout on empowerment and resistance among Turkish pre-service teachers. *Learning and Individual Differences*, 40, 170-175.
- Çakır, S. G., ve Erdogan, M. (2014). Öğrenen Güçlenmesi Ölçeğinin Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 297-307.
- Çiftçi, M. (2010). Girişimci Üniversite ve Üçüncü Kuşak Üniversiteler. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27, 341-347.
- Çimen, S. (2002). *Lise Ekoloji Konularının Disiplinler Arası Öğrenci Merkezli Öğretiminin Başarıdaki Rolü* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Darling, J. (1992). AS Neill on democratic authority: A lesson from Summerhill? *Oxford Review of Education*, 18(1), 45-57.
- Davies, B., & Bansel, P. (2007). Neoliberalism and education. *International journal of qualitative studies in education*, 20(3), 247-259.
- Demirkan, H., & Spohrer, J. (2015). T-shaped innovators: Identifying the right talent to support service innovation. *Research-Technology Management*, 58(5), 12-15.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2003). *Collecting and interpreting qualitative materials* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Dewey, J. (1929). My pedagogic creed. *Journal of the National Education Association*, 18(9), 291-295.
- Dewey, J. (2007). *Deneyim ve Eğitim* (S. Akıllı, Çev.). Ankara: ODTU Yayıncılık. (1938).
- Dewey, J. (1903). Democracy in education. *The Elementary School Reacher*, 4(4), 193-204.
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya* (20. Baskı). Ankara: Pegem.
- Diaz, A., Cochran, K., & Karlin, N. (2016). The influence of teacher power on English language learners' self-perceptions of learner empowerment. *College Teaching*, 64(4), 158-167.
- Doğan, Z. (2011). *E-öğretim Program Tasarımı ve Ders Yapılarında Öğrenci Merkezli Öğretim Yaklaşımı Üzerine Bir Model Önerisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>

- Dömez, İ. (2008). *İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğrenme Ortamlarının Öğrenci Merkezli Eğitim Açısından Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Duhon-Haynes, G. M. (1996). Student empowerment: Definition, implications, and strategies for implementation. Paper presented at the Third World Symposium, Grambling, LA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 396613).
- Duman, T., ve Koç, G. (2004, Temmuz). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarının Demokratik Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9.
- Ellis, A. K. (2013). *Exemplars of curriculum theory*. New York: Routledge.
- Erdem, A. R. (2006). Dünyadaki Yükseköğretimin Değişimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 299-314.
- Erdem, A. R. (2012). Atatürk'ün Liderliğinde Üniversite Reformu: Yükseköğretim ve Bilim Tarihimizde Dönüm Noktası. *Belgi Dergisi*, 4(2), 376-388.
- Erdem, A. R. (2013). Bilgi Toplumunda Üniversitenin Değişen Roller ve Görevleri. *Yükseköğretim Dergisi*, 3(2), 109-120.
- Erdem, A. R. (2016). Üniversite Anlayışındaki Değişim: Birinci Nesil Üniversiteden Dördüncü Nesil Üniversiteye. *TYB Akademi Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 21-52.
- Erdem, B. (2018). *Ortaokulda Görev Yapan Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Öğrenci Merkezli Eğitime İlişkin Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Erçetin, Ş.Ş. (2001). Biz Akademisyenler Geleceğin Yükseköğretim Kurumlarını Yaratmaya Hazır Mıyız? *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25, 75-86.
- Erkut, E. (2016). Üniversite Eğitimi Neye Dönüşecek? *Aljazeera Türk*. Erişim adresi: <http://www.aljazeera.com.tr/gorus/universite-egitimi-neye-donusecek>
- Eşlik, G. A. (2010). *Bir Bağlam İçinde Sunulan Problemlerin ve Öğrenci Merkezli Öğretim Uygulamalarının Kullanımının 10. Sınıf Öğrencilerinin Trigonometri Başarısı Ve Trigonometri Hakkındaki Görüş ve Algıları Üzerindeki Etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- EUA. (2013). Graz Deklarasyonu 2003: Berlin ve Sonrası Üniversitelerin Rolü. Erişim adresi: http://webb.deu.edu.tr/bologna/diger_bildirgeler/graz_bildirgesi.pdf
- Farrington, I. (1991). Student-centred learning: Rhetoric and reality? *Journal of Further and Higher Education*, 15(3), 16-21.

- Finn, A. N., & Schrodtt, P. (2012). Students' perceived understanding mediates the effects of teacher clarity and nonverbal immediacy on learner empowerment. *Communication Education*, 61(2), 111-130.
- Fisk, P. (2017). *Education 4.0... the future of learning will be dramatically different, in school and throughout life*. Erişim Adresi: <https://www.thegeniusworks.com/2017/01/future-education-young-everyone-taught-together/>
- Fraenkel, J.R., & Wallen, N. E. (2006). *How to Design and Evaluate Research in Education* (6th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Freire, P. (2016). *Ezilenlerin Pedagojisi (13. Basım)* (D. Hattatoğlu, Çev.). Ankara: Ayrıntı (1968).
- Frymier, A. B., Shulman, G. M., & Houser, M. (1996). The development of a learner empowerment measure. *Communication Education*, 45(3), 181-199.
- Foubert, J. D., & Urbanski, L. A. (2006). Effects of involvement in clubs and organizations on the psychosocial development of first-year and senior college students. *NASPA journal*, 43(1), 166-182.
- Fowler Jr, W. J., & Walberg, H. J. (1991). School size, characteristics, and outcomes. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 13(2), 189-202.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed*. New York: Basic Books.
- Giroux, H. & McLaren, P. (1986). Teacher education and the politics of engagement: The case for democratic schooling. *Harvard Educational Review*, 56(3), 213–238.
- Giroux, H. (1988). *Teachers as intellectuals: Towards a critical pedagogy of learning*. London: Bergin & Garvey.
- Goleman, D. (2006). The socially intelligent. *Educational Leadership*, 64(1), 76-81.
- Goleman, D. (2002). *Duygusal Zeka-Neden IQ'dan Daha Önemli* (B. Seçkin Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık (1997).
- Gredler, M. E. (1996). *Program evaluation*. Upper Saddle River: Prentice-Hall.
- Greenberg, A. (2007). Colleges have lost interest in designing campuses with meanings. *The Chronicles of Higher Education*, 53(25), B21.
- Gutek, G. L. (2004). *Philosophical and ideological voices in education*. Boston: Pearson Education.
- Guay, F., Vallerand, R. J., & Blanchard, C. (2000). On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: The Situational Motivation Scale (SIMS). *Motivation and Emotion*, 24(3), 175-213.

- Güzel, A. (2009). *İlköğretim Okullarında Uygulanan Öğrenci Merkezli Eğitim Modeliyle İlgili Yönetici ve Öğretmen Görüşleri (Ankara İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Güzeldere, A. (2019). *A Survey Study On Students' Sense Of Empowerment In An English Preparatory Program At A State University* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Hackmann, D., Kenworthy, J., & Nibbelink, S. (1998). Student empowerment through student-led conferences. *Middle School Journal*, 30(1), 35-39.
- Hannay, L. M. (1989). Deliberative curriculum theory: A call for action. *McGill Journal of Education*, 24(2), 187-201.
- Hancock, B. Ockleford, E., Windridge, K. (2009). An introduction to qualitative research. *The National Institute of Health Research*. Retrieved from https://www.rdsyh.nihr.ac.uk/wp.../5_Introduction-to-qualitative-research-2009.pdf
- Hawkins, A. (2015). *Involvement matters: The impact of involvement in student clubs and organization on student retention and persistence at urban community colleges* (Unpublished doctoral dissertation). Texas Tech University, Texas, United States.
- Henson, K. T. (2006). *Curriculum planning (3rd ed.)*. Illinois: Waveland Incorporation.
- Hoepfl, M. C. (1997). Choosing qualitative research: A primer for technology education researchers. *Journal of Technology and Education*, 9(1), 47-63.
- Houser, M. L., & Frymier, A. B. (2009). The role of student characteristics and teacher behaviors in students' learner empowerment. *Communication Education*, 58(1), 35-53.
- Huff, M. T., & McNown Johnson, M. (1998). Empowering students in a graduate-level social work course. *Journal of Social Work Education*, 34(3), 375-385.
- Husen, T., & Postlethwaite, T. N. (1994). *The international encyclopedia of education* (2nd ed.). Oxford: Pergamon.
- İnce, M. L. (2002). *Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Öğretimin Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Üzerine Etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Jackson, P.W. (1968). *Life in Classrooms*. New York: Holt, Reinhart & Winston.
- Jagersma, J. & Parson, J. (2011). Empowering students as active participants in curriculum design and implementation. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 8(2), 114-121.

- James, P. (1996). Learning to reflect: A story of empowerment. *Teaching and Teacher Education*, 12(1), 81-97.
- Joshani-Shirvan, S. (2008). *Öğrenci Merkezli Öğretimin Birinci Sınıf Tip Öğrencilerinin Tıbbi İngilizce Performansına, Tutumuna ve Kalıcılığına Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Kalayci, N. (2008). Yükseköğretimde Uygulanan Toplam Kalite Yönetimi Sürecinde Gözardı Edilen Unsurlardan" Tky Merkezi" Ve" Eğitim Programları". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 163-188.
- Kalaycı, N. (2009). Yükseköğretim Kurumlarında Akademisyenlerin Öğretim Performansını Değerlendirme Sürecinde Kullanılan Yöntemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(60), 625-656.
- Kamel, A. M. (2016). Role of faculty development programs in improving teaching and learning. *Saudi Journal of Oral Sciences*, 3(2), 61-68
- Karataş Acer, E., ve Güçlü, N. (2017). Türkiye’de Yükseköğretimin Genişlemesi: Gerekçeler ve Ortaya Çıkan Sorunlar. *Yükseköğretim Dergisi*, 7(1), 28–38. doi:10.2399/yod.17.003
- Kartal, S. (2008). Toplum Kalkınmasında Farklı Bir Eğitim Kurumu: Köy Enstitüleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 23-35.
- Kaya, Y. (2014). Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitim Hakkındaki Bilgi, Farkındalık ve Yeterliliklerinin Belirlenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1), 102-115.
- Kaur, N. (2014). Teacher-led initiatives in supporting learner empowerment among Malay tertiary learners. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 11, 101-126.
- Kılıç, E. (2004). Status and importance of situated learning theory in education. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 307.
- Kılıç, R. (1999). Türkiye’de Yükseköğretimin Kapsamı ve Tarihsel Gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(3), 289-310.
- Kısakürek, M. A. (1976). *Üniversitelerimizde Yenileşme “Programlar ve Öğretim Açısından”*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Kışoğlu, M. (2009). *Öğrenci Merkezli Öğretimin Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlığı Düzeyine Etkisinin Araştırılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>

- Kızılcıca, M. (2007). *Lise 3'üncü Sınıflarda Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatının Öğrenci Merkezli Öğretim Modeliyle İşlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Kim, Y. (2011). The pilot study in qualitative inquiry: Identifying issues and learning lessons for culturally competent research. *Qualitative Social Work*, 10(2), 190-206.
- Kirk, C. M., Lewis, R. K., Brown, K., Karibo, B., & Park, E. (2016). The power of student empowerment: Measuring classroom predictors and individual indicators. *The Journal of Educational Research*, 109(6), 589-595.
- Knight, P.T. (2001). Complexity and Curriculum: a process approach to curriculum-making. *Teaching in Higher Education*, 6 (3), 369-381.
- Korkmaz, G., & Kalaycı, N. (2019). Theoretical foundations of project based curricula in higher education. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 48(1), 236-274.
- Korkut, B. (2006). *Fen Eğitiminde Öğrenci Merkezli Öğretimin 8. Sınıf Yaşamimizi Etkileyen Manyetizma Ünitesinde Geleneksel Yöntemle Karşılaştırılması Üzerine Bir Deneyisel Araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Kuh, G.D. (1993). In their own words: What students learn outside the classroom. *American Educational Research Journal*, 30(2), 277-304.
- Lea, S. J., Stephenson, D., & Troy, J. (2003). Higher education students' attitudes to student- centred learning: beyond 'educational bulimia'. *Studies in Higher Education*, 28(3), 321-334.
- Ledbetter, A. M., & Finn, A. N. (2013). Teacher technology policies and online communication apprehension as predictors of learner empowerment. *Communication Education*, 62(3), 301-317.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage.
- Luechauer, D. L., & Shulman, G. M. (1992, April). *Moving from bureaucracy to empowerment: Shifting paradigms to practice what we preach in class*. Paper presented at the Annual Midwest Academy of Management. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED360666>
- Maher, A. (2004). Learning outcomes in higher education: Implications for curriculum design and student learning. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 3(2), 46-54.

- Mancır, H. (2014). *Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Öğrenci Merkezli Eğitimi Algılama ve Uygulama Düzeylerinin Belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Antakya, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Marsh, C.J. (2004). *Key concepts for understanding* (3rd ed.). Oxon: RoutledgeFalmer.
- Mason, T. C. (1996). Integrated curricula: Potential and problems. *Journal of Teacher Education*, 47(4), 263-270.
- Maxwell, J. A. (2012). *Qualitative research design: An interactive approach* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- McCreary, J., & Hausman, C. (2001). Differences in student outcomes between blocks, semester, and trimester schedules. (ERIC Document Reproduction Service No. ED457590)
- McQuillan, P. J. (2005). Possibilities and pitfalls: A comparative analysis of student empowerment. *American Educational Research Journal*, 42(4), 639-670.
- McQuillan, P. J. (1995). *Knowing and Empowerment; or, Student Empowerment Gone Good*. Paper presented at the American Educational Research Association, San Francisco, CA. Abstract retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED391786>
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation: Revised and expanded from qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mhlolo, M. K., & Schafer, M. (2012). Towards empowering learners in a democratic mathematics classroom: to what extent are teachers' listening orientations conducive to and respectful of learners' thinking? *Pythagoras*, 33(2), 1-9.
- Mızıkcı, F. (2006). Higher education in Turkey. *Monographs on higher education*. Bucharest: UNESCO/CEPES
- Mızıkcı, F. (2011). Isomorphic and diverse features of Turkish private higher education. *Program for Research on Private Higher Education*. PROPHE Working Paper Series. WP No. 18.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Mitra, D. L. (2003). Student voice in school reform: Reframing student-teacher relationships. *McGill Journal of Education*, 38(2), 289-304.
- Monette, D., Sullivan, T., ve DeJong, C. (2008). *Applied social research: A tool for the human services* (7th ed.). Belmont: Thomson/Wadsworth.
- Mulhall, A. (2003). In the field: notes on observation in qualitative research. *Journal of Advanced Nursing*, 41(3), 306-313.

- Nathan, J., & Thao, S. (2007). Smaller, safer, saner successful schools. *National Clearinghouse for Educational Facilities*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539481.pdf>
- Neill, A. S. (2000). *Özgürlük okulu* (N. Şarman, Çev.). İstanbul: Payel. (1968).
- Newell, W. H. (1990). Interdisciplinary curriculum development. *Issues in Interdisciplinary Studies*, 8, 69-86.
- Ngussa, B. M., & Makewa, L. N. (2014). Student voice in curriculum change: A theoretical reasoning. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 3(3), 23-37.
- Novak, J. D. (2002). Meaningful learning: The essential factor for conceptual change in limited or inappropriate propositional hierarchies leading to empowerment of learners. *Science Education*, 86(4), 548-571.
- Null, W. (2011) *Curriculum from theory to practice*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers.
- Odabaşı, Y. (2005, Temmuz). *Girişimci Üniversitelere Doğru Stratejik Dönüşüm*. Üniversitelerde Stratejik Planlama Sempozyumu. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- OECD. (2019). Education at a glance: OECD indicators. Paris: OECD.
- OECD. (2018). The future of education and skills: Education 2030. Erişimi Adresi: [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
- Oliva, P.F. (2009). *Developing the curriculum* (7th ed.). Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Öncü, T. (1999). Lev S. Vygotsky's theory of development. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 36 (1-2), 227-236.
- O'Neill, G. (2010). *Programme Design: Overview of curriculum models*. Retrieved from <https://www.ucd.ie/t4cms/UCDTLP00631.pdf>
- O'Neill, G., & McMahon, T. (2005). Student-centred learning: What does it mean for students and lecturers. In O'Neill, G., Moore, S. & McMullin, B. (Eds.), *Emerging issues in the practice of university Learning and teaching* (pp.27-36). Dublin: AISHE
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Özata, M. (2007) *Atatürk, Bilim ve Üniversite*. Ankara: TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları.

- Özer, M. (2011). Türkiye’de Yükseköğretimde Büyüme ve Öğretim Üyesi Arzı. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 23-26.
- Özen, H. ve Koçak, F. (2015). Türkiye ve Öğretim Elemanları. A. Apay (Editör), *Türkiye’de Yükseköğretim Alanı, Kapsamı ve Politikaları* (ss. 121-146). Ankara: Pegem Akademi.
- Özgüngör, S., ve Duru, E. (2014). Öğretim Elemanları ve Ders Özelliklerinin Öğretim Elemanlarının Performanslarına İlişkin Değerlendirmelerle İlişkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-2), 175-188.
- Öztürk, D. (2011). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Ortamlarının Öğrenci Merkezli Eğitim Açısından Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Pakfiliz, Y. (2004). *Askeri Lisede Öğrenci Merkezli Öğretim ve Kavramsal Öğrenmenin Biyoloji Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Pinar, W. (2010). Currere. In C. Kridel (Ed.), *Encyclopedia of curriculum studies* (pp.177-178). Thousand Oaks, California: Sage.
- Portelli, J.P. (1987). On defining curriculum. *Journal of Curriculum and Supervision*, 2(4), 354-367.
- Portelli, J.P. (1993). Exposing the hidden curriculum. *Curriculum Studies*, 25(4), 343-358.
- Prescott, P. A., & Soeken, K. L. (1989). The potential uses of pilot work. *Nursing Research*, 38(1), 60.
- Pushor, D. & Murphy, M.S. (2010). Problem-Based Curriculum. In C. Kridel (Ed.), *Encyclopedia of curriculum studies* (pp.685-686). Thousand Oaks, California: Sage.
- Robinson, H. A. (2005). *The ethnography of empowerment: The transformative power of classroom interaction*. Washington, D.C. : Falmer.
- Sada-Gerges, W. (2015). College educational process, is it enough for empowering students in dealing with new leadership challenges? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 209, 447-454.
- Sakıncı, S., ve Aybarç Bursalıoğlu, S. (2012). Yükseköğretimde Küresel Bir Değişim: Girişimci Üniversite Modeli. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(2), 92-99. doi: 10.5961/jhes.2012.037

- Sallan Gül, S. ve Gül, H. (2104). Türkiye’de Yükseköğretimin Gelişimi, Güncel Durumu ve Eleştirisi. *Toplum ve Demokrasi*, 8(17), 51-56.
- Salmi, J. (2009). *Dünya Çapında Üniversite Kurmanın Zorluğu*. Eflatun Basım Dağıtım.
- Sampson, H. (2004). Navigating the waves: the usefulness of a pilot in qualitative research. *Qualitative Research*, 4(3), 383-402.
- Sartre, J. P. (1999). *Varoluşçuluk* (A. Bezirci, Çev.). İstanbul: Say. (1946).
- Sayılan, F. (2006). Küresel Aktörler ve Eğitimde Neo-Liberal Dönüşüm. *Haber Bülteni Dergisi*, 4, 44-51.
- Schiro, M. S. (2008). *Curriculum theory: Conflicting visions and enduring concerns*. California: Sage.
- Schneider, M. (2002). Do school facilities affect academic outcomes? Washington, DC: National Clearinghouse for Educational Facilities Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED470979>
- Schrodt, P., Witt, P. L., & Turman, P. D. (2007). Reconsidering the measurement of teacher power use in the college classroom. *Communication Education*, 56(3), 308-332.
- Schrodt, P., Witt, P. L., Myers, S. A., Turman, P. D., Barton, M. H., & Jernberg, K. A. (2008). Learner empowerment and teacher evaluations as functions of teacher power use in the college classroom. *Communication Education*, 57(2), 180-200.
- Schulte, P. (2004). The entrepreneurial university: A strategy for institutional development. *Higher Education in Europe*, 29(2), 187-191.
- Schwab, J. (1969). The practical: A language for curriculum. *School Review*, 78,1–23.
- Schwab, J. (1983). The practical 4: Something for curriculum professors to do. *Curriculum Inquiry*, 13, 239–265.
- Scott, J. C. (2006). The mission of university: Medieval to postmodern transformations *The Journal of Higher Education*, 77(1), 1-39.
- Scott, P. (2017). “Free Speech” and “Offensive” Speech on Campus. *International Higher Education*, (91), 3-5.
- Seeman, M. (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24(6), 783-791.
- Shor, I. (1987). Using Freire’s ideas is the classroom – how do we practice liberatory education? In I. Shor (Ed.). *Freire for the classroom: A sourcebook for liberatory teaching* (pp. 1-7). Portsmouth: Boynton/Cook Publishers.

- Shor, I. (1992). *Empowering education: Critical teaching for social change*. Chicago: University of Chicago.
- Shor, I. (1996). *When students have power: Negotiating authority in a critical pedagogy*. Chicago: University of Chicago.
- Smith, L. J., & Chenoweth, J. D. (2015). The Contributions of student organization involvement to students' self-ssessments of their leadership traits and relational behaviors. *American Journal of Business Education*, 8(4), 279-288.
- Şahin, İ., Zoraloğlu, Y. R., ve Fırat, N. Ş. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Amaçları, Eğitsel Hedefleri Üniversite Öğreniminden Beklentileri ve Memnuniyet Durumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 429-452.
- Şimşek, H. ve Adıgüzel, T. (2012). Yükseköğretimde Yeni Bir Üniversite Paradigmasına Doğru. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 250-261.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stein, D. (1998). Situated learning in adult education. ERIC Digest No. 195.
- Stone, S. J. (1995). Empowering teachers, empowering students. *Childhood Education, Annual Theme*, 294-295.
- Sullivan, A. M. (2002). *Student empowerment in a primary school classroom: A descriptive study*. (Unpublished doctoral thesis) Edith Cowan University, Perth, Australia.
- Şeren, M. (2008). Köye Öğretmen Yetiştirme Yönüyle Köy Enstitüleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 203-226.
- Tamim, R. M. (2018). Blended learning for learner empowerment: Voices from the Middle East. *Journal of Research on Technology in Education*, 50(1), 70-83.
- Taşkıran, Ş. (2006). *Bilgi ve İletişim Teknolojisi Dersinin Öğrenci Merkezli Eğitim Yaklaşımıyla İşlenmesinde Karşılaşılan Sorunlar: Eskişehir İli Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniveristesi, Eskişehir, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Taylor, F.W. (2005). *Bilimsel Yöntemin İlkeleri*. (H.B. Akın, Çev.). Ankara: Adres. (1911).
- Teijlingen, E. R., & Hundley, V. (2001). The importance of pilot studies. *Social Research Update*, 35. Erişim adresi: <http://aura.abdn.ac.uk/bitstream/handle/2164/157/SRU35%20pilot%20studies.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Teker, D. (1990). *Öğrenci Merkezli Öğretim (Saynergoji) Yöntemiyle Geleneksel Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi (Uygulamalı Bir Araştırma)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniveristesi, Eskişehir, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- The Guardian University Awards 2019 – the winners. (2019, Mayıs 27) *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/education/gallery/2019/apr/11/the-guardian-university-awards-2019-the-winners>
- TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniveristesi.(2017). *Kurum İçi Değerlendirme Raporu*.
- Triche, S.S. (2002). *Reconceiving curriculum: An historical approach* (Unpublished doctoral dissertation). Louisiana State University, Louisiana, United States.
- Trow, M. (2010). Reflections on the transition from elite to mass to universal access: Forms and phases of higher education in modern societies since World War II. In M. Burrage (Ed.). *Twentieth-century higher education: Elite to mass to universal* (pp.554-610). Baltimore: Johns Hopkins University.
- Tsiplakides, I., & Keramida, A. (2010). The relationship between teacher expectations and student achievement in the teaching of english as a foreign language. *English Language Teaching*, 3(2), 22-26.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago.
- Toraman, Ç. (2006). *Öğrenci Merkezli Öğretim Uygulamalarında Yer Alan ve Almayan Farklı Başarı Amaç Yönelimli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Turner, D. W., III (2010). Qualitative Interview Design: Practical Guide for Novice Investigators. *The Qualitative Report*, 15(3), 754-760.
- Türk Dil Kurumu. (2019). *Türk Dil Kurumu Sözlükler*. Erişim Adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- TÜSİAD (2008). *Türkiye’de Yükseköğretim: Eğilimler, Sorunlar ve Fırsatlar-Yükseköğretim Sistemi Üzerine 17 Türk Üniversitesinin EUA-IEP Kurumsal Değerlendirme Raporlarına Dayanan Gözlemler ve Öneriler*. İstanbul: TÜSİAD.
- UNESCO. (2011). International standard classification of education. Retrieved from <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>

- UNESCO. (2017). UNESCO Liaison Office in New York. Retrieved from http://www.unesco.org/new/en/unesco-liaison-office-in-new-york/about-this-office/single-view/news/unesco_emphasizes_the_role_of_universities_and_higher_educat/
- Ünver, G. (2002). *Öğretmen Adaylarının Öğrenci-Merkezli Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Becerilerini Geliştirme* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Vallance, E. (1973). Hiding the hidden curriculum. An interpretation of the language of the justification in the nineteenth-century educational reform. *Curriculum Theory Network*, 4(1), 5-21.
- Wallerstein, N. (1987). Problem-posing education: Freire's method for transformation. In I. Shor (Ed.), *Freire for the classroom: A sourcebook for liberatory teaching* (pp. 33 -44). Portsmouth: Heinemann Educational Books.
- Varış, F. (1974). Üniversitenin Değişen Fonksiyonu ve Bir Kaç Sorun. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 7(1), 345-360.
- Varış, F. (1978). *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Wasley, P. M., M. Fine, N.E. Gladden, S. P Holland, E. King, E. Mosak, & L. C. Powell. (2000). Small schools: Great strides. A study of new small schools in Chicago. Retrieved from <http://www.bnkst.edu/html/news/SmallSchools.pdf>
- White, J. (1997). Philosophy and the aims of higher education. *Studies in Higher Education*, 22(1), 7-17.
- Wissema, J. G.H. (2009.) *Üçüncü Kuşak Üniversitelere Doğru: Geçişteki Üniversitenin Yönetilmesi* (Özyeğin Üniversitesi, Çev.). İstanbul: Özyeğin Üniversitesi.
- Yazan, B. (2015). Three approaches to case study methods in education: Yin, Merriam, and Stake. *The Qualitative Report*, 20(2), 134-152.
- Yazıcıoğlu, S. (2019). *Interchange Ders Kitabının Öğrenci Merkezli Öğretim Kriterine Dayanarak Öğretmenlerin Bakış Açısı Tarafından Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Yenel, V.Z. ve Gözlü, S. (2005, Kasım). *İş Çevresinin Üniversite Mezunlarından ve Üniversite Eğitiminden Beklentileri*. V. Ulusal Üretim Araştırmaları Sempozyumu, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası Öğretim Kavramı ve Programlar Açısından Doğurduğu Sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12), 89-94.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldız-Aybek, H. S. (2017). Üniversite 4.0'a geçiş süreci: Kavramsal bir yaklaşım. *AUAd*, 3(2), 164-176.
- Yılmaz, A. (2001). İşbirliğine Dayalı (kubaşık) Öğrenme Yönteminin Yüksek Öğretim Sınıflarında Kullanılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(28), 593-612.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5th ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Yin, R. K. (2016). *Qualitative research from start to finish* (2nd ed.). New York: The Guilford
- You, J. W. (2016). The relationship among college students' psychological capital, learning empowerment, and engagement. *Learning and Individual Differences*, 49, 17-24.
- YÖK (2005). Yükseköğretim Kurumları Öğrenci Konseyleri ve Yükseköğretim Kurumları Ulusal Öğrenci Konseyi Yönetmeliği, Resmi Gazete Tarihi: 20.09.2005 Resmi Gazete Sayısı: 25942.
- Yücesan. R. (2013). *Öğrenci Merkezli Eğitimde Üslû ve Köklü Sayılardaki Kavram Yanılgıları, Öğrenme Güçlükleri ve Çözüm Önerileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van, Türkiye. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr>
- Yükseköğretim Kurulu. (2019). Tarihçe. Erişim adresi: <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/tarihce>
- Zimmerman, M. A. (1990). Toward a theory of learned hopefulness: A structural model analysis of participation and empowerment. *Journal of Research in Personality*, 24, 71-86.



EKLER

Ek 1. Görüşme Formu Analizi

Kuramsal Temel (Shor & McQuillan)	Boyut		Görüşme sorusu
Üniversitedeki uygulanan eğitim programına ilişkin sorular	Akademik Güçlendirme	Macro Düzey (Program Tasarısı)	1. Okulunuzun üç dönem olmasını nasıl değerlendiriyorsunuz? 2. Okulumunuz ortak eğitim programını nasıl değerlendiriyorsunuz?
Öğrencinin program geliştirme sürecine dâhil edilmesi		Mezzo Düzey (Program Geliştirme Süreci)	3. Derslerinize nasıl katkı sağlıyorsunuz? - Derslerin hedefleri - Hangi konuların öğrenileceği - Öğretim etkinlikleri - Değerlendirme
Öğrenme sürecinde öğrencinin etkin rol alması		Micro düzey (Beceriler)	4. Üniversitenizin sizden akademik olarak neler bekliyor? 5. Üniversite eğitimi size akademik açıdan ne katıyor? Hangi akademik becerilerinizi geliştirdiğini düşünüyorsunuz? Daha önce yapamazdım ancak şimdi yapabiliyorum dediğiniz şeyler var mı? 6. Okul genelinde ve derslerinizde liderlik becerilerinizi geliştirebileceğiniz ne çeşit etkinlikler yapılıyor? 7. Derslerde kimlerle ne şekilde işbirliği yapıyorsunuz?
Akademik beklenti/hedef			
Akademik olarak başarılı olmak için gerekli beceriler			
Öğrenci liderliği			
İşbirliğine dayalı öğrenme			

Duyuşsal Öğrenme	Sosyal Güçlendirme	8. Üniversite eğitiminiz akademik beceriler dışında size neler katıyor?
Sosyal yetkinlik		9. Bu üniversitenin öğrencisi olmak size nasıl bir kimlik sağlıyor? - Üniversitenizin öğrencisini diğer üniversitelerden ayıran bir yönü nedir?
Sosyal Olanaklar		10. Üniversitesinin sosyal gelişiminize katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz? - Sosyal etkinliklere katılıyor musunuz? - Öğrenci gruplarında yer alıyor musunuz? Bular siz nasıl geliştiriyor? Buralarda hangi rollerde yer alıyorsunuz?
İletişim		11. Okuldaki ilişkileri nasıl değerlendiriyorsunuz? - Öğrenciler arasında? - Hocalar ile öğrenciler arasında? - Öğrenciler ile okul yönetimi arasında?
Çok kültürlülük		12. Okulda kimlerle nasıl iletişim kuruyorsunuz? Hangi iletişim araçlarını kullanıyorsunuz? - Öğrenciler arasında? - Hocalar ile öğrenciler arasında? - Öğrenciler ile okul yönetimi arasında? 13. Okuldaki sosyal çevrenizde farklı kültürlerden kişiler var mı? Onlar ile ilişkileriniz nasıl? - Farklı kültürler arasında iletişimi destekleyen uygulamalar var mı? Kişisel ve kültürel öğeler gibi

Demokrasi Karar alma süreçlerine öğrencinin dâhil edilmesi İtiraz hakkı Gücü kullanma fırsatı	Politik Güçlendirme	14. Okulunuzda demokratik süreçler nasıl işliyor? 15. Üniversitede çeşitli düzeylerdeki karar alma süreçleri nasıl işliyor? - Öğrenciler hangi konularda kararlara katılıyor? - Sizce öğrenciler karar alma süreçlerine katılmalı mı? Evet ise hangi düzeylerde ve nasıl? Hayır ise neden? 16. Öğrenciler taleplerini ve itirazlarını hangi yollarla iletiyorlar? Bunlar nasıl karşılanıyor? 17. Öğrenci konseyinin çalışmalarından nasıl faydalaniyorsunuz?
	Güçlü öğrenciyi tanımlamaya yönelik sorular	18. Sizce güçlü öğrenci kimdir? Hangi özelliklere sahiptir? 19. Üniversite eğitimi öğrenciyi nasıl güçlendiriyor? Hangi yönlerden? 20. Bir üniversite öğrencisi olarak kendinizi hangi yönlerden güçlü hissediyorsunuz? - Bu konuda üniversitenin katkısı, size kazandırdığı şeyler nelerdir? 21. Devam ettiğiniz programı düşünecek olursanız? Sizi güçlendirmek için neler yapıyor? - Kendinizi hangi alanlarda güçlü / iyi / başarılı hissediyorsunuz?

Ek 2. Öğrenci Görüşme Formu

Araştırma Sorusu

Yükseköğretim bağlamında öğrencinin güçlendirilmesi ne anlama gelmektedir ve öğrencilerin güçlenmesi sağlayan etkenler nelerdir?

Tarih ve Saat (Başlangıç – Bitiş) _____

Görüşmeci _____

GİRİŞ

Merhaba ben Meltem Şeref, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü’nde okutman olarak çalışıyorum. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında doktora yapıyorum. Doktora tez çalışması olarak “Yükseköğretim Programlarında Öğrencilerin Güçlendirilmesi” başlıklı bir araştırma yürütüyorum. Bu görüşmede amacım TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi’nde yürütülen programların öğrencileri hangi açılardan ve ne şekilde güçlendirdiği ile ilgili görüşlerinizi öğrenmektir. Bu araştırmadan çıkacak sonuçların yükseköğretimde yürütülen program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayacağını düşünüyorum.

- Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacının dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma sonuçlarını yazarken görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım.
- Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?
- Görüşmemizi daha iyi analiz edebilmek için izin verirsiniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı?
- Bu görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirsiniz sorulara geçebilir miyim?

GÖRÜŞME SORULARI

1. Kendinizden bahseder misiniz?
2. Okulunuzun üç dönem olmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?
3. Okulunuzun ortak eğitim programını nasıl değerlendiriyorsunuz?
4. Derslerinize nasıl katkı sağlıyorsunuz?
 - Derslerin hedefleri
 - Hangi konuların öğrenileceği
 - Öğretim etkinlikleri
 - Değerlendirme

5. Üniversitenizin sizden akademik olarak neler bekliyor?
6. Üniversite eğitimi size akademik açıdan ne katıyor? Hangi akademik becerilerinizi geliştirdiğini düşünüyorsunuz? Daha önce yapamazdım ancak şimdi yapabiliyorum dediğiniz şeyler var mı?
7. Okul genelinde ve derslerinizde liderlik becerilerinizi geliştirebileceğiniz ne çeşit etkinlikler yapılıyor?
8. Derslerde kimlerle ne şekilde işbirliği yapıyorsunuz?
9. Üniversite eğitiminiz akademik beceriler dışında size neler katıyor?
10. Bu üniversitenin öğrencisi olmak size nasıl bir kimlik sağlıyor?
 - Üniversitenizin öğrencisini diğer üniversitelerden ayıran bir yönü nedir?
11. Üniversitesinin sosyal gelişiminize katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - Hangi sosyal etkinliklere katılıyorsunuz?
 - Öğrenci gruplarında yer alıyor musunuz? Bular siz nasıl geliştiriyor? Buralarda hangi rollerde yer alıyorsunuz?
12. Okuldaki ilişkileri nasıl değerlendiriyorsunuz?
 - Öğrenciler arasında?
 - Hocalar ile öğrenciler arasında?
 - Öğrenciler ile okul yönetimi arasında?
13. Okulda kimlerle nasıl iletişim kuruyorsunuz? Hangi iletişim araçlarını kullanıyorsunuz?
 - Öğrenciler arasında?
 - Hocalar ile öğrenciler arasında?
 - Öğrenciler ile okul yönetimi arasında?
14. Okuldaki sosyal çevrenizde farklı kültürlerden kişiler var mı? Onlar ile ilişkileriniz nasıl?
 - Farklı kültürler arasında iletişimi destekleyen ne çeşit etkinlikler yapılıyor?
15. Okulunuzda demokratik süreçler nasıl işliyor?
16. Okulunuzda çeşitli düzeylerdeki karar alma süreçleri nasıl işliyor?
 - Öğrenciler hangi konularda kararlara katılıyor?
 - Sizce öğrenciler karar alma süreçlerine katılmalı mı? Evet ise hangi düzeylerde ve nasıl? Hayır ise neden?
17. Öğrenciler taleplerini ve itirazlarını hangi yollarla iletiyorlar? Bunlar nasıl karşılanıyor?
18. Öğrenci konseyinin çalışmalarından nasıl faydalaniyorsunuz?
19. Sizce güçlü öğrenci/güçlendirilmiş kimdir? Hangi özelliklere sahiptir?

20. Üniversite eğitimi öğrenciyi güçlendiriyor mu? Nasıl? Hangi yönlerden?
21. Bir üniversite öğrencisi olarak kendinizi hangi yönlerden güçlü hissediyorsunuz?
- Bu konuda üniversitenin katkısı, size kazandırdığı şeyler nelerdir?
22. Devam ettiğiniz programı düşünecek olursanız? Sizi güçlendirmek için neler yapılıyor?
- Kendinizi hangi alanlarda güçlü / iyi / başarılı hissediyorsunuz?



Ek 3. Öğretim Üyesi Görüşme Formu

Araştırma Sorusu

Yükseköğretim bağlamında öğrencinin güçlendirilmesi ne anlama gelmektedir ve öğrencilerin güçlenmesi sağlayan etkenler nelerdir?

Tarih ve Saat (Başlangıç – Bitiş) _____

Görüşmeci _____

GİRİŞ

Merhaba ben Meltem Şeref, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü’nde okutman olarak çalışıyorum. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında doktora yapıyorum. Doktora tez çalışması olarak “Yükseköğretim Programlarında Öğrencilerin Güçlendirilmesi” başlıklı bir araştırma yürütüyorum. Bu görüşmede amacım TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi’nde yürütülen programların öğrencileri hangi açılardan ve ne şekilde güçlendirdiği ile ilgili görüşlerinizi öğrenmektir. Bu araştırmadan çıkacak sonuçların yükseköğretimde yürütülen program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayacağını düşünüyorum.

- Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacının dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma sonuçlarını yazarken görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım.
- Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?
- Görüşmemizi daha iyi analiz edebilmek için izin verirsiniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı?
- Bu görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirsiniz sorulara geçebilir miyim?

GÖRÜŞME SORULARI

1. Kendinizden kısaca bahseder misiniz?
2. Okulunuzun üç dönem olmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?
3. Okulunuzun ortak eğitim programını nasıl değerlendiriyorsunuz?
4. Öğrenciler derslerinize nasıl katkı sağlıyor?
 - Derslerin hedefleri
 - Hangi konuların öğrenileceği
 - Öğretim etkinlikleri
 - Değerlendirme

5. Üniversitenizin öğrenciden akademik olarak neler bekliyor?
6. Derslerinizde öğrencilerin liderlik becerilerini geliştirebileceğiniz ne çeşit etkinlikler yapılıyor?
7. Öğrenciler kimlerle ne şekilde işbirliği yapıyor?
8. Bu üniversitenin öğrencisi olmak nasıl bir kimlik sağlıyor?
 - Üniversitenizin öğrencisini diğer üniversitelerden ayıran bir yönü nedir?
9. Üniversitesinin öğrencilerin sosyal gelişimine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?
10. Okuldaki ilişkileri nasıl değerlendiriyorsunuz?
 - Öğrenciler arasında?
 - Hocalar ile öğrenciler arasında?
 - Öğrenciler ile okul yönetimi arasında?
11. Okulunuzda demokratik süreçler nasıl işliyor?
12. Okulunuzda çeşitli düzeylerdeki karar alma süreçleri nasıl işliyor?
 - Öğrenciler hangi konularda kararlara katılıyor?
 - Sizce öğrenciler karar alma süreçlerine katılmalı mı? Evet ise hangi düzeylerde ve nasıl? Hayır ise neden?
13. Öğrenciler taleplerini ve itirazlarını hangi yollarla iletiyorlar? Bunlar nasıl karşılanıyor?
14. Sizce güçlü öğrenci/güçlendirilmiş kimdir? Hangi özelliklere sahiptir?
15. Üniversite eğitimi öğrenciyi güçlendiriyor mu? Nasıl? Hangi yönlerden?
16. Bölümünüzde / Fakültenizde öğrenciyi güçlendirmek için neler yapılıyor?

Ek 4. Yönetici Görüşme Formu

Araştırma Sorusu

Yükseköğretim bağlamında öğrencinin güçlendirilmesi ne anlama gelmektedir ve öğrencilerin güçlenmesi sağlayan etkenler nelerdir?

Tarih ve Saat (Başlangıç – Bitiş) _____

Görüşmeci _____

GİRİŞ

Merhaba ben Meltem Şeref, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü’nde okutman olarak çalışıyorum. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında doktora yapıyorum. Doktora tez çalışması olarak “Yükseköğretim Programlarında Öğrencilerin Güçlendirilmesi” başlıklı bir araştırma yürütüyorum. Bu görüşmede amacım TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi’nde yürütülen programların öğrencileri hangi açılardan ve ne şekilde güçlendirdiği ile ilgili görüşlerinizi öğrenmektir. Bu araştırmadan çıkacak sonuçların yükseköğretimde yürütülen program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayacağını düşünüyorum.

- Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacının dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma sonuçlarını yazarken görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım.
- Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?
- Görüşmemizi daha iyi analiz edebilmek için izin verirsiniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı?
- Bu görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirsiniz sorulara geçebilir miyim?

GÖRÜŞME SORULARI

1. Yöneticisi olduğunuz fakülte ve bölüm hakkında bilgi verebilir misiniz?
2. Programlarınızda öğrencilerinizi
 - Akademik
 - Sosyal
 - Politik olarak güçlendirdiğini düşündüğünüz bileşenler nelerdir?
3. Fakültenizde ve bölümünüzde öğrencilerin söz sahibi olduğu ve kararlara katıldığı konular nelerdir?

4. Fakültenizde ya da bölümünüzde öğrencileri daha fazla güçlendirmek için yapmayı planladığınız ya da yapılabilecek düzenlemeler nelerdir?
5. Yürüttüğüm araştırmada kurumumuzda öğrencinin güçlenmesine katkı sağlaması bakımından şu ana kadar öne çıkan etkenler;
- Öğretim üyesi niteliği,
 - Kuram –Uygulama bağlantısı
 - Yüksek akademik beklentiler
 - Disiplinlerarası çalışma
 - İşbirliği olmuştur

Bu etkenlerin öne çıkmasının nedenleri sizce neler olabilir?



Ek 5. Aydınlatılmış Onam Formu

TOBB EKONOMİ VE TEKNOLOJİ ÜNİVERSİTESİ İNSAN ARAŞTIRMALARI İÇİN AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

(Araştırmacının Açıklaması)

“Yükseköğretimde Öğrencinin Güçlendirilmesinin Öğrenci ve Öğretim Üyelerinin Görüşleri ve Program Dokümanları Açısından İncelenmesi: Bir Vakıf Üniversitesi Örneği” başlıklı bir doktora tezi yürütmekteyim. Sizin de bu araştırmaya katılmanızı öneriyoruz. Ancak hemen söyleyelim ki bu araştırmaya katılıp katılmamakta serbestsiniz. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Kararınızdan önce araştırma hakkında sizi bilgilendirmek istiyoruz. Bu bilgileri okuyup anladıktan sonra araştırmaya katılmak isterseniz formu imzalayınız.

Bu araştırma TOBB ETÜ Yabancı Diller Bölümü okutmanı Meltem ŞEREF tarafından gerçekleştirilecektir. Bu araştırmayı yapmak istememin amacı, yükseköğretim programlarında öğrencinin güçlendirilmesinin ne anlama geldiğini, öğrencilerin güçlendirilmesini sağlayan etkenleri ve öğrencilerin hangi açılarda güçlendirildiklerini ortaya çıkartmaktır. Bu çalışmaya katılımınız araştırmanın başarısı için önemlidir. Eğer araştırmaya katılmayı kabul ederseniz, araştırma kapsamında sizinle yaklaşık 45 dakika sürecek bir görüşme yapılacaktır. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size ek bir ödeme de yapılmayacaktır.

Bu çalışmaya katılmayı reddedebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmak tamamen isteğe bağlıdır. Çalışmanın herhangi bir aşamasında onayınızı çekme hakkına da sahipsiniz.

(Katılımcının Beyanı)

Okutman Meltem ŞEREF tarafından TOBB ETÜ’de yükseköğretim programlarında öğrencinin güçlendirilmesinin ne anlama geldiğini, öğrencilerin güçlendirilmesini sağlayan etkenleri ve öğrencilerin hangi açılarda güçlendirildiklerini ortaya çıkartmayı amaçlayan bir araştırma yapılacağı belirtilerek bu araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgiler bana aktarıldı. Bu bilgilerden sonra böyle bir araştırmaya “katılımcı” olarak davet edildim. Eğer bu araştırmaya katılırsam araştırmacı ile aramda kalması gereken bana ait bilgilerin gizliliğine bu araştırma sırasında da büyük özen ve saygı ile yaklaşılacağı, araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Bu araştırmaya katılmak zorunda değilim ve katılmayabilirim. Araştırmaya katılmam konusunda zorlayıcı bir davranışla karşılaşmış değilim. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Ancak araştırmacıları zor durumda bırakmamak için araştırmadan çekileceğimi önceden bildirmemim uygun olacağının bilincindeyim.

Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir maddi sorumluluk altına girmiyorum. Bana da bir ödeme yapılmayacaktır.

Araştırma uygulamasından kaynaklanan nedenlerle herhangi bir sorunun ortaya çıkması halinde, sorunun çözülmesi ile ilgili gerekli müdahalenin yapılacağı konusunda bana güvence verildi. Araştırma ile ilgili bir sorum olduğunda, Meltem ŞEREF ’i 0312 292 4188 no’lu telefonundan (iş telefonu vermeniz önerilir) arayabileceğimi biliyorum. Bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Kendi başıma belli bir düşünme süresi sonunda adı geçen bu araştırma projesinde “katılımcı” olarak yer alma kararını aldım. Bu konuda yapılan daveti büyük bir memnuniyet ve gönüllülük içerisinde kabul ediyorum.

Karşılıklı imzalanan bu form kağıdının bir kopyası bana verilecektir.

Katılımcı (Ad, soyad, adres, telefon ve imza)

Araştırmacı (Ad, soyad, adres, telefon ve imza)

Ek 6. Kodlayıcı Güvenirliği Kanıt

Araştırmacı

Kodlayıcı 1

için avantaj yerine dezavantaja dönüşmeye başladığını hissettiğim bir uygulama.

17 **Meltem: Peki mesela 3 dönem olması senin öğrenmene nasıl katkı sağlıyor?**

18 ☐ Nasıl katkı sağlıyor, şöyle var olan teorik bilgilerin oturması açısından dezavantaj, çünkü normalde 5 aylık 6 aylık bir uygulama sürecinde aldığınız dersleri özellikle de bölümümüzle ilgili ana dersleri 3 aylık bir sürece sığdırmaya çalışıyorsunuz. Buda tabi pratikte ve uygulamada birazcık sıkıntı çıkıyor. Genelde de bence bizim okulda öğrencilerin ana dersleri tekrar etmesinin sebebi bu. Hani 2. kez aldığımızda dersi daha iyi kavramış ve uygulama kısmını daha yeni becerebiliyor oluyorsunuz. O açıdan hani dezavantaj. Ama avantajı ne, şöyle bir şey oluyor bizi gerçekten iş hayatına hazırlıyor. Çünkü sürekli çok yoğun tempoda çalışmaya alışmış durumdayız. Hani beni şu an mesela iş hayatı korkutmuyor. Hani 10 gün-15 günlük tatil süreci korkutmuyor. Ya da yoğun baskı-stres altında zaman yönetimi açısından çalışma gibi yönlere geliştirebilir. Tabi hani bu artı, götürdüğü şeylere kıyasla iyi bir şey midir, kötü bir şey midir..]

☐ Nasıl katkı sağlıyor, şöyle var olan teorik bilgilerin oturması açısından dezavantaj, çünkü normalde 5 aylık 6 aylık bir uygulama sürecinde aldığınız dersleri özellikle de bölümümüzle ilgili ana dersleri 3 aylık bir sürece sığdırmaya çalışıyorsunuz. Buda tabi pratikte ve uygulamada birazcık sıkıntı çıkıyor. Genelde de bence bizim okulda öğrencilerin ana dersleri tekrar etmesinin sebebi bu. Hani 2. kez aldığımızda dersi daha iyi kavramış ve uygulama kısmını daha yeni becerebiliyor oluyorsunuz. O açıdan hani dezavantaj. Ama avantajı ne, şöyle bir şey oluyor bizi gerçekten iş hayatına hazırlıyor. Çünkü sürekli çok yoğun tempoda çalışmaya alışmış durumdayız. Hani beni şu an mesela iş hayatı korkutmuyor. Hani 10 gün-15 günlük tatil süreci korkutmuyor. Ya da yoğun baskı-stres altında zaman yönetimi açısından çalışma gibi yönlere geliştirebilir. Tabi hani bu artı, götürdüğü şeylere kıyasla iyi bir şey midir, kötü bir şey midir..]

emel bayrak

Akademik güc/ (bu aynı bir kategori olarak çıkıyor) iş yaşamına hazırlama/ öğrenciyken gerçek yaşam durumlarının bir prototipi karşılamıyor
_iş yaşamına hazırlama (i) uygulama pratiklerine hazırlama, (ii) sosyal pratiklerine hazırlama, (iii) günlük rutinlerine hazırlama olarak kategorilendirilebilir.)
Uygulama pratikleri içinde, mühendislik mesleki uygulamaları
Sosyal pratiklerine hazırlama, yurt dışına çıkma, cv hazırlama, yöneticilerle görüşme gibi boyutlar
Günlük rutin, iş hayatına benzer bir öğretim süreci ile iş yaşamının gerektirdiği yaşam biçimini edinme. (tatilsizlik, stres, zaman yönetimi...)

öğrenciyim mezun olmadan önce o yüzden. Okulumu da seviyorum bu arada hiç hani böyle şeyim yok ama yine de daha değerlendirmeye açınsından birazcık olumsuzum.

Meltem: Peki ortak eğitim programını nasıl değerlendiriyorsun? Biraz bahsettin ama.

Kodlayıcı 1: Az önce evet söyledğim şekilde. Şöyle çok güzel katkıları var yani bir kere örnek ben ailemi bıraktım ve gerçekten İstanbul'da mesela ailemi bırakıp İstanbul gibi bir şehirde yaşamamın, çalışmamın ne demek olduğunu test etme şansım oldu. Onun dışında mesela şu an yurtdışına giderken bu kadar cesaretli olmamın sebebi 3 buçuk ay bunu denemiş ve hani kendimi bu konuda test etmiş olmam. Bu tarz şeyler açısından güzel. Zaten ortak eğitim programına girdiğinizde, iş hayatına girdiğinizde fark ediyorsunuz ki hani okulda aldığımız eğitim sayesinde çoğu okuldan farklı durabiliyoruz, durabiliyoruz birçok noktada. Ama dediğim gibi çok güzel bir fikirler çok güzel bir altyapı ile ortaya çıkmış fakat geliştirilmemiş, altı doldurulmadığı için şu an avantajken öğrencileri dezavantaja.

emel bayrak

Güç/gerçek yaşam uygulamalarına dahil ederek hayatın içinden öğrenmek (mühendislik üzerine bilgiler öğrenmek yerine mühendislik üzerinde deneyimi kazanıyor)

emel bayrak

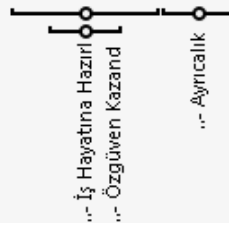
Güç/ sosyal güç_ öğrenciyken gerçek yaşam durumlarının bir prototiple karşılaşıyor_

emel bayrak

Bak yukarıda tartıştığımız şey burada çok güzel dilendi... Program iş hayatına hazırlıyor...gücünü bu açıdan akademik güç temasının altındayla da farklı bir tema altında incelemenin doğru olduğunu düşünüyorum. Bunun yanında akademik güç kavramının bu öğrenciler tarafından nasıl algılandığını açıklamak gerekiyor. Burada akademik güç ile iş hayatına karşı elde edecekleri güç bir görüldüğü.

21 Meltem: Peki ortak eğitim programını nasıl değerlendiriyorsun? Biraz bahsettin ama..

22 **Kodlayıcı 1:** Az önce evet söyledğim şekilde. Şöyle çok güzel katkıları var yani bir kere örnek ben ailemi bıraktım ve gerçekten İstanbul'da mesela ailemi bırakıp İstanbul gibi bir şehirde yaşamamın, çalışmamın ne demek olduğunu test etme şansım oldu. Onun dışında mesela şu an yurtdışına giderken bu kadar cesaretli olmamın sebebi 3 buçuk ay bunu denemiş ve hani kendimi bu konuda test etmiş olmam. Bu tarz şeyler açısından güzel. Zaten ortak eğitim programına girdiğinizde, iş hayatına girdiğinizde fark ediyorsunuz ki hani okulda aldığımız eğitim sayesinde çoğu okuldan farklı durabiliyoruz, durabiliyoruz birçok noktada. Ama dediğim gibi çok güzel bir fikirler çok güzel bir altyapı ile ortaya çıkmış fakat geliştirilmemiş, altı doldurulmadığı için şu an avantajken öğrencileri dezavantaja.



Kodlayıcı 3

Meltem: Peki bu toplulukta yer alman ne sağlıyor sana?

☐ Çok fazla şey sağladı. 1. iletişim yani çünkü şöyle bir şey, belirli bir kemik arkadaş kadronuz oluyor normalde üniversitede ve hani sonuçta iyi anlaştığınız insanlarla sürekli beraber oluyorsunuz. Fakat topluluğa girdiğinizde bazen iyi anlaşırsınız da anlaşmazsınız da, samimi olmanız da olmasanız da birçok insanla aynı ortamda bulunmak, fikir tartışmak, yeni geldiğinde hani dışarı, dış dünyaya karşıda iletişim kurma özelliklerini geliştirmiş



a İletişim becerisi gelişti
Yönetim ve liderlik becerisi gelişti

Kodlayıcı 2

Meltem: Peki bu toplulukta yer alman ne sağlıyor sana?

☐ Çok fazla şey sağladı. 1. iletişim yani çünkü şöyle bir şey, belirli bir kemik arkadaş kadronuz oluyor normalde üniversitede ve hani sonuçta iyi anlaştığınız insanlarla sürekli beraber oluyorsunuz. Fakat topluluğa girdiğinizde bazen iyi anlaşırsınız da anlaşmazsınız da, samimi olmanız da olmasanız da birçok insanla aynı ortamda bulunmak, fikir tartışmak, yeni geldiğinde hani dışarı, dış dünyaya karşıda iletişim kurma özelliklerini geliştirmiş



User 07 Ağustos 2018
Topluluklar iletişim becerisi kazandırmasının yanında yöneticilik ve liderlik özelliklerini geliştiriyor

Araştırmacı

57 Meltem: Peki bu toplulukta yer alman ne sağlıyor sana?

☐ Çok fazla şey sağladı. 1. iletişim yani çünkü şöyle bir şey, belirli bir kemik arkadaş kadronuz oluyor normalde üniversitede ve hani sonuçta iyi anlaştığınız insanlarla sürekli beraber oluyorsunuz. Fakat topluluğa girdiğinizde bazen iyi anlaşırsınız da anlaşmazsınız da, samimi olmanız da olmasanız da birçok insanla aynı ortamda bulunmak, fikir tartışmak, yeni geldiğinde hani dışarı, dış dünyaya karşıda iletişim kurma özelliklerini geliştirmiş oluyorsunuz. Sonra işte eğer, hani ben yaptım mesela işte hani yönetim kurulu üyeliği yaptım, etkinlik koordinatörlüğü yaptım. Bunlarda biraz daha yönetme ve liderlik açısından kendinizi geliştiriyorsunuz. Bu tarz destekleri oluyor.

... İletişim Becerileri

... Öğrendi Topluluk
... Liderlik Becerilik

33 Meltem: Anladım, peki sana akademik olarak ne kattı mesela eskiden ben şöyle bir öğrenciydim, TOBB'da işte 4 yıl 5 yıl okudum şu becerilerim gelişti, şu yönüm güçlendi dediğin bir şey var mı?

34 Ezel: Açıkçası en rahat söyleyebileceğim şey kendime özgüvenim çok gelişti. Yine özgüvenimde bazı sıkıntılar yaşıyorum o kendi iç dünyamla alakalı bir şey ama okula ilk adımı attığımdan itibaren sosyalleşmeye başladığımı hissettim. Özellikle kendi bölümümde çünkü uygulamalı ders olduğu için, sürekli insanlarla iletişim halindeyim, beraber çalışıyorsun, grup çalışmaları çok var, öğretmenlerle sürekli iletişim halindeyim. Yani bu öncelikle bana sosyallik özelliğini kazandırdı, ondan sonra bir iş yapabilme kabiliyeti geliştirdiğimi fark ettim. Mesela ilk dönemlerde ne yapacağımı bir türlü keşfedemedim. Hep son dakika ödev teslim ediyordum süreci yakalayamıyordum. Sonra her şeyin bir zamana yayılması gerektiğini öğrendim, kronolojik bir sıralamanın olması gerektiğini. Önceliklerimi seçmeye başladım, düzen oluşturdum hayatımda çok ciddi bir düzende elde etmiş oldum.

Özgüven

Takım Çalışması

İletişim Becerisi

Zaman Yönetimi

Özgüvenim çok gelişti

Özgüven, sosyallik, iletişim becerisi, ve time management

User

Özgüven, sosyallik, iletişim becerisi, ve time management

dediğin bir şey var mı?

Özgüvenin gelişmesi

Sosyalleşme

İşbirliği yapabilme

Zamanı yönetebilme

Yaşamını düzene sokabilme

Özgüvenin gelişmesi

Sosyalleşme

İşbirliği yapabilme

Zamanı yönetebilme

Yaşamını düzene sokabilme

Meltem: Mesela hangi özelliklere sahip olmalı, hangi becerilere?

Uzer
sorumluluk sahibi, sosyal yönü güçlü, akademik olarak da başarılı

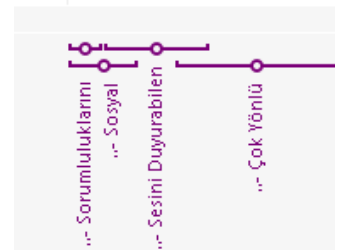
☐ Kesinlikle sorumluluk sahibi olması gerekiyor. Ben akademik başarıdan önce sosyal becerilerini geliştirmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu kesinlikle güçlü bir öğrenci bir şeyleri bilip sustuğunuz zaman kimse sizin ne bilip-bilmediğinizi bilmiyor yani. O yüzden sosyal davranışlar sergilediğinde yani belli bir duruş şeyine sahip olması gerekiyor bu böyle ben böyleyim. İşte hani o derse çalışmayacaksa da çalışmasın ters geliyorsa ama o duruşu sergilesin. Yani bir yerde sorumlukta akademik başarı getirmeli zaten öyle de düşünüyorum. Yani hepsinin bir arada olması birazcık zor ama bunu yapabiliyorsanız güçlü oluyorsunuz. Çünkü hayat hepsini bir arada sürdürülünce başarı getiren bir şey, başka ne olabilir bilmiyorum, böyle yani.

Meltem: Mesela hangi özelliklere sahip olmalı, hangi becerilere?

a
Sorumluluk sahibi olma
Sosyal becerilerin gelişmiş olma
Güçlü olmalı
Belli bir duruş olmalı

☐ Kesinlikle sorumluluk sahibi olması gerekiyor. Ben akademik başarıdan önce sosyal becerilerini geliştirmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu kesinlikle güçlü bir öğrenci bir şeyleri bilip sustuğunuz zaman kimse sizin ne bilip-bilmediğinizi bilmiyor yani. O yüzden sosyal davranışlar sergilediğinde yani belli bir duruş şeyine sahip olması gerekiyor bu böyle ben böyleyim. İşte hani o derse çalışmayacaksa da çalışmasın ters geliyorsa ama o duruşu sergilesin. Yani bir yerde sorumlukta akademik başarı getirmeli zaten öyle de düşünüyorum. Yani hepsinin bir arada olması birazcık zor ama bunu yapabiliyorsanız güçlü oluyorsunuz. Çünkü hayat hepsini bir arada sürdürülünce başarı getiren bir şey, başka ne olabilir bilmiyorum, böyle yani.

99 Meltem: Mesela hangi özelliklere sahip olmalı, hangi becerilere?



10 ☐a: Kesinlikle sorumluluk sahibi olması gerekiyor. Ben akademik başarıdan önce sosyal becerilerini geliştirmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu kesinlikle güçlü bir öğrenci bir şeyleri bilip sustuğunuz zaman kimse sizin ne bilip-bilmediğinizi bilmiyor yani. O yüzden sosyal davranışlar sergilediğinde yani belli bir duruş şeyine sahip olması gerekiyor bu böyle ben böyleyim. İşte hani o derse çalışmayacaksa da çalışmasın ters geliyorsa ama o duruşu sergilesin. Yani hepsinin bir arada olması birazcık zor ama bunu yapabiliyorsanız güçlü oluyorsunuz. Çünkü hayat hepsini bir arada sürdürülünce başarı getiren bir şey, başka ne olabilir bilmiyorum, böyle yani.

EK 7. Girişimcilik ve Liderlik Dersi TYYÇ Bilgi Paketi

DERS BİLGİLERİ FORMU	
Dersi Açan Fakülte/ Enstitü	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
Dersi Açan Bölüm/ Ana Bilim Dalı	Uluslararası Girişimcilik Bölümü
Dersin Kodu	UGİ 315
Dersin Adı	Girişimcilik ve Liderlik
Öğretim Dili	Türkçe
Dersi Alan Programlar	Tüm Bölümler
Ders Türü	Zorunlu
Dersin Seviyesi	3
AKTS Kredisi	2
Ön Koşullar	Ön Koşul yoktur.
Dersin İçeriği	Girişimciliğin kurum içi (intrapreneurship) veya küçük işletme-aile işletmesi (entrepreneurship) boyutlarında farklı türlerine bağlı olarak ortaya çıkan ekonomik, hukuki, mali, davranışsal, psikolojik, sosyal, kültürel yönlerine ilişkin inceleme ve değerlendirmeler,Liderliğin olmak-bilmek-yapabilmek (liderlik kuramları, motivasyon, iletişim, takım kurma, yaratıcılık) boyutlarında hem bireysel hem de toplumsal bir süreç olarak ele alınması, Girişimci-Liderlik ilişkisinin tanımlanması ve girişimciliğe etki eden faktörler, Girişimciliğin tarihsel süreç içerisinde uluslararası ve Türkiye örnekleri ile değerlendirilmesi.
Dersin Amacı	Girişimcilik süreci ile ilgili temel kavramları ve girişimciliğin davranış ve tutum özelliklerini bilmek,Girişimciliği farklı ortamlarda davranış kalıbı haline getirebilmek, Girişimciliğin liderlik davranışları ile gelişimini sağlayabilmek,Girişimci olarak karşılaşabilecekleri fırsatları değerlendirebilme ve zorlukların üstesinden gelebilme konusundaki farklı yöntemleri kullanma konusunda yaratıcılık gösterebilmek,Türkiye’de girişimciliği destekleyen kurum ve kuruluşları tanımak, ilgili yasal mevzuat hakkında genel bilgi edinmek
Dersin Kazanımları	Girişimcilik konusunda farklı yaklaşım ve yöntemleri kullanmak için gerekli bilgi ve beceri,Yenilikçilik ve yaratıcılık teknikleri konusunda bilgi ve beceriler,Liderlik davranış ve yöntemleri ile ilgili bilgi ve beceriler,Girişimciliğin yerel, ulusal, uluslararası ve sektörel boyutta farklılaşan yönlerine ilişkin bilgi ve beceriler

Ders Kitabı ve/veya Kaynaklar	1. P.Lambing ve C.Kuehl, Entrepreneurship, Prentice Hall, 4ncü baskı, 2008. ISBN: 0-13-228174-0.2. Yavuz Odabaşı (editör), Girişimcilik, Anadolu Üniversitesi Yayını no: 1567, 2004.3. Tamer Müftüoğlu ve Tülin Durukan, Girişimcilik ve KOBİ'ler, Gazi Kitabevi, 2004.4. Semra Arıkan, Girişimcilik: Temel Kavramlar ve Bazı Güncel Konular, Siyasal Kitabevi, 2002.5. R. Hisrich, Michael Peters ve Dean Shepherd, Entrepreneurship, McGraw Hill, Fourth Edition, 2006.6. G. Yukl, Leadership in Organizations, Prentice Hall, 2006.7. Leaders and the Leadership Process Readings, Self-Assessments, and Applications, Pierce, McGraw Hill, 2003.8. David A. Kirby, Entrepreneurship, McGraw Hill, Fourth Edition, 2003.9. Bruce R. Boringer, R. Duane Ireland, Entrepreneurship- Succesfully Launching New Ventures, Prentise Hall, 2006.
Değerlendirme Ölçütleri	Katkı payı
Devam	10%
Laboratuvar	
Uygulama	
Alan Çalışması	
Ödev	
Sunum	20%
Projeler	50%
Seminer	
Ara Sınavlar	
Quiz	
Final	20%
Toplam	
Ders Planı	Tartışılacak/ İşlenecek Konular
1. Hafta	Temel kuramsal bilgilerin hem de bu bilgilerin uygulanma örneklerinin birlikte ele alınması,
2. Hafta	Girişimci olarak karşılaşılabilecekleri fırsatları değerlendirebilme ve zorlukların üstesinden gelebilme konusundaki farklı yöntemleri kullanma
3. Hafta	Türkiye’de girişimciliği destekleyen kurum ve kuruluşları tanımak, ilgili yasal mevzuat hakkında genel bilgi edinmek.
4. Hafta	Konuşmacı
5. Hafta	Konuşmacı
6. Hafta	Konuşmacı
7. Hafta	Konuşmacı
8. Hafta	Konuşmacı
9. Hafta	Konuşmacı
10. Hafta	Konuşmacı
11. Hafta	Konuşmacı
12. Hafta	Konuşmacı

EK 8. Endüstri ve Verimlilik Topluluğu Liderlik Kampı Afişi ve Programı

ENDÜSTRİ VE VERİMLİLİK TOPLULUĞU

LİDERLİK KAMPİ '18

"GENÇLER LİDERLERİ KAMPA ALIYOR!"



14-15-16
MART

KONFERANS
MERKEZİ

ANA SPONSOR

3EN
SAVUNMA VE HAVACILIK

YILLIK PARTNER

Garanti

GÜMÜŞ SPONSORLAR

ANDAR 

DESTEK SPONSORLARI

LİDERLİK KAMPİ '18

"GENÇLER LİDERLERİ KAMPA ALIYORI"

PROGRAM AKIŞI

14 MART ÇARŞAMBA

11.00 - 11.45 Açılış Kokteyli

11.45 - 12.30 Bölün Başkanı ve
Restör Konuşması

12.30 - 13.20  Adil TEKİN
Sanko Enerji
CEO

13.20 - 13.30 OTURUM ARASI

13.30 - 14.20  Erdinc VARLIBAŞ
Varyap
CEO

14.20 - 14.30 OTURUM ARASI

14.30 - 15.30 **İNSAN KAYNAKLARI PANELİ**
Moderatör: Özkan ÖZKAN - Tis Tisleri CEO
Konuklar: Gökçe GÖKÇÜ - Mavi Tisleri CEO
Cem AÖR - Birel Birel CEO



15.30 - 15.40 OTURUM ARASI

15.40 - 16.30  Ezgi Balci GÖLŞEREN
Pfizer Türkiye
Finans Direktörü

16.30 - 16.50 OTURUM ARASI



15 MART PERŞEMBE

11.00 - 11.50  Doğa ERZİ
Coca Cola İçecek
Bölge Satış Direktörü

11.50 - 12.10 OTURUM ARASI

12.10 - 13.00  UNILEVER
Çok yakında
açılacaktır.

13.00 - 13.40 **ÖĞLE ARASI**

13.40 - 15.10 **SAVUNMA SANAYİ PANELİ**
"Türkiye'de Savunma Sanayi ve Miliyetçi Proje"
Moderatör: Serhan KOCAGÖZÜ - HİT Genel Sekreteri
Konuklar: Dr. Tamer KÖR - TIK CEO
Fikri KÖR - KÖR KÖR CEO
Dr. Ahmet HANCI - AKAT - AKAT CEO



15.10 - 15.30 OTURUM ARASI

15.30 - 16.20  Onur ŞEKERLİŞOY
Şekerlişoy Holding
CEO

16.20 - 16.40 OTURUM ARASI

16.40 - 17.30  Dr. Ender SARAÇ
RAY Sağlık Merkezi
Kurucusu



16 MART CUMA

11.00 - 11.50  Pınar YÜCEALP
IBM Türkiye
CIO

11.50 - 12.10 OTURUM ARASI

12.10 - 13.00  Onur KOÇ
Microsoft Türkiye
CTO

13.00 - 13.40 **ÖĞLE ARASI**

13.40 - 15.10 **BANKACILIK PANELİ**
"Türkiye'de Bankacılık Sektörü"
Moderatör: Ahmet Tuncel YARLI - MPM Bankacılık Deneyimli
Konuklar: Recep SİLVERMAN ÖZGÜ - MEBANK Tisleri Kurucu Başkanı
Dr. İsmail ALBAYRAK - ERETTİ Tisleri Kurucu Başkanı
Serhan KOCAGÖZÜ - HİT Genel Sekreteri



15.10 - 15.30 OTURUM ARASI

15.30 - 16.20  Orhan IRMAK
Orhan İnşaat Tesisleri
Kurucusu

16.20 - 16.40 OTURUM ARASI

16.40 - 17.30  Hüseyin KURT
Türkcell
Yetenek Yönetimi ve
İşe Alım Müdürü



Ek 9. Etik Komite İzni

Tarih: 19.07.2017

Toplantı No: 2017 Temmuz /01

Karar No: 2017 Temmuz /01-3

Sayın Meltem ŞEREF

TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi

Yabancı Diller Bölümü

İngilizce Okutmanı

İnsan Araştırmaları Değerlendirme Kurulu'na etik yönden değerlendirilmek üzere sunmuş olduğunuz 2017-14 kayıt nolu "Yükseköğretimde Öğrencinin Güçlendirilmesinin Öğrenci ve Öğretim Üyelerinin Görüşleri ve Program Dokümanları Açısından İncelenmesi: Bir Vakıf Üniversitesi Örneği" başlığını taşıyan projeniz etik yönden uygun görülerek onaylanmasına karar verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederiz.

TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi
İnsan Araştırmaları Değerlendirme Kurulu



Prof. Dr. İ. Burhan TÜRKŞEN



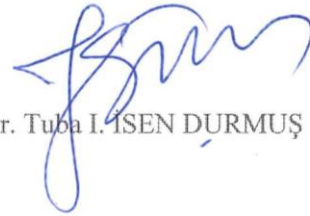
Prof. Dr. Ediz DEMİRPENÇE



Prof. Dr. T. Nur ÇAĞLAR



Yrd. Doç. Dr. Ozan ERGÜL



Doç. Dr. Tuba I. İSEN DURMUŞ

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Yükseköğretimde Öğrencinin Güçlendirilmesinin Öğrenci Ve Öğretim Üyelerinin Görüşleri Açısından İncelenmesi: Bir Vakıf Üniversitesi Örneği” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Kapak, Önsöz, Özet, İçindekiler, Kısaltmalar/ Simgeler Sayfası, Tablolar Dizini, Şekiller Dizini, Dipnotlar, Kaynaklar, Ekler, Özgeçmiş” (2) “Tırnak içinde ve blok olarak verilen (doğrudan) alıntılar” (3) “Yedi sözcüğe kadar olan benzerlik/örtüşme içeren metin kısımları” (4) “Öğrencinin lisansüstü tezi ile ilgili yapmış olduğu yayınlar ile yararlandığı mevzuat metinleri” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 03.12.2019
Gönderim Numarası	: 1225925011
Sayfa Sayısı	: 207
Sözcük Sayısı	: 55658
Karakter Sayısı	: 410736
Benzerlik Oranı	: %3
Savunma Tarihi	: 13.12.2019

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu bildirimin ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin ve tek bir kaynakla eşleşme oranının %2’yi geçtiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı : Meltem ŞEREF

Tarih : 03.12.2019

İmza :



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Meltem ŞEREF
E-Posta Adresi :meltemarslan86@gmail.com

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Öğretim Görevlisi	TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi	2008 - ...

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İngilizce Öğretmenliği	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	2008
Yüksek Lisans	Eğitim Programları ve Öğretim	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	2013
Doktora Eğitim	Eğitimde Program Geliştirme	Ankara Üniversitesi	2019

Yayınlar:

Şeref, M.,ve Gözütok, F. D. Bir program değerlendirme örneği: Doğum eğitimi. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 64-77.