



T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Programı

**ÖĞRETMEN ADAYLARI ve AKADEMİSYENLERİN
MEMNUNİYET DÜZEYLERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER:
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALININ SORUNLARININ
İNCELENMESİ**

Kamil Ersin ARAÇ
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul – 2018



T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Programı

**ÖĞRETMEN ADAYLARI ve AKADEMİSYENLERİN
MEMNUNİYET DÜZEYLERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER:
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALININ SORUNLARININ
İNCELENMESİ**

Kamil Ersin ARAÇ
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. Zeliha Nurdan BAYSAL

İstanbul – 2018

**Tüm kullanım hakları
Kamil Ersin Araç'a aittir.**

© 2018

ONAY

Kamil Ersin Araç tarafından hazırlanan “Öğretmen Adayları ve Akademisyenlerin Memnuniyet Düzeylerini Etkileyen Faktörler: Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalının Sorunlarının İncelenmesi” konulu bu çalışma, 17 Aralık 2018 tarihinde yapılan savunma sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Kamil Ersin Araç

İmza

TEZ DANIŞMANI

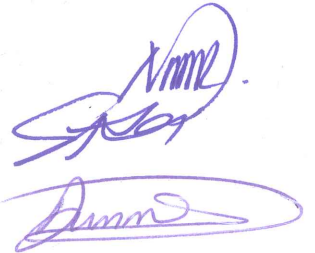
Doç. Dr. Zeliha Nurdan BAYSAL

JÜRİ ÜYESİ

Prof. Dr. Sefer ADA

JÜRİ ÜYESİ

Dr. Öğr. Üyesi Durmuş ÜMMET



ÖZGEÇMİŞ

- 2011** Tosya Anadolu Öğretmen Lisesi
- 2015** Kastamonu Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalından mezun olma
- 2015** Amerikan Kültür Koleji Sınıf Öğretmenliği
- 2015** Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına giriş
- 2016** Doğa Koleji Sınıf Öğretmenliği

İLETİŞİM BİLGİLERİ

- Görev Yaptığı Kurum** : Doğa Koleji
- E-posta** : kamilersinarac@gmail.com
- Telefon** : +90 544 441 4137

ÖNSÖZ

Bu çalışmada eğitim sisteminin başlıca sorunu olan öğretmen yetiştirme konusu ele alınmıştır. Geçmişten günümüze öğretmen yetiştirme sisteminde yapılmış olan değişikliklerin sorunları tam anlamıyla çözüme ulaştırmadığını görmekteyiz. Eğitimde yaşanan sorunlar bir ülkenin kalkınmasını, kültürünü, ekonomisini yani bir milleti oluşturan asli unsurların gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Ülkemizin kalkınmasına, çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşmasını sağlamada en önemli görev öğretmenlere ve öncelikle sınıf öğretmenlerine düşmektedir. Bunun içindir ki sınıf öğretmenliği dünyada olduğu gibi ülkemizde de “kutsal meslek” olarak görülmektedir.

Ulu önder Mustafa Kemal Atatürk’ün “Öğretmenler! Yeni nesli, Cumhuriyet’in özverili öğretmen ve eğitmenleri, sizler yetiştireceksiniz; yeni nesil, sizin eseriniz olacaktır. Eserin kıymeti, sizin yeteneğiniz ve özveriniz derecesiyle uygun olacaktır. Cumhuriyet; fikren, ilmen, fennen, bedenen kuvvetli ve yüksek karakterli koruyucular ister. Yeni nesli, bu kalite ve yetenekte yetiştirmek sizin elinizdedir. Sizlerin, seçkin görevinizin yerine getirilmesine büyük özveriyle varlığınızı vereceğinize hiç şüphe etmem.” sözünden anlaşılacağı gibi öğretmenlerin görev ve sorumluluğunun büyüklüğü açıkça görülmektedir. Atatürk, bu düşüncelerini hayata geçirmek için eğitim sistemi ve öğretmenlik mesleği üzerinde önemle durmuştur.

Ülkemizin muasır medeniyetler seviyesine ulaşması, kalkınması, kültürel, sosyal ve ekonomik olarak gelişmesinin öncelikle sınıf öğretmenlerinin elinde olduğu düşüncesiyle bu çalışmaya başlama kararı aldım. Eğitimin önemli sorunlarından biri olan nitelikli öğretmen yetiştirmenin öğretmen adayları ve akademisyenlerin memnuniyet düzeyinin yükseltilmesi ile çözüme kavuşacağı düşünülmektedir.

Çalışmada benden yardımını hiç esirgemeyen, her zaman ve her anlamda yanımda duran sevgili eşim Ayça Araç’a, destekleriyle her zaman yanımda olan aileme, yüksek lisans sürecinde ki anlayışından dolayı yöneticilerime, öğretmen arkadaşlarıma ve çok kıymetli öğrencilerime, çalışmanın niteliğini kuvvetlendiren Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı’na, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü Prof. Dr. Ali Ekber Şahin’e verdiği yönlendirmelerle çalışmanın kalitesini arttıran Prof. Dr. Eyüp Akman’a, Arş. Gör. Dr. Özlem Apak

Tezcan’a, konuyla ilgili araştırmam da benimle röportaj yapan öğretmen adaylarına ve akademisyenlerimize, çalışmanın yazım aşamasında değerlendirmelerde bulunan hocalarıma ve çalışmanın asıl mimarı öğretmenim Doç. Dr. Zeliha Nurdan Baysal’a teşekkür ederim.

Eğitimin ve öğretmenlik mesleğinin kıymetini bilen başta başöğretmenimiz Mustafa Kemal Atatürk’ü, Mustafa Necati Bey’i, Hasan Ali Yücel’i ve İsmail Hakkı Tonguç’u sonsuz saygı ve şükranla anıyorum.

Kamil Ersin Araç

İstanbul, 2018



ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARI ve AKADEMİSYENLERİN MEMNUNİYET DÜZEYLERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER: SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALININ SORUNLARININ İNCELENMESİ

Bu araştırmada, sınıf öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının ve görev yapan akademisyenlerin belirlenen alt boyutlarda memnuniyet düzeylerini bazı demografik değişkenlere göre incelemek amaçlanmıştır. Öğretmen adaylarına ait alt boyutlar *yönetim ve örgütlenme, eğitim, araştırma, altyapı ve paydaşlarla ilişkiler* iken, akademisyenlere ait alt boyutlar *öğretim elemanları, danışmanlık, yönetim, kaynaklar, bilgisayar olanakları, dersler ve ders programları* olmuştur. Karma yöntem açımlayıcı sıralı desen modeline uygun olarak düzenlenen araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının belirtilen alt boyutlara ait memnuniyet düzeyleri nedir?
2. Akademisyenlerin belirtilen alt boyutlara ait memnuniyet düzeyleri nedir?
3. Öğretmen adaylarının belirtilen alt boyutlar hakkındaki değerlendirmeleri nelerdir?
4. Akademisyenlerin belirtilen alt boyutlar hakkındaki değerlendirmeleri nelerdir?

Araştırma nicel ve nitel olmak üzere iki farklı boyutta gerçekleştiği için araştırmaya katılanlar iki farklı grupta değerlendirilmiştir. Araştırma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören dördüncü sınıf öğretmen adayları ve aktif görev yapan akademisyenler oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunda evrenini 145 öğretmen adayı, 24 akademisyen, örneklemini ise 136 öğretmen adayı, 21 akademisyen oluşturmuştur. Araştırmanın nitel boyutunda çalışma grubu ise amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Tipik durum örnekleme ile çalışma yapılan üniversite, ölçüt örnekleme ile de çalışma grubu belirlenmiştir. Araştırmanın nitel bölümünde öğretmen adayları belirlenirken alınan ölçüt belirtilen ana bilim dalında en az üç yıldır bulunmaları, akademisyenlerin çalışma grubu belirlenirken alınan ölçüt ise kadrolarının belirtilen ana bilim dalında olmasıdır.

Araştırmada kullanılan ölçekler nicel ve nitel desenlere uygun olarak belirlenmiştir. Araştırmanın nicel bölümünde öğretmen adaylarına uygulanan ölçek Ali Ekber Şahin

(2009) tarafından geliştirilen “Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği”dir. Akademisyenlere uygulanan ölçek ise Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu (2008) tarafından geliştirilen “Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Akademik Personelinin Memnuniyet Anketi”dir. Araştırmanın nitel bölümünde ise araştırmacı tarafından uzman görüşleri alınarak, anket formlarına paralel şekilde hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları öğretmen adaylarına ve akademisyenlere uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen nicel veriler SPSS 18.0 paket programı ile analiz edilmiş, betimsel istatistik analiz yöntemlerinden yüzde, frekans ve aritmetik ortalamalar hesaplanmıştır. Cinsiyet değişkeni için Mann Whitney U testi, mezun olunan lise türü ve akademik başarı ortalaması değişkenleri için Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Nitel veriler ise betimsel analiz yönteminden faydalanılarak analiz edilmiştir.

Öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerinin cinsiyetleri ve mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği, akademik not ortalamasına göre ise gösterdiği görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının en olumlu görüş bildirdikleri alt boyutun “*danışmanlık hizmetleri*”, en olumsuz görüş bildirdikleri ise “*bilgisayar olanakları*” olduğu bulunmuştur. Akademisyenlere ait bulgular incelendiğinde ise memnuniyet düzeylerinin unvanlarına göre anlamlı bir fark göstermediği, cinsiyetlerine göre gösterdiği görülmüştür. Ayrıca akademisyenlerin en olumlu görüş bildirdikleri alt boyut “*eğitim*” iken en olumsuz “*altyapı*” olmuştur. Elde edilen nicel bulgular derinlemesine incelenmiş, öğretmen adaylarının ve akademisyenlerin doğrudan görüşlerine yer verilmiştir. Araştırma ilgili literatür ve benzer çalışma bulguları çerçevesinde tartışılmış, çeşitli öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Yükseköğretimde Kalite, Öğretmen Yetiştirme, Sınıf Öğretmenliği

ABSTRACT

FACTORS AFFECTING THE SATISFACTION LEVELS OF PROSPECTIVE TEACHERS and ACADEMICIANS: INVESTIGATION OF CLASSROOM TEACHING DEPARTMENT'S PROBLEMS

This study aimed for the investigation of satisfaction levels of prospective teachers attending to, and academicians who served for the classroom teaching department in terms of predefined subdimensions, and according to certain demographic variables. The predefined subdimensions for the prospective teachers were: Management and organization, education, research, infrastructure and interpersonal relations; while the subdimensions for academicians were: Counseling, administration, resources, computer facilities, and curriculums. Answers to the following questions were sought with during the research conducted with mixed method explanatory sequential design:

1. What are the satisfaction levels of prospective teachers in terms of the subdimensions mentioned?
2. What are the satisfaction levels of academicians in terms of the subdimensions mentioned?
3. What are the judgements of prospective teachers in terms of the subdimensions mentioned?
4. What are the judgements of academicians in terms of the subdimensions mentioned?

The participants were evaluated in two separate groups since the research was conducted in two separate dimensions; namely, on quantitative and qualitative dimensions. The research group consisted of senior grade prospective classroom teachers enrolled in the Department of Classroom Teaching during the academic year of 2016-2017; and the permanent academicians of the department. The research universe of the quantitative dimension consisted of 145 prospective teachers, 24 academicians, whereas the sample consisted of 136 prospective teachers and 21 academicians. The study group for the research's qualitative dimension, on the other hand, was determined by using purposeful sampling method. The university to have the research conducted in was determined by typical case sampling, whereas the study group was determined by

criterion sampling. The criteria for the selection of prospective teachers for the qualitative part of the research was "Being enrolled in the specified department for over three years", whereas the criteria for determining the academicians' study group was "Having their personnel cadre in the specified department".

The scales utilized for the research were determined in line with the quantitative and qualitative patterns. The scale applied to the prospective teachers during the quantitative research part was the "Student Satisfaction Scale for Education Faculties", developed by Ali Ekber Şahin (2009). Whereas the scale applied to the academicians was the "Mehmet Akif Ersoy University Academic Staff Satisfaction Survey" developed by the Mehmet Akif Ersoy University Academic Assessment and Quality Enhancement Board (2008). The semi-structured interviewing forms were applied to the prospective students and teachers by the researcher during the qualitative part of the research, following the expert opinions priorly obtained by the researcher.

Data collected by the research was analyzed with SPSS 18.0 package program; where the percentages, frequencies and arithmetic means were calculated with descriptive statistical analysis methods. Mann Whitney U Test was utilized for the gender variable, and Kruskal Wallis H Test was utilized for the variables of High school type graduated and the academic grade average. Qualitative data was analyzed by using descriptive analysis method.

It was hence observed that the satisfaction levels of prospective teachers did not significantly differ with respect to gender, whereas a significant difference existed for type of high school graduated and the academic grade average. It was also determined that the highest positively commented subdimension for the prospective teachers was the "*Counselation Services*", whereas the least positively commented subdimension was the "*Computer Facilities*". Examining the findings related to academicians, it was observed that the satisfaction levels did not demonstrate a significant difference with respect to their titles but with respect to their gender. Moreover, the highest positively commented subdimension for the academicians was observed to be the "*Education*", whereas the least positively commented subdimension was the "*Infrastructure*". The resulting quantitative findings were analyzed in depth, and direct opinions of prospective teachers and academicians were taken into consideration. The research was

discussed within the framework of the relevant literature and similar study findings; and certain recommendations were made accordingly.

Keywords: Education, Quality In Higher Education, Teacher Training, Classroom Teaching



İÇİNDEKİLER

ONAY.....	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xiv
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xvii
KISALTMALAR VE SEMBOLLER	xviii

BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Araştırma Konusu ve Problemi.....	5
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Sınırlılıklar.....	9
1.5. Sayıtlılar.....	9
1.6. Tanımlar.....	9

BÖLÜM II: ALANYAZIN.....	11
2.1. Öğretmenlik Mesleği	12
2.2. Öğretmen Yetiştirme.....	14
2.3. Sınıf Öğretmeni Yetiştirme.....	15
2.3.1. Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme.....	16
2.3.1.1. İlköğretmen Okulları	17
2.3.1.2. Köy Enstitüleri	18
2.3.1.3. Eğitim Enstitüleri	18
2.3.1.4. Eğitim Yüksekokulları	19
2.3.1.5. Eğitim Fakülteleri.....	20
2.3.2. Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Alternatif Uygulamalar.....	21
2.3.2.1. Yedek Subay Öğretmenler	21
2.3.2.2. Vekil Öğretmenler.....	22
2.3.2.3. Öğretmenlik Formasyonu.....	22
2.3.2.4. Mektupla Öğretmen Yetiştirme.....	22

2.3.2.5. Hızlandırılmış Programla Öğretmen Yetiştirme	23
2.3.2.6. Askerliğini Öğretmen Olarak Yapanlar	23
2.3.2.7. Tüm Fakülte ve Yüksekokul Mezunlarının Öğretmen Atanması	23
2.4. Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Yaşanılan Sorunlar	24
2.5. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Geleceğe Yönelik Perspektifler	25
2.6. Akademisyenlik Mesleği	26
2.7. Akademisyen Yetiştirme.....	28
2.7.1. Türkiye’de Akademisyen Yetiştirme Programları.....	28
2.7.1.1. 33/a Maddesi	28
2.7.1.2. 50/d Maddesi	28
2.7.1.3. Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı (ÖYP).....	29
2.7.1.4. Yurtdışı Lisansüstü Eğitim Seçme ve Yerleştirme (YLSY)	30
2.7.1.5. Öğretim Görevlisi.....	30
2.8. Akademisyen Yetiştirmede Yaşanılan Sorunlar	31
2.9. Üniversitede Memnuniyet Kavramı.....	33
BÖLÜM III: YÖNTEM	35
3.1. Araştırmanın Modeli.....	35
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi, Çalışma Grubu.....	36
3.2.1. Nicel Boyut Kapsamında Evren ve Örneklem.....	37
3.2.2. Nitel Boyut Kapsamında Çalışma Grubu	37
3.2.3. Örneklem İlişkin Bulgular ve Yorumlar	38
3.2.3.1. Örneklem Giren Öğretmen Adaylarına İlişkin Veriler.....	38
3.2.3.2. Örneklem Giren Akademisyenlere İlişkin Veriler	39
3.3. Veri Toplama Araçları	42
3.3.1. Nicel Boyut Kapsamında Veri Toplama Araçları	42
3.3.1.1. Öğretmen Adaylarına Uygulanan Veri Toplama Araçları	42
3.3.1.2. Akademisyenlere Uygulanan Veri Toplama Araçları	43
3.3.2. Nitel Boyut Kapsamında Veri Toplama Araçları	44
3.3.2.1. Öğretmen Adaylarına Uygulanan Veri Toplama Araçları	45
3.3.2.2. Akademisyenlere Uygulanan Veri Toplama Araçları	45
3.4. Veri Toplama Teknikleri	45
3.5. Verilerin Analizi	46
3.5.1. Nicel Boyut Kapsamında Veri Analizi	46
3.5.2. Nitel Boyut Kapsamında Veri Analizi.....	47

BÖLÜM IV: BULGULAR.....	49
4.1. Nicel Araştırma Boyutunda Bulgular	49
4.1.1. Nicel Araştırma Boyutunda Öğretmen Adaylarına İlişkin Bulgular	49
4.1.1.1. Araştırma Kapsamındaki Öğretmen Adaylarına Uygulanan Memnuniyet Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular	49
4.1.1.2. Araştırma Kapsamındaki Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Puanlarının Bağımsız Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bulgular.....	57
4.1.2. Nicel Araştırma Boyutunda Akademisyenlere İlişkin Bulgular	61
4.1.2.1. Araştırma Kapsamındaki Akademisyenlere Uygulanan Akademik Personel Memnuniyet Anketinden Elde Edilen Bulgular.....	61
4.2. Nitel Araştırma Boyutunda Bulgular	75
4.2.1. Nitel Araştırma Boyutunda Öğretmen Adaylarına İlişkin Bulgular	75
4.2.1.1. Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanları ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular	75
4.2.1.2. Öğretmen Adaylarının Danışmanlık ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular	78
4.2.1.3. Öğretmen Adaylarının Yönetim ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular.....	80
4.2.1.4. Öğretmen Adaylarının Kaynaklar ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular	82
4.2.1.5. Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Olanakları ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular	84
4.2.1.6. Öğretmen Adaylarının Dersler ve Ders Programları ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular	87
4.2.2. Nitel Araştırma Boyutunda Akademisyenlere İlişkin Bulgular.....	90
4.2.2.1. Akademisyenlerin Yönetim ve Örgütlenme ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular	90
4.2.2.2. Akademisyenlerin Eğitim ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular.....	92
4.2.2.3. Akademisyenlerin Araştırma ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular.....	94
4.2.2.4. Akademisyenlerin Altyapı ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular.....	96
4.2.2.5. Akademisyenlerin Paydaşlarla İlişkiler ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular	98
BÖLÜM V: SONUÇ VE TARTIŞMA.....	100
5.1. Nicel Araştırma Boyutunda Sonuçlar	100

5.1.1. Nicel Araştırma Boyutunda Öğretmen Adaylarına Ait Sonuçlar	100
5.1.1.1. Araştırma Kapsamındaki Öğretmen Adaylarına Uygulanan Memnuniyet Ölçeğinden Elde Edilen Sonuçlar	100
5.1.1.2. Araştırma Kapsamındaki Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Puanlarının Bağımsız Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Sonuçlar.....	104
5.1.2. Nicel Araştırma Boyutunda Akademisyenlere Ait Sonuçlar	108
5.1.2.1. Araştırma Kapsamındaki Akademisyenlere Uygulanan Akademik Personel Memnuniyet Anketinden Elde Edilen Sonuçlar.....	108
5.2. Nitel Araştırma Boyutunda Sonuçlar	113
5.2.1. Nitel Araştırma Boyutunda Öğretmen Adaylarına Ait Sonuçlar	114
5.2.1.1. Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanları Boyutundaki Sonuçları	114
5.2.1.2. Öğretmen Adaylarının Danışmanlık Boyutundaki Sonuçları	115
5.2.1.3. Öğretmen Adaylarının Yönetim Boyutundaki Sonuçları.....	115
5.2.1.4. Öğretmen Adaylarının Kaynaklar Boyutundaki Sonuçları	116
5.2.1.5. Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Olanakları Boyutundaki Sonuçları	118
5.2.1.6. Öğretmen Adaylarının Dersler ve Ders Programları Boyutundaki Sonuçlar	119
5.2.2. Nitel Araştırma Boyutunda Akademisyenlere Ait Sonuçlar	120
5.2.2.1. Akademisyenlerin Yönetim ve Örgütlenme Boyutundaki Sonuçları	120
5.2.2.2. Akademisyenlerin Eğitim Boyutundaki Sonuçları.....	121
5.2.2.3. Akademisyenlerin Araştırma Boyutundaki Sonuçları.....	123
5.2.2.4. Akademisyenlerin Altyapı Boyutundaki Sonuçları.....	124
5.2.2.5. Akademisyenlerin Paydaşlarla İlişkiler Boyutundaki Sonuçları.....	125
5.3. Öneriler	126
5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	126
5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	127
5.3.3. Yöneticilere Yönelik Öneriler	128
KAYNAKLAR	130
EKLER	145

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1.	Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Son Sınıf Öğretmen Adayı ve Akademisyen Sayısı	37
Tablo 3.2.	Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	38
Tablo 3.3.	Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımları.....	39
Tablo 3.4.	Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına Göre Dağılımları.....	39
Tablo 3.5.	Akademisyenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	40
Tablo 3.6.	Akademisyenlerin Unvanlarına Göre Dağılımı	40
Tablo 3.7.	Akademisyenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı	41
Tablo 3.8.	Akademisyenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı	41
Tablo 3.9.	Akademisyenlerin Üniversitedeki Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı	42
Tablo 3.10.	Eğitim Fakültesi- Öğrenci Memnuniyet Ölçeği'ne Ait İç Tutarlık Katsayıları.....	43
Tablo 3.11.	Akademik Personel Memnuniyet Anketi'ne Ait İç Tutarlık Katsayıları.....	43
Tablo 4.1.	Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği'nin Toplam ve Alt Boyutlarına Ait Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri	50
Tablo 4.2.	Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Danışmanlık Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı	51
Tablo 4.3.	Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Öğretim Elemanları Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı	52
Tablo 4.4.	Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Dersler ve Ders Programları Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı.....	53
Tablo 4.5.	Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Bilgisayar Olanakları Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı	54

Tablo 4.6.	Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Kaynaklar Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı	55
Tablo 4.7.	Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Yönetim Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı	56
Tablo 4.8.	Örneklem Grubunun Memnuniyet Ölçeği Puanlarının (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Cinsiyetlerine Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney “U” Sonuçları	57
Tablo 4.9.	Memnuniyet Ölçeği (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.10.	Memnuniyet Ölçeği (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Akademik Not Ortalaması Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.11.	Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin Toplam ve Alt Boyutlarına Ait Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri	61
Tablo 4.12.	Akademik Personel Memnuniyet Anketi Yönetim ve Örgütlenme Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı.....	62
Tablo 4.13.	Akademik Personel Memnuniyet Anketi Eğitim Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı	64
Tablo 4.14.	Akademik Personel Memnuniyet Anketi Araştırma Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı	67
Tablo 4.15.	Akademik Personel Memnuniyet Anketi Altyapı Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı	68
Tablo 4.16.	Akademik Personel Memnuniyet Anketi Paydaşlarla İlişkiler Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı	69
Tablo 4.17.	Akademik Personel Memnuniyet Anketi “Üniversitemizin Yükseköğretim Misyonunu Başarma Düzeyi?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değeri	69
Tablo 4.18.	Akademik Personel Memnuniyet Anketi “Genel Olarak Üniversitenin Akademik Personeli Olmaktan Memnuniyet	

	Dereceniz?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değeri	70
Tablo 4.19.	Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin “Araştırma” Alt Boyut Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	70
Tablo 4.20.	Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin “Altyapı” Alt Boyut Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	71
Tablo 4.21.	Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin “Yönetim ve Örgütlenme” Alt Boyut Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	72
Tablo 4.22.	Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin “Eğitim” Alt Boyut Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	72
Tablo 4.23.	Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin “Paydaşlarla İlişkiler” Alt Boyut Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	73
Tablo 4.24.	Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin “Toplam” Puanları İçin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	74
Tablo 4.25.	Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin Toplam ve Alt Boyut Puanları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	74
Tablo 4.26.	Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanlarına İlişkin Görüşleri	76
Tablo 4.27.	Öğretmen Adaylarının Danışmanlığa İlişkin Görüşleri	79
Tablo 4.28.	Öğretmen Adaylarının Yönetime İlişkin Görüşleri	81
Tablo 4.29.	Öğretmen Adaylarının Kaynaklara İlişkin Görüşleri	83
Tablo 4.30.	Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Olanaklarına İlişkin Görüşleri	85
Tablo 4.31.	Öğretmen Adaylarının Dersler ve Ders Programlarına İlişkin Görüşleri	88
Tablo 4.32.	Akademisyenlerin Yönetim ve Örgütlemeye İlişkin Görüşleri	91
Tablo 4.33.	Akademisyenlerin Eğitime İlişkin Görüşleri	93
Tablo 4.34.	Akademisyenlerin Araştırmaya İlişkin Görüşleri	95
Tablo 4.35.	Akademisyenlerin Altyapıya İlişkin Görüşleri	97
Tablo 4.36.	Akademisyenlerin Paydaşlarla İlişkiler Boyutuna İlişkin Görüşleri	98

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 4.1.	Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanları ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular.....	75
Grafik 4.2.	Öğretmen Adaylarının Danışmanlık ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular.....	78
Grafik 4.3.	Öğretmen Adaylarının Yönetim ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular.....	80
Grafik 4.4.	Öğretmen Adaylarının Kaynaklar ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular.....	82
Grafik 4.5.	Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Olanakları ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular.....	84
Grafik 4.6.	Öğretmen Adaylarının Dersler ve Ders Programları ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular	87
Grafik 4.7.	Akademisyenlerin Yönetim ve Örgütlenme ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular.....	91
Grafik 4.8.	Akademisyenlerin Eğitim ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular	92
Grafik 4.9.	Akademisyenlerin Araştırma ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular.....	94
Grafik 4.10.	Akademisyenlerin Altyapı ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular	96
Grafik 4.11.	Akademisyenlerin Paydaşlarla İlişkiler ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular.....	98

KISALTMALAR VE SEMBOLLER

AB	: Avrupa Birliği
ALES	: Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitim Giriş Sınavı
BAP	: Bilimsel Araştırma Projeleri
EF-ÖMÖ	: Eğitim Fakóltesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MEV	: Millî Eğitim Vakfı
ÖME	: Öğrenci Merkezli Eğitim
ÖYKSÇ	: Öğretmen Yetiştirmede Kalite Sorunları Çalıştay
ÖYMK	: Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi
ÖYP	: Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı
RG	: Resmî Gazete
TÜMA	: Türkiye Üniversite Memnuniyet Araştırması
UZEM	: Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi
YLSY	: Yurtdışı Lisansüstü Eğitim Seçme ve Yerleştirme
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

BÖLÜM I: GİRİŞ

Dünyanın neresinde olursa olsun her eğitim sisteminin amacı, ülkedeki nitelikli insan gücünün sayısını artırmak ve ülke politikaları doğrultusunda vatandaşlık eğitimini verilmesini sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda her bir eğitim sistemi, yetiştirmek istediği insan modelini belirleyerek, sahip olunan eğitim felsefesine ve insan gücüne göre eğitim etkinliklerini çerçevesini tespit eder (Karagözoğlu, 2003).

Eğitim olgusu öğrenci, öğretmen ve programdan oluşan ve birbirleriyle devamlı etkileşim içerisinde olan üç temel öğeden oluşur. Bu üç temel öğenin birbiriyle etkileşim düzeyindeki uyumluluğu eğitim sisteminin verimliliğini belirleyen en önemli faktördür. Bu nedenle bu üç temel öğeden herhangi birinde ortaya çıkan sorunlar bütün bir sistemin verimlilik ve bütünlüğünü değiştirecektir. Öğrenci, öğretmen ve program üçlüsü her ne kadar birbirine eşit öneme sahip olduğu düşünülse de öğretmen ögesi, eğitimin belirlenen politikalarının hedefe ulaştırılması açısından özel bir öneme sahiptir. Bununla birlikte öğretmenlerin yetiştirilmesini sağlayan eğitim fakültelerinin eğitim ve öğretim sistemi üzerinde denetim gücünün olmaması büyük bir eksikliktir. Program ögesinin çerçevesi ülkemiz çapında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından gerçekleştirildiğinden öğretmenlerin ya da öğretmen yetiştiren kurumların da bu süreçte bir etkisi olmamaktadır (Karagözoğlu, Arıcı, Bülbül ve Çoker, 1993, s.209). Öğretmenlerin sistem için önemli olduğu ve bu ülke geleceğinde öğretmen unsurunun değeri tartışılmaz bir gerçektir.

Öğretmenlerin birinci derecede sorumluluğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi, toplumsal huzur ve barışın sağlanması, bireysel sosyalleşmeye aracı olmak, toplumsal hayata hazır hale getirmek, kültürel değerleri genç kuşaklara aktarmaktır (Aydın, Şahin ve Topal, 2008).

Bir ülkenin kalkınmasında, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumdaki huzur ve sosyal barışın sağlanmasında, bireylerinin sosyalleşmesi ve toplumsal hayata hazırlanmasında, toplumun kültür ve değerlerinin gelecek kuşaklara aktarılmasında öğretmenler başrol oynamaktadırlar (Özden, 1999, s.21). Yeni nesillerin niteliği hiç kuşkusuz onu yetiştiren öğretmenlerinin niteliği ile özdeştir. Kalkınmada önem taşıyan

nitelikli insan gücü ve meslek elemanlarının başında öğretmenlerin yeri ve toplumların gelişmesinde öğretmenlerin rolü birçok araştırma ile ortaya konulmuştur (Alkan ve Kavcar, 1998, s.9). Ayrıca öğretmenlerin kültürel, sosyal görevleri arasında toplumun değerlerinin gelecek kuşaklara aktarılması ve toplumsal barışın sağlanması da bulunmaktadır (Özden, 1999, s.23). Öğretmen ülkenin ve toplumun ihtiyaç duyduğu mesleklerin tamamını yetiştirmekle görevlidir. Ayrıca öğretmenin niteliği ile yetiştirilecek bireyin niteliği arasında kesin bir ilişki bulunmaktadır. Kaya'nın (1984) belirttiği gibi öğretmenler bir ülkenin kalkınması için gerekli bir unsurdur ve bundan dolayı öğretmenlerin istenilen nitelikte yetiştirilmesi ülkenin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

Eğitim sisteminin başarılı olabilmesi bu sistemi oluşturan öğrencilerin, öğretmenlerin, okulların, müfettişlerin, yöneticilerin, ailelerin, eğitim programlarının ve çevre öğeleri sıkı bir etkileşim içerisinde olmasına bağlıdır (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007). Eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirebilmek ve beklenen verimi elde edebilmek için yukarıda sayılan bütün parçaların uyum içerisinde işlemesi gerekir. Bu süreçte öğretmen ögesinin rolü oldukça önemlidir (Karahana, 2008). Zira öğretmen, sistemi oluşturan diğer unsurların verimli ve düzenli bir şekilde işlemlerini etkileyen bir unsurdur (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; Çelikten ve Can, 2003). Bunun yanı sıra eğitim sisteminin sacayaklarından birisi olan öğretmen ögesi; öğrenci ve öğretim programının tamamlayıcısı öğretim programı çerçevesinde edinilecek kazanımları öğrenciye aktaran bir rehber ve öğrencinin öğrenme seviyesini belirleyen bir ölçek niteliğindedir. Başka bir deyişle öğretmen, birbirinden farklı eğitim-öğretim yöntemleri ve tekniklerini takip eden onları öğrencilerine uygulayarak programlar tarafından istenen davranışların öğrencilere kazandırılmasını sağlayan önemli bir araçtır (Fidan ve Erden, 1994).

Öğretmenler üstlendiği görevlerin çeşitliliği ve görevinin zorluğu anlamında da dikkat etmelidir. Aynı öğretmen değişen koşullara da entegre olan kişidir. Eğitim dünyasında sürekli bir yenileşmenin ve değişimin olması teknolojik yeniliklerin eğitim sistemine uyarlanması, öğretmenin mesleki yeterliliklerinin değişimini kaçınılmaz hale getirmiştir. Toplumsal gelişmişliğe götüren yol, toplumun temel yapısını oluşturan insan faktörünün iyi eğitim veren okullardan yetişmesidir. Bunun sağlanabilmesi ise okullarda yürütülen eğitim ve öğretim sisteminin çağın gereklerine göre nitelikli bir hale getirilmesiyle mümkündür. Okullardaki başarı grafiği nitelikli öğretmenler olmadan

önemli düzeyde yükseltilememektedir. Diğer bir deyişle öğrencilerin iyi olmaları ancak iyi öğretmenlerin varlığıyla mümkün olabilir (Özyar, 2003; Seferoğlu, 2003).

Öğrenci niteliğini araştırmada birçok etkenin yanı sıra öğretmenin iyi niteliklerle donanmış olması etkeni göz ardı edilmeyecek öneme sahiptir. Amerikan Öğretim Federasyonu raporu incelendiğinde okul reformunun gerçekleşebilmesi için profesyonel gelişmenin kaçınılmaz olduğu gerçeği görülecektir. Her ülke yüksek standartlarda eğitim yapan kurumlara ve nitelikli öğrencilere sahip olmak için öğrencilerinin öğrenme düzeyini artıracak araştırmalar yapar, ders kitapları ve değerlendirme sistemini geliştirir ve etkin bir öğretim stratejisi belirler. Bununla birlikte yapılan eğitim ve öğretim geliştirme faaliyetlerinin başarıya ulaşması ancak bu stratejileri uygulayacak nitelikte öğretmenlerle mümkündür. Bu nedenle eğitim sistemini geliştirmenin en etkili yolu, öğrencilerin profesyonel gelişiminin sağlanmasına bağlıdır (Hawley ve Valli, 1999).

Değişen dünya koşullarında öğretmene sürekli yatırım yapılması da bir zorunluluk haline gelmiştir. Eğitim ve öğretim ortamlarının niteliği etkin okul ve sınıf yönetimiyle mümkün olduğu gibi etkin bir okul ve sınıf yönetiminin elde edilmesi ancak sınıf yönetim becerilerine sahip öğretmenlerle mümkündür (Şentürk ve Oral, 2008; Demirel, 2005; Harris, 1991). Öğretmenin nitelikli bir yapıya sahip olması sınıf yönetiminin başarılı bir şekilde yürütülerek öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarının giderilmesini sağlar. Etkili sınıf yönetimi becerisi öğretmenin karşılaşacağı sorunlardan kurtulmasını sağlarken bu beceriye sahip olmayan öğretmenler ise eğitim ve öğretim sürecinde etkisiz ve başarısız olmaya mahkumdur. Bu nedenle öğrencilerin eğitsel hedefleri tutturabilmesi, sınıfta başarılı bir yönetim becerisi sergileyen öğretmene ihtiyaç olduğunu gösterir (Yılmaz, 2008; Başar, 2004). Öğretmenlerin kendilerini sınıfın dinamiklerini dikkate almak ve olumlu bir atmosfer oluşturmak açısından da sürekli güçlendirmesi gerekmektedir.

Toplumsal gelişmişliğin göstergesi olan nitelikli insan profili ancak nitelikli öğretmenlerin yetişmesine (Aydın, 2007, s.5), nitelikli öğretmenler ise eğitim fakültelerinin eğitim ve öğretime aktif bir şekilde katılmasına ve kendini uluslararası kalitede eğitim veren bir kurum haline getirmesine bağlıdır.

Üniversitelerin nitelik açıdan değerlendirmesinde, geleneksel olarak öğretim süreci ile yapılan araştırmalar göz önüne alınmaktadır. Bu bağlamda üniversiteler

değerlendirilirken; a) üniversitede öğretim elemanları, öğrenciler ve diğer yardımcı personellerden oluşan insan faktörünün b) bölümlerin, birimlerin, merkezlerin yapısal ve fonksiyonel özelliklerinin ve c) üniversitedeki öğretimin, araştırmaların ve yönetimin ayrı ayrı değerlendirilmesi bir zorunluluk olarak görülmelidir (Reboloso ve Pozo, 2000, s.253). Eğitimin sağlıklı bir şekilde değerlendirilebilmesi tüm bu öğelerin dikkate alınmasını gerektirir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yetiştirilmesinde akademisyenlerin etkisi büyüktür. Programlar aracılığıyla öğretmen adaylarına gerekli yeterlilikler kazandırılmaya çalışılırken, akademisyenlerin programı verimli bir şekilde uygulamaları ve süreci başarılı bir şekilde tamamlamaları beklenmektedir. Akademisyenlerin memnuniyeti, kendileriyle ilgili aldıkları geri bildirimler, sistemin olumlu bir şekilde ilerlemesini, ilgili eksiklerini de gidermeleri açısından oldukça önemlidir.

Akademik personelin üniversitesinden memnuniyeti; üniversitenin eğitimini, araştırma-geliştirme, inovasyon performansını etkilemektedir. Handy (1981)'nin de ifade ettiği üzere bu gibi kurumlar birey kültürünün yüksek olduğu, yani çalışan insan kaynağının merkezi rolde olduğu kurumlardır. Yükseköğretim programlarının başarısı, akademik personel tarafından yapılan önemli katkılara bağlı olmaktadır (Noordin, 2009, s.122).

Bir bütün olarak bakıldığında yükseköğretim kurumlarının başarısı açısından akademik personelin memnuniyetinin önemi daha da artmaktadır. Benzer bir şekilde, Machado Taylor, Soares, Ferreira ve Gouveia (2011), akademik personelin memnuniyetinin, bir bütün olarak akademinin ve yükseköğretim kurumlarının nihai başarısının temel belirleyicisi olduğunu ifade etmektedir. Eyüpoğlu ve Saner (2009, s.687) tarafından yapılan çalışmada da üniversitedeki olumlu iklimin, sadece akademik personelin iş memnuniyetini arttırmadığı, aynı zamanda kurumun genel verimliliğini arttırdığı ve bunun da öğrenci başarısı şeklinde ortaya çıktığı belirtilmektedir. Bu nedenle, üniversitenin de faydasına olacak bir şekilde, üniversite çalışanlarının iş memnuniyetinin sürekli bir şekilde izlenmesi ve araştırılması gerekmektedir.

Bu bağlamda, araştırma öğretmen yetiştirmenin önemi üzerinde durmaktadır. Nitelikli bir öğretmen yetiştirmenin birinci basamağında eğitim fakülteleri içerisindeki paydaşların memnuniyeti yer almaktadır. Öğretmenlerin öğrenciler üzerinde etkili olduğu bilindiği gibi akademisyenlerin de öğretmen adaylarının üzerinde birinci

dereceden etki ettiği ortadadır. Öğretmen adaylarının nitelikli eğitimi, öğretimde kalite akademisyenlerin memnuniyet düzeyleri ile doğrudan ilişkilidir. Yaptığı işten, çalışma ortamından ve çalışma arkadaşları arasındaki ilişkiden memnun olan bir kişi kaliteyi doğrudan etkilemektedir.

Öğretmen eğitime genel olarak ülkelerin eğitim politikalarında özellikle Avrupa Birliği [AB] ülkelerinde çok önem verilmekte ve değışen teknolojik, siyasi, ekonomik ve felsefi düşünce sistemlerine göre sürekli reformlara tabi tutulmaktadır. Bu şekilde her zaman daha iyi bir eğitim sistemi oluşturulmaya çalışılmaktadır. Ülkemizde de benzer çalışmalar yapılmakta ancak öğretmen yetiştirme sisteminde hala birçok eksiklikler bulunmaktadır. Araştırmada sınıf öğretmeni yetiştirmekte olan Eğitim Fakültelerinin Temel Eğitim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nın sorunlarını öğretmen adaylarının ve akademisyenlerin görüşlerine göre incelenerek çözüm önerileri sunulmaya çalışılmıştır.

1.1. Araştırma Konusu ve Problemi

Öğretmenin kendisine yüklenen toplumsal sorumluluklarını başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmesi ve nitelikli bir eğitim-öğretim sürecini sürdürebilmesi için gereken yeterlikler, öğretmenlik eğitiminin verildiğı lisans dönemlerinde kazanılmalıdır. Örneğın, öğretmenin toplumsal ve ekonomik gelişmenin sağlanmasında en önemli öge olarak görüldüğü AB ülkelerinde, daha nitelikli bir öğretmen eğitiminin gerçekleştirilmesi için, son 20-30 yılda öğretmen eğitiminde oldukça kapsamlı yapısal değışiklikler gerçekleştirilmiştir (Sağlam ve Kürüm, 2005). Bu da öğretmen eğitimi konusuna tüm dünyanın yönelmiş olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin yetiştirilmesine yönelik gelişmeler hem ülkemizde hem de dünyanın diğer ülkelerinde sıklıkla üzerinde durulan bir konu olmuştur. Bunun nedeni kalkınma ile eğitimin doğrusal bir bağının olmasıdır. Bu bağın daha çok öğretmenler aracılığıyla kurulduğu 20. yüzyılda daha fazla hissedilmiştir (Gökçe, 2003). Öğretmenlerin eğitim konusundaki bu önemli konumu günümüzde öğretmen yetiştirmeyi toplumların önemli bir sorunu haline getirmiştir.

Eğitim fakültelerinde yaşanan sorunlar öğretmen adaylarını ve akademisyenleri olumsuz yönde etkilemekte bu sebeple eğitimde kalite sorunu yaşanmaktadır.

Öğretmenlerin değerlendirilmesinde birçok yöntem kullanılmaktadır. Bunlardan birisi de öğrenci görüşlerinin alınmasıdır. Birçok ülke bu değerlendirmeler sonucunda elde ettikleri verileri önemli görseller de öğrenci görüşleri doğrultusunda öğretim niteliği ya da öğretmen kalitesinin belirlenmesine yönelik eleştiriler de oldukça fazladır. Bunlar arasında en dikkat çeken eleştirel bakış açısı, öğrencilerin mevcut önyargılarının öğretmenlerin değerlendirilme sürecinde olumsuz etki gösterecek olmasıdır. Örnek verilecek olursa; öğretmenin dış görünüşünü beğenmeme, not beklentisine girme ve öğrencilerin motivasyonu gibi birçok faktörün öğrencilerin ön yargılı davranabileceğini düşündürmektedir. Öğrenciler tarafından öğretim elemanlarına yönelik yapılan değerlendirmelerin geçersizliği ve tarafsız olmadıkları ileri sürülmüştür (Felder, 1995; Coborn, 1984; Akt: Yalçınkaya, 2002, s.108).

Öğrencilerin sahip oldukları niteliklerin, öğretmenlerin nitelikleri ile özdeşleştiği göz önüne alınırsa, öğretmenlerin sahip oldukları niteliklerin eğitim sistemi etkin bir yapıya büründürme ve başarıya ulaştırmada önemli bir faktör olduğu anlaşılabacaktır. Bu nedenle eğitim sisteminin kalitesi ancak öğretmenin kalitesiyle ortaya çıkabilir (Köseoğlu, 1994, s.4). Bu sebeple araştırmada; öğretmen adayları ve akademisyenlerin görüşlerine göre sınıf öğretmenliği ana bilim dalına ait memnuniyet düzeyleri farklı alt boyutlarda incelenmiş ve mevcut sorunlara çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır. Bu hedeften yola çıkılarak Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören dördüncü sınıf öğretmen adayları ve aynı fakültede aktif görev yapan akademisyenlerin memnuniyet düzeylerini etkileyen faktörler nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; öğretmen adayları ve akademisyenlerin görüşlerinden faydalanarak sınıf öğretmenliği ana bilim dalında yaşanan sorunları incelemektir.

Bu doğrultuda araştırmanın ilk bölümünde Türkiye'de geçmişten günümüze sınıf öğretmeni yetiştirme sisteminin yapısı, öğrenim düzeyi, öğrenim süresi, öğrenim kurumu, uygulanan öğrenim modeli ve öğretmen eğitimi programlarına giriş koşulları yönünden ülkemizdeki sınıf öğretmeni yetiştirmedeki farklılıklar ya da benzer yönleri ortaya konulmuştur. Bunun yanında geçmişten günümüze sınıf öğretmeni yetiştirmede yaşanan sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın ikinci bölümünde ise Sınıf

Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören dördüncü sınıf öğretmen adayları ve aktif görev yapan akademisyenlerin sınıf öğretmenliği ana bilim dalında yaşadıkları sorunlar ile ilgili görüşleri alınmıştır. Elde edilen bu bilgiler ışığında her iki grubun çeşitli değişkenlerle ilgili memnuniyet düzeyleri ve değerlendirmeleri saptanmaya çalışılmıştır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Nicel amaçlar doğrultusunda;

- *Öğretmen adaylarının; öğretim elemanı, danışmanlık, yönetim, kaynaklar, bilgisayar olanakları, dersler ve ders programları hakkındaki memnuniyet düzeyleri nedir?*
- *Akademisyenlerin; yönetim ve örgütlenme, eğitim, araştırma, altyapı ve paydaşlarla ilişkilerdeki memnuniyet düzeyleri nedir?*

Nitel amaçlar doğrultusunda;

- *Öğretmen adaylarının; öğretim elemanı, danışmanlık, yönetim, kaynaklar, bilgisayar olanakları, dersler ve ders programları boyutundaki değerlendirmeleri nelerdir?*
- *Akademisyenlerin; yönetim ve örgütlenme, eğitim, araştırma, altyapı ve paydaşlarla ilişkiler boyutundaki değerlendirmeleri nelerdir?*

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma eğitimin önemine vurgu yapmakla birlikte, günümüzde yaşanan sorunların başlıca sebebinin zorunlu eğitimde yaşanan nitelikli öğretmen sorunu olduğunu vurgulamaktadır. Nitelikli ve mesleğini seven öğretmenler yetiştirildiğinde sorunun kısa vadede ve hızla çözüme kavuşacağı düşünülmektedir.

Akademisyenlerin üniversite ve akademisyenler konusunda araştırma yapmayı ihmal ettikleri ilgili literatürde gözükmemektedir. Bu çalışma, eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği ana bilim dalında görevli akademisyenlerin kendilerini çeşitli yönleriyle tanımaları açısından da önemli görülebilir.

Eisner (1998)'ın belirttiği gibi program değerlendirme, sadece erişim düzeyindeki değişimlerin ve programın değerinin saptanması kadar dar bir süreç olmaktan çok, programın paydaşlarının algılarının saptanmasıyla amaca daha çok hizmet edecek;

onların önerilerinin alınması, program geliştirmeyi ve değerlendirmeyi daha etkili kılacaktır. Dolayısıyla sınıf öğretmeni yetiştirme programına katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

Türk Eğitim Sistemi'nin ihtiyaç duyduğu nitelikli sınıf öğretmenini yetiştirmek, ancak nitelikli öğretim programları ile mümkündür. Bu da öğretim programlarının ihtiyaç hissedildiği zamanlarda yenilenmesi ve güncelleştirilmesiyle sağlanabilir. Bu bakımdan sınıf öğretmenliği öğretim programının öğretmen yetiştirmede ne derece yeterli olduğunun saptanması, yetiştirilen öğretmenlerin kalitesini artırmak ve program eksiklerini gidermek için önem taşıtmaktadır. Bu amaçla yapılan araştırmadan elde edilen bulguların, Yükseköğretim Kurulu tarafından uygulanan sınıf öğretmeni yetiştirmede kullanılan programın niteliğinin geliştirilmesinde yarar sağlayacağı umulmaktadır.

Bu araştırmadan elde edilecek sonuçların sınıf öğretmenliği programında yaşanan problemleri ortaya koymaya ve çözüm önerileri sunmaya yardımcı olması beklenmektedir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının ve akademisyenlerin yaşadıkları sorunlar belirlenerek, programın dolaylı olarak ölkenin gelişimine katkıda bulunulması düşünölmektedir. Akademisyenlerin memnuniyetinin öğretmen adaylarını etkileyeceği varsayıldığında eğitimin kalitesinin artacağı söylenebilir.

Bu araştırma bölüm, fakölte, üniversite ve yükseköğretim kurulunda, program geliştirme alanında çalışma yapanlara, üniversiteler bünyesinde öğrenme öğretme merkezlerine, Akademik Gelişim Birimi'ne, Kalite Koordinatörlüğü'ne veri sağlayacağından önem taşıtmaktadır. Ayrıca, akademisyenler, memnuniyetlerini etkileyen faktörlerin yanıtını vererek, 21. yüzyılda yükseköğretim kurumlarından neler beklediklerini, bununla birlikte kendilerine ne tür roller attettiklerini ve eğitimin kalitesine etki eden durumları da belirtmektedir.

Sonuç olarak, öğretmen adaylarının mensubu oldukları ana bilim dalından beklentilerinin bilinmesi ve bu kapsamda eğitim faköltelerinin kalite standartlarını etkileyen faktörleri yapılan bilimsel araştırmalar dikkate alınarak çözümlemesinin gerekli olduğu söylenebilir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırmadan elde edilen bulgular;

- Araştırma; 2016-2017 eğitim öğretim yılında Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören dördüncü sınıf öğretmen adayları ve aktif görev yapan akademisyenlerin görüşleriyle sınırlıdır.
- Öğretmen adayları ve akademisyenlerin anket formlarına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.
- Öğretmen adayları ve akademisyenlerin yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.
- Araştırma alan yazında ve resmi kanallarda sunulan makale, tez ve dergilerden ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Araştırmanın temel varsayımları şunlardır;

- Araştırmada, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören dördüncü sınıf öğretmen adayları ve aktif görev yapan akademisyenlerin araştırma sırasında uygulanan anket formu ile yarı yapılandırılmış görüşme formuna samimi, doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
- Veri toplama aracının araştırmanın amacını gerçekleştirmek için yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Öğretmen Adayı: Yükseköğretim kurumları çatısı altında genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyon eğitimini alan, her derecede ve türde örgün ve yaygın eğitim kurumlarıyla kurslar ve seminerler aracılığıyla aldıkları eğitim ve öğretim hizmetlerini mezun olduklarında yürüten kişilere öğretmen adayı denmektedir (MEB, 2004).

Öğretmen: Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (Akyüz, 2015).

Sınıf Öğretmeni: İlköğretim döneminin ilk dört yılında hizmet etmek üzere görevlendirilen öğretmenlere sınıf öğretmeni adı verilmektedir (RG, 2012).

Akademisyen: Yükseköğretim kurumlarında görevli öğretim üyeleri, öğretim görevlileri, okutmanlar ile öğretim yardımcılarıdır (YÖK, 2007).

Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı: Eğitim ve öğretim alanında yükseköğretim almak isteyen öğrencilere gelecekteki mesleki yaşamları açısından ihtiyaç duyacağı düşünülen temel bilgileri, becerileri ve yetenekleri kazandıran, teorik eğitimlerle alan deneyimlerini birleştiren Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullara sınıf öğretmeni yetiştiren programdır.

Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi: Öğretmen yetiştirme sisteminin daha kalıcı ve etkin bir şekilde işlemlerini sağlamak ve daha nitelikli öğretmen yetiştirmeye katkıda bulunmak üzere Milli Eğitim Bakanlığı, Yükseköğretim Kurulu ve öğretmen yetiştiren kurumların temsilcilerinden oluşan danışma organıdır (MEB, 1998).

BÖLÜM II: ALANYAZIN

Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenliğinin ve akademisyenlik mesleğinin tarihsel gelişimine, sınıf öğretmeni yetiştirmenin ve akademisyen yetiştirmenin sorunlarına ve üniversitede memnuniyet kavramına yer verilmiştir.

İlgili literatür incelenerek sınıf öğretmeni yetiştirme ile ilgili çeşitli iç ve dış kaynaklı araştırmalar irdelendiğinde; akademisyenler ve öğretmen adaylarına yönelik geliştirilen çeşitli araştırmalar bulunsu da Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalına yönelik memnuniyet durumlarıyla ilgili çalışmalar oldukça sınırlı kalmıştır.

Tutkun ve Erdoğan (2012), yaptıkları bir çalışmada öğrencilerin cinsiyeti, sınıf düzeyi, öğretim türü, akademik başarısı gibi değişkenlere göre öğretim elamanlarının yeterliliklerini ölçmüştür. Bu çalışmada sınıf düzeyi değişkenine göre son sınıfların diğer sınıflara göre; öğretim türü açısından ikinci öğretimin birinci öğretime göre öğretim elemanını daha yetersiz algıladığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin akademik başarı düzeyi ile öğretim elamanının yeterlilik seviyesi arasında bir doğrusal bir orantı olduğu da saptanmıştır.

Yıldız (2008)'a göre öğrenciler öğretim elemanına karşı yüksek nitelikli olup olmadığını öncelikle alan bilgisine, genel kültürüne, pedagojik yeterliliğine, kendini sürekli yenilemesine, liderlik özelliğini kullanıp kullanmamaya, sınıfı yönetimini sağlamaya bakarak karar vermektedirler. Bundan başka öğretim üyesinin derslerde uygun iletişim tekniklerini kullanabilmesi, danışmanlık yapabilmesi ve doğru yönlendirme yeteneğinin olmasının da öğretim üyesi niteliğini artırdığı ifade edilmiştir.

Ceylan ve Demirkaya (2006), sınıf öğretmenliği dördüncü sınıf öğrencileri üzerine yaptıkları bir çalışmada, öğretmen adaylarının bölümleri ve fakültelerince verilen hizmetlerin her boyutunda orta seviyede memnuniyetleri olduğunu bildirmişlerdir.

Yavuzer, Dikici, Çalışkan ve Aytekin (2006), öğretmen yetiştirme programlarından sınıf öğretmenliği mezunlarının yararlanma düzeyleri ile ilgili araştırmalarında mezunların eğitim bilimleri temel dersler, fen ağırlıklı dersler, genel kültür dersleri ve yabancı dil derslerinden yeteri düzeyde faydalanmadıklarını tespit etmişlerdir.

Seferoğlu (2001), yaptığı bir çalışmada sınıf öğretmenlerinin kendi meslekî gelişimlerine yönelik bakış açılarını, beklentilerini ve önerilerini ortaya koymuştur. Bu

çalışmada öğretmenlerin meslek açısından gelişimini engelleyen en önemli faktörün hizmet içi eğitim etkinliğinin yetersizliği olduğu saptanmıştır. Katılımcılar tarafından ileri sürülen bir başka konu da öğretmenlerin gelişimlerini arttırabilmeleri için meslekî konular ve sınıflarda yaşanan sorunların öğretmenler arasında tartışılması, eğitim amacıyla kullanılan materyaller ile ilişkili fikir alışverişinde bulunma, ders plânlarının birlikte hazırlanması, çeşitli sınıf içi etkinliklerinin gerekirse birlikte uygulanmasının öğretmenlik yeteneklerini geliştireceğinin düşünülmesi olmuştur.

Gündüz ve Yılmaz (2004)'ın sınıf öğretmenlerinin eğitimleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında, öğretmen yetiştiren kurumların yeterli performansa sahip olmaması ve öğretmenlerin gereken nitelik ve niceliğe sahip olmamasının nedenlerini üniversitelerin öğretmen yetiştirme adına yeterince hazır olmamalarına, MEB ile üniversiteler arasında etkin bir diyalog ve iş birliği olmamasına ve bazı bölümlerin çok sayıda öğretmen adayı almasına bağlamışlardır. Bir öğretmen yetiştirme programının verimliliğini etkileyen en temel unsurlardan birisi şüphesiz, o programı yürüten öğretim elemanlarının yeterliğidir.

Titrek (2004)'in eğitim fakültelerinde görevli öğretim elemanlarıyla yaptığı bir çalışmasında öğretim elemanlarının duygusal zekâ yeterliklerinin işlerinde kullanım düzeyi ve akademik başarı düzeyleri karşılaştırılmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda öğretim elemanlarının duygusal zekâ yeterlikleri açısından kendilerini yeterli algıladıkları ancak, öğrencilerde bulunması zorunlu olan olumlu ve olumsuz duyguların birlikte sentez edilmesi, hissettiklerini doğru bir şekilde anlama, stresli bir durumda otokontrol, ekip olarak çalışma özelliği, liderlik yapabilme ve insanların ikna edilmesini sağlayabilme gibi yeterlikler açısından kendilerini eksik gördükleri tespit edilmiştir.

2.1. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenlik mesleğinin bir milletin geleceğini belirleyecek nesilleri yetiştirme sorunluluğunun bulunması bu mesleğe verilecek önemin ve kutsallığının bir sebebi olarak görmek en doğru yaklaşım olacaktır. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlik mesleği okulöncesi eğitimden başlayarak lisans ya da lisansüstü eğitim sonuna kadar toplumun temel dinamiği olan çocukların ve ailesinin yetiştirilmesini sağlayan önemli bir meslektir. Bu meslek sayesinde çocuklar ve gençler ailesine, çevresine, milletine,

devletine ve vatanına daima yarar sağlayan, yapıcı ve girişimci, demokratik katılımcı iyi birer vatandaş olması beklenmektedir (Tekışık, 1986, s.24).

Öğretmenlerin görevi, sadece öğrencilerine bilgi ve beceri donatmak değildir. Öğretmenlerden aynı zamanda davranışlarıyla örnek olmaları beklenmektedir. Bu özelliklerinden dolayı öğretmen adayının seçilmesi çok önemlidir. Eğitim fakültelerine alınacak öğretmen adaylarının seçilmesinde kişilik özelliklerine dikkat edilmeli ve öğretmen adaylarına eğitimleri boyunca öğrencilerinin kişiliklerini geliştiren etkinlikler öğretilmelidir. Bir başka deyişle öğretmen, öğrencilerin kişiliklerini geliştirmeye yönelik çalışmalar ve etkinlikleri düzenleyebilmelidir. Ayrıca öğretmenin bu görevinde başarılı olabilmesi için geniş bir genel kültüre sahip olması ve alan bilgisini nasıl daha iyi öğreteceğini bilmesi de gerekmektedir (Erden, 1999, s.44).

Sınıf öğretmenleri; çocukların bilişsel gelişiminin şekillendiği en önemli dönem olarak bilinen 5–11 yaş dönemindeki çocukların eğitiminden sorumlu uzman kişilerdir. Bu öğretmenler, çocukların bilişsel gelişimleri besleme, kişinin kendisine, topluma ve dünyaya karşı tutum ve davranışlarını belirleme ve yönlendirme, bireylerin iletişim, araştırma ve girişimcilik ruhunu edinmesini sağlama gücüne sahip kişilerdir. Bu nedenle öncelikli olarak ülkesine ve kendisine faydalı gençler yetiştirebilmek için ilköğretim öğretmenlerinin üstün yetenekli, üstün empati gücü bulunan ve çok yönlü iletişim becerileriyle işini başarmaya gayret eden kişiler haline gelmesi gerekir. Bu becerilerin elde edilebilmesi için ise hizmet öncesinde etkili bir eğitim ve hizmet sırasında da hizmet içi eğitimlerin kaliteli bir şekilde sürdürülmesine ihtiyaç vardır (Senemoğlu, 1992, s.143).

Sınıf öğretmenleri ilköğretim kurumlarında birinci kademe öğretmenleri olarak görevlendirilen öğretmenlerdendir. Bu dönemdeki çocukların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişiminde yaşanan hızlı değişimler eğitim sistemi ile birlikte çevresinde bulunan ailesi, arkadaşları, öğretmenleri ve okulundan da etkilenmektedir. Bu etki içerisinde sınıf öğretmenlerinin öğrenci ile daha fazla mesai harcaması, öğretmenlerin öğrencilerin gözünde bir rehber, sözünden çıkılmaması gereken bilge bir kişi olarak görülmeleri öğrencinin bilişsel ve zihinsel gelişiminin şekillendirilmesindeki etkisini artırmaktadır. Sınıf öğretmenleri öğrencilerinin yaşama biçimlerini etkileme, topluma karşı tutumları şekillendirme, pozitif iletişim yeteneği kazandırma, araştırmacı ve

girişimci ruha sahip olma gibi becerileri kazandıran yetenekli bireylerdir (Ataünal, 1994, s.11).

2.2. Öğretmen Yetiştirme

İnsanların toplumsal düzene uygun bir şekilde yetiştirilmesi, üretici ve girişimci, üstün yetenekli bir birey olmalarının vazgeçilemeyen tek unsuru öğretici özelliğe sahip bireylerdir. Bu bireyler genel adıyla öğretmen olarak isimlendirilse de davranışların mühendisi, sorunların çözücüsü, önderlik ve rehberlik yapan bireyler olarak eğitimin temel taşı vazifesini sürdüren kişilerdir (Genç, 2005). Eğitimin ana unsuru olan öğretmeni yetiştirme, eğitimin geliştirilmesinde temel sorundur ve insan kaynağının geliştirilmesinin kalbi olarak görülmektedir (Akyüz, 1991, s.222 ve Şahinkesen, 1989, s.101).

Ülkemiz, öğretmenlerin yetiştirmesine yönelik sistem geliştiren sayılı ülkelerden birisidir. 16 Mart 1848 tarihinde Avrupa usulleri ve Fransız öğretmen okullarının incelenmesi sonucunda Darülmuallimin öğretmen okulları yapılandırılarak ülkemizdeki öğretmen yetiştirme okullarının temeli atılmıştır. Bu dönemden itibaren kurumsallaşmaya başlayan öğretmen okulları, Cumhuriyet döneminde laik ve bilimsel yöntemler doğrultusunda eğitim verilmesi kararlaştırılarak köklü bir değişikliğe gidilmiştir (Teziç, 2007). Öğretmenlerin yetiştirilmesi alt başlığı ile tarihsel uygulamalara bakıldığında ülkemiz oldukça deneyimlidir denilebilir.

Öğretmenlerin yetiştirilmesi bakımından, 95 yıllık Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminde önemli değişiklikler yapılmıştır. Bu değişikliklerden birisi MEB'e bağlı olarak öğretmenleri yetiştiren kurumların, 1982 yılında üniversitelerin himayesine geçmesi olmuştur. Bu tarihten itibaren "Eğitim Fakültesi" adıyla üniversitenin kapsam alanına giren öğretmen yetiştirme modeli üzerinden 36 yıl geçmiştir. Bu dönem içerisinde en önemli gelişmelerden biri de YÖK ve Dünya Bankası iş birliğiyle 1997 yılında "Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma" adıyla bir çalışma başlatılması olmuştur. Yükseköğretim Kurulunca başlatılan ve desteklenen bu çalışma ile öğretmenlerin yetiştirilmesi, bazı istisnalar hariç tamamıyla eğitim fakülteleri sorumluluğuna verilmiştir (Kavak, Aydın ve Altun, 2007; Gürses, Doğar, Özkan, Açıkıldız, Bayrak ve Yalçın, 2005; Ünsal, 2004).

Öğretmenlik uzmanlık isteyen bir mesleke ve öğretmenlerin yetiştirilmesi bu mesleğin niteliği ve niceliklerini araştıran bir bilim dalı olduğuna göre bir milletin geleceğini şekillendiren öğretmenlerin yetiştirilmesi işi de şansa ve sağduyuya bırakılamaz. Yapılan birçok araştırmaya göre öğretmen yetiştirme programları teorik ve pratik dengesinden yoksundur. Bu nedenle nitelikli öğretmen yetiştirme en etkili yollarından biri bu dengenin kurulması olmalı, öğreticilik şansa bırakılmamalıdır (Latham ve Vogt, 2007; Parsons ve Stephenson, 2005).

2.3. Sınıf Öğretmeni Yetiştirme

Öğretmenlerin yetiştirilmesi sisteminde çok önemli bir yere sahip olan sınıf öğretmenleri ilköğretimin çağındaki çocukların ilk karşılaştıkları öğretmen olmaları nedeniyle çocukların yetişkinlik dönemine hazırlanmasında temel teşkil edecek kazanımları, bilgi ve becerileri öğretecek bir alt yapı desteği olarak görülmelidir. Bu dönemde kazanılan beceriler üst kademe öğretime aktararak geliştirileceğinden sınıf öğretmenin niteliği öğrencinin tüm geleceğini etkileyen önemli bir faktördür (Gürkan, 1993, s.3). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri; ailesinden ilk defa ayrılan çocuklarla yüz yüze olduklarından onların bilişsel gelişimleri, kendisine ve çevresine karşı tutum ve davranışlarının geliştirilmesi, iletişimsel becerilerinin artırılması, araştırmacı ve yaratıcı kabiliyetlerinin açığa çıkartılması gibi son derece önemli görevlerin yerine getirilmesinde görevlidirler. Bu kadar önemli görevlerin etkili bir şekilde yerine getirilebilmesi ise ancak sınıf öğretmenin üstün yetenek, üstün empati gücü ve çok yönlü iş bitirici özelliğine sahip olması gerekir (Senemoğlu, 1992, s.143).

21 Temmuz 2012 tarihli 28360 sayılı Resmî gazeteye göre ilköğretim döneminin ilk dört yılında hizmet etmek üzere görevlendirilen öğretmenlere sınıf öğretmeni adı verilmektedir. Bu dönemlerde çocuklara verilecek eğitimin kalitesi, çocukların geleceklerini, okul, ders ve kendilerine karşı oluşacak tutumları belirleyecek önemli bir faktördür. Bu nedenlerle, okul öncesinde ve ilk dört yıllık ilköğretim döneminde çocuklarla etkileşimde bulunacak öğretmenlerin niteliğinin bu hedefleri gerçekleştirecek özelliğe sahip olması gerektiği unutulmamalıdır (Senemoğlu, 1994).

Bu bağlamda sınıf öğretmenini yetiştirme gelecek neslin ve ülkenin kalkınması için büyük bir öneme sahiptir. Öğretmen adaylarının ve akademisyenlerin yaşadıkları sorunların minimize edilip, sorunların çözüme kavuşturulması gerekmektedir. Ülkemizin kısa sürede refaha ulaşması için nitelikli öğretmenlere ve memnuniyet düzeyi yüksek, nitelikli akademisyenlere ihtiyacı vardır.

2.3.1. Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme

Sınıf öğretmenlerini yetiştiren kurumlarla ilgili ülkemizde 1924 yılından itibaren çeşitli program ve isim değişiklikleri yaşandığı görülmektedir. Bu kurumların ismi öncelikle “Öğretmen Okulu” adıyla bilinirken 1927-1928 yılı itibariyle “Köy Muallim Mektebi”, 1930’lu yıllarda “Eğitim Yurtları”, “Köy Eğitim Kursları”, 1940’da “Köy Enstitüleri”, 1953’de “Öğretmen Okulu”, 1974-1975’de “Eğitim Enstitüsü”, 1982 yılında ise “Eğitim Yüksek Okulları” adını alarak sınıf öğretmenlerinin yetiştirilmesini sağlamışlardır (Ada 2001, s.14). Bu dönemlerden sonra sınıf öğretmenini yetiştirme sorumluluğu 03.07.1992 tarih ve 3837 sayılı kanunla eğitim yüksekokullarının, Eğitim Fakültelerinin İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalına dönüştürülmesiyle bugünkü dört yıllık eğitim veren lisans programı haline getirilmiştir. Son olarak 4+4+4 uygulaması ile yine üniversitelerde yeni düzenlemelere gidilmiş İlköğretim Bölümü Temel Eğitim olarak düzenlenmiş sınıf öğretmenliği adı ise Sınıf Eğitimi olarak değiştirilmiştir.

Ülkemizde sınıf öğretmenini yetiştirmede sürekli bir arz yetersizliği yaşanmış, sınıf öğretmenliğinde sayısal olarak belli bir yeterliliğe ulaşıldıktan sonra sınıf öğretmenlerinin nitelik boyutu tartışılmaya başlanmıştır. Bunun sonucunda daha nitelikli sınıf öğretmenini yetiştirebilmek için MEB ve YÖK’ün birlikte hazırladığı öğretim programları uygulanmaya başlanmıştır. MEB ve YÖK’ün birlikte çalışmasıyla Öğretmen Yetiştirme Komitesi kurulmuş (1997) ve Sınıf Öğretmenliği Öğretim Programı bu komite tarafından hazırlanmıştır (YÖK, 1997).

19.09.1997 tarihli YÖK kararı ile Eğitim Fakülteleri, YÖK ve MEB’in temsilcilerinden oluşturulan Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi’nin genel amaçlarını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

- Eğitim Fakülteleriyle gereken iş birliğinin ve koordinasyonun oluşturularak hizmet öncesi öğretmen eğitiminin kalite ve yeterliliğini yükseltmek,

- Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde ulusal ölçütleri belirleyerek bunların uygulanmasını sağlamak,
- Öğretmenlerin eğitim kalitesinin değerlendirilmesi ve iyileştirilmesi amacıyla kalite kontrol mekanizmasını geliştirmek,
- Öğretmenlerin bilgisini, anlamasını, becerilerini ve yeteneklerini geliştirmek için ulusal ölçütlerin oluşturulmasını sağlamak,
- Hizmet öncesi öğretmenlerin eğitimlerinde örgün eğitim kurumlarının etkin bir şekilde katılımını sağlamak, fakülteler ile MEB'e bağlı okulların arasında iş birliğini geliştirmektir.

Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi bu amaçlar doğrultusunda Sınıf Öğretmenliği Programı'nın daha nitelikli bir hale dönüşmesine katkı sağlamaya çalışmıştır. Türkiye'de geçmişten günümüze farklı türde sınıf öğretmeni yetiştirme programları uygulanmıştır. Günümüzde Sınıf Öğretmenliği Programı Eğitim Fakültelerine bağlı Temel Eğitim Bölümünün Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı olarak eğitim öğretime devam etmektedir.

2.3.1.1. İlköğretmen Okulları

Cumhuriyetin ilanından önceki dönemlerde faaliyet gösteren yedi adet kız İlköğretmen Okulu, 13 adet erkek İlköğretmen Okulu, Cumhuriyetin ilanından sonra sayıları giderek arttırılmış ve ilk 50 yıllık dönemde ilkokulların öğretmen ihtiyacını karşılayacak düzeye gelmiştir. 1954 yılı itibariyle ilkokullar için öğretmen yetiştiren kurumların birleştirilmesi kararı alınarak "İlköğretmen Okulları" ismiyle yeniden yapılanmaya girmiştir. Bu okullara alınacak öğrencilerin %75'e varan bir oranda köy ilkokullarından mezun olması şartı getirilmiş, ilkokul sonrasında altı yıl, ortaokul sonrasında ise üç yıl süreli eğitimlerle bu öğrencilerin öğretmen olmaları sağlanmıştır. Bundan sonraki dönemlerde birtakım değişikliklere gidilerek 1970-1971 yılı itibariyle ilkokul sonrasında en az yedi yıl, ortaokul sonrasında ise en az dört yıl eğitim almaları şart koşulmuş ve 1975-1976 öğretim yılı sonuna kadar öğretmenlerin yetiştirilmesinde bu okullar hizmet etmiştir. 1976 yılı sonlarına doğru ise bu okullar "Öğretmen Liseleri" adı ile eğitim vermeye başlamıştır (Erdem, 2013).

2.3.1.2. Köy Enstitüleri

Cumhuriyet sonrası eğitim ve öğretimde yapılan planlamalar doğrultusunda köy ortamının daha yaşanabilir olması ve köylü kesiminin kentlere göç etmesi halinde kentli insan yapısına bürünmesi gerekeceği düşünülerek 17 Nisan 1940 tarihinde 3003 sayılı kanun ile Köy Enstitüleri'nin kurulması sağlanmıştır. Bu Enstitüler, Cumhuriyet'in ilanından sonra eğitimin tüm yurt çapına yayılması için yapılan en geniş girişimlerden biri olmuştur. Bu proje kapsamında Köy Enstitüleri'nin köy okullarında görev yapmaları için öğretmen yetiştirmesi düşünülmüştür. Bu enstitüler kent ve kasabadan uzak, geniş arazili yerlere yapılarak, kuruldukları yerin adıyla eğitim faaliyetlerine başlamıştır. Bu uygulama ile “coğrafyadan vatana” geçilmek istenmiş, mezunların köylerde görev yapmaları sağlanarak öğretmenlerin hem köy hayatını modernize etmeleri hem de ilkokullara başlayan öğrencileri kentli vatandaş haline getirmesi amaçlanmıştır. Bu uygulamada eğitim ortamında verilen teorinin pratiğe dökülmesi sağlanarak bir denge oluşturulmaya çalışılmıştır (Erdem, 2013).

Köy Enstitüleri'nde ilk resmî öğretim programına 1943 yılında başlayarak eğitim kitaplarındaki teorik bilgiyi doğanın içerisinde hayata geçirerek binlerce öğretmen adayının yetişmesini sağlamış, bu adaylar hayatı ve eğitim ilkelerini bu kurumlarda bizzat yaşayarak öğrendikleri gibi öğretmen olarak atandıkları köylerde de bunu yaşatmışlardır. Köy Enstitüleri, topluma hizmet sunarak o günün şartlarında olağanüstü bir eğitim seferberliği olarak görülmüştür. Bu seferberliğin liderliğini özellikle İsmail Hakkı Tonguç ve Hasan Âli Yücel yapmıştır (Ada ve Baysal, 2013; Çoban, 2011; MEB, 2006; Çetin ve Gülseren, 2003; Erdem, 1996; Okutucu, Aldemir ve Cemaloğlu, 1993). Köy Enstitüleri uygulaması teorik ile pratiğin en üst boyutta hayata geçirilmesi ile dikkat çekici olmuştur.

2.3.1.3. Eğitim Enstitüleri

1739 sayılı “Millî Eğitim Temel Kanunu”, 1973 yılında yürürlüğe girerek her öğretmen adayının mutlaka yükseköğretim görmelerini şart koşturmuştur. Kanunun yürürlüğe girmesiyle birlikte 1974 yılı itibariyle İlköğretmen Okulları Eğitim Enstitüleri'ne dönüştürülerek iki yıl yüksek öğretim eğitimi vermesi kararlaştırılmıştır. 1974-1975 öğretim yılında; ortaöğretim süreli ilköğretim okullarının bir kısmı öğretmen liselerine

bir kısmı da iki yıllık Eğitim Enstitüleri'ne dönüştürülmüştür. Görünürde süre iki yıl artmış gibidir aslında süre bir yıl artmıştır (Baysal ve Ada, 2015, s.392).

Eğitim Enstitüleri kurulmaya başlandığı 1974-1975 eğitim öğretim yılından itibaren 1976 yılında 50 adete ulaştırılsa da teknik eğitime geçme projeleri ile 1980 yılında bu okullardan 30'u kapatılmıştır. Bu Enstitülerde, özellikle 1975'den 1980 yılına kadar geçen sürede öğretim elemanlarında önemli derecede bir eksiklik yaşanmıştır. Bu enstitülere genelde düşük puanlı öğrencilerin tercih edilmesi, politik olaylardan kaynaklanan baskılar büyük sorunlara yol açmasının ardından normal programlar terkedilerek “hızlandırılmış eğitim” ile öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır. Ortaya çıkan şartlar, öğretim elemanı yetersizliği, siyasi olaylar ve ekonomik sorunlar 1981 yılında Eğitim Enstitüleri'nin sayısının 17 adete kadar düşürülmesine neden olmuştur 1982 yılı itibariyle ise Yükseköğretim Kanunu yürürlüğe girerek iki yıllık Eğitim Enstitüleri'nin “Eğitim Yüksekokulu” adıyla üniversitelere bağlanmasına karar verilmiştir (Erdem, 2013).

2.3.1.4. Eğitim Yüksekokulları

Eğitim Yüksek Okulları'nın kurulmasından sonra 1989-1990 eğitim-öğretim yılı itibariyle ilkokullara öğretmen yetiştirme faaliyeti yürüten bu okulların öğretim süresinin dört yıl olmasına karar verilmiştir. Bu değişiklik ile ilkokul öğretmenlerinin daha kaliteli ve yeterliliği yüksek bireyler olması amaçlanırken yetişen öğretmen sayısındaki düşüş önemli oranda bir öğretmen açığına yol açmıştır. Bunun nedeni önceden iki yılda yetişerek göreve başlayan adayların mevcut durumda dört yılda yetişecek olmasıdır. 1989-1990 eğitim öğretim yılından 1992-1993 eğitim öğretim yılına kadar yeni mezun öğretmenin olmaması okulların ihtiyacının karşılanamamasına yol açmıştır (Erdem, 2013). Bu durumun yarattığı sorun sonraki yıllarda da giderek artmasıyla ihtiyacı karşılayacak öğretmen adayının bulunamaması özellikle 1996 yılında herhangi bir üniversiteden mezun olan her yükseköğretim mezunu kişiye öğretmen olma hakkı verilmesine yol açmış, görünen öğretmen açığı özellikle doğu illerinin köylerinde kısmen kapatılmıştır. Bu öğretmenlerin birçoğu ilerleyen yıllarda memur kadrolarını aldıktan sonra kendi mesleklerine geçerken çok az kısmı da eğitim camiasındaki görevlerine devam etmiştir.

Eğitim Yüksekokulları'nın öğretim sürelerinin dört yıl olmasından sonra bu okullar, "Eğitim Fakülteleri'nin Sınıf Öğretmenliği Bölümü" olarak eğitim hayatına devam etmiştir. Eğitim Fakültelerinin bünyesine katılan bu okullarda sınıf öğretmeni yetiştirilmesi için gereken programların yeniden düzenlenmesine, alan derslerinin yanı sıra öğretmenlik mesleğine has formasyon derslerine daha fazla sürelerde yer verilmesine aracı olmuştur. Bu Yüksekokullar daha sonra 1992-1993 eğitim öğretim yılında Eğitim Fakülteleri'nin bünyesine aktarılmıştır (Erdem, 2013).

2.3.1.5. Eğitim Fakülteleri

1992 yılında "Eğitim Fakülteleri'nin Sınıf Öğretmenliği Bölümü" olarak öğretim hayatına devam eden Eğitim Yüksek Okulları 1990'da 24 adet iken 2001'de bu sayı 88 adet (53 birinci öğretim + 35 ikinci öğretim) olmuştur. Bununla birlikte her ne kadar sınıf öğretmeni yetiştiren program sayısı artsa da kontenjanların sayısında önemli oranda bir artış yaşanmaması öğretmen ihtiyacının giderek artmasına yol açmıştır. Kontenjanlara kısaca göz atmak gerekirse, 1983 yılında 6.930 olan kontenjan 1989-1990'da 4.730'a kadar düşürülmüştür. 1995-1996 öğretim yılına gelindiğinde ise kontenjanın toplamda 5.300 olduğu görülmüştür. Bundan sonraki yıllarda ise artan ihtiyaçların karşılanması amacıyla 1996 yılından itibaren Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Bölümlerinin kontenjanları ve yeni bölümlerin sayısında artışa gidilmiştir (Dursunoğlu, 2003).

Eğitim programlarına yönelik yapısal değişikliklerin yaşanması, öğretmenlerin emekli olmalarının özendirilmesi, okul sayısındaki artışlar, sınıf öğretmeni yetiştiren program kontenjanlarının ihtiyaç doğrultusunda arttırılmaması önemli sorunları beraberinde getirmiştir (Dursunoğlu, 2003).

MEB'in 1996 yılındaki sınıf öğretmeni ihtiyacı toplam 22.075 olmasına rağmen üniversitelerin Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nden mezun olacak adayların sayısı 3.910 olarak tespit edilmiştir. Mevcut durum ile ihtiyaç arasındaki bu dengesizlik uzun süre devam etmiştir. MEB, lise öğretmeni olarak yetişen lisans mezunlarının yanı sıra çeşitli üniversite mezunu kişilerin de sınıf öğretmeni olmasına yönelik kararlar almıştır (Dursunoğlu, 2003). Bu yaklaşım ile veteriner, ziraat, gıda mühendisi gibi işsizlik sorunu olan eğitim-öğretim ile ilişkisi olmayan fakülte mezunları öğretmen yapılarak çözüm aranırken pedagojik açıdan önemli sorunların ortaya çıkmasına da yol açılmıştır.

İlkokul öğretmenlerinin yetiştirilmesi konusunda Cumhuriyet döneminden itibaren öğretmen adayları açısından hem nicelik hem de nitelik kaygılarının yaşanması yeni modellerin ve program arayışlarının yapılması düşüncelerini hep canlı tutmuştur. İlkokul öğretmenlerinin yetiştirilmesinde nitelik açısından önemli bir gelişme kaydedilmiştir. 1970 yıllarından itibaren lise seviyesinde eğitim verilen ilkokul öğretmeni yetiştirilme faaliyeti 1992 yılından itibaren de dört yıllık lisans seviyesine getirilerek önemli bir aşama kaydedilmiştir (Dursunoğlu, 2003).

2001 yılında ilköğretim birinci kademe öğretmenlerin yetiştirilmesini sağlayan Eğitim Fakülteleri sayısı 53 iken 2018 yılı itibarıyla bu fakültelerin sayısı 70'e yaklaşmış durumdadır. Bu sayının artmasında özellikle devlet üniversitelerinden başka vakıf üniversitelerin açılmasının da önemli derecede bir katkısı olduğu görülmüştür.

Rakamsal olarak doyuma ulaşan Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde kalitenin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmaya başlanmalıdır. Niteliğin artırılmasında ki önemli hususlardan birkaçı; uygun fiziksel ortam, nitelikli öğretmen adayı, öğretmenlik özelliklerine sahip akademisyenler olmalıdır.

2.3.2. Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Alternatif Uygulamalar

Türkiye’de dönem dönem farklı türde öğretmen yetiştirme modelleri ortaya çıkmıştır. Bu modeller dönemin öğretmen ihtiyacını karşılama amacıyla kullanılmasına rağmen eğitimin niteliğine doğrudan etki etmiştir. Öğretmenlik mesleğinde kalite sorunu Köy Enstitüleri’nin kapatılmasından sonraki dönemde daha sıklıkla yaşanmaya başlamıştır. Aşağıda öğretmen yetiştirmeye ait alternatif uygulamalara yer verilmiştir. Sınıf öğretmeni yetiştirmenin alternatif uygulamaları incelendiğinde ise başarılı uygulamalar olmadığı zaman içerisinde gözlemlenmiştir.

2.3.2.1. Yedek Subay Öğretmenler

11 Ekim 1960 tarihinde yayımlanan bir kanun ile lise ve dengi okullardan mezun olanlar, yüksek okul ya da üniversiteden mezun olamadan ayrılanların kursta belirli bir eğitim aldıktan sonra zorunlu askerlik hizmetini köylerdeki okullarda ilkokul öğretmeni olarak yapmışlardır. Bu kişilerden isteyenler, 26 Temmuz 1963 tarihli bir kanunla, sürekli olarak öğretmenliğe geçmişlerdir (Akyüz, 2015, s.390).

2.3.2.2. Vekil Öğretmenler

5 Ocak 1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu gereğince orta okul ve dengi okul mezunları 18 yaşını tamamladıklarında belirli bir kurs eğitiminden geçirildikten sonra “vekil öğretmen” olarak ilkokullarda öğretmenlik yaptırılmış, lise ve üstü okullardan mezun olanlar ise diğerleri gibi kurs eğitimleri sonrasında orta dereceli okulların öğretmenliklerini yapmışlardır (Akyüz, 2015, s.390).

2.3.2.3. Öğretmenlik Formasyonu

1970’li yıllardan itibaren çeşitli fakülte mezunu kişilerin öğretmen olmak istediklerinde “pedagojik formasyon” almaları zorunlu kılınmıştır. Ancak, verilen bu formasyon eğitimi, eğitim fakültelerinde ders olarak okutulandan daha yetersiz verilmiştir. MEB, 1997 ve 1998 yıllarında yaz tatilinde çeşitli fakülte mezunlarının öğretmen olmalarına imkan tanımış ve bu öğretmenlere 40 iş günü pedagojik formasyon kursları vermiştir. Bundan sonraki 1998-1999 döneminde tüm formasyon programları YÖK’ün kararıyla kaldırılmıştır. Ancak, 2001 yılında bazı programların yeniden formasyon vermesine izin verilmiştir (Akyüz, 2015, s.390).

2.3.2.4. Mektupla Öğretmen Yetiştirme

1974 yılında tüm lise mezunlarının yüksek öğretim yapmasına yönelik bir politika yapmaya yönelen dönemin hükümeti, mektupla yüksek öğretim adı verilen bir uygulamayla 46.000 kişinin öğretmen yetiştiren programlara kaydının yapılmasını sağlamıştır. Bu dönemde müzik, beden eğitimi, resim derslerinin yanı sıra tüm diğer dersler mektupla öğretmen yetiştirilme kapsamında uygulanmış ancak genelde yazları beş haftalık çalışma şeklinde eğitimler verilmiştir. Bu durumda üç yıllık bir süreçte toplam 15 hafta eğitim alan bu kişilerin öğretmen olması sağlanmıştır. Bunun yanı sıra normal programı yürüten üç yıllık Eğitim Enstitüsü’nde eğitim bir yılda 24 hafta sürmektedir. Batı kültüründe bazı ev kadınları gibi gruplara hitap eden ve boş zamanın değerlendirilmesine yönelik geliştirilen mektup ile öğretim furyası, ülkemizde amacından saptırılarak çok kısa sürelerde öğretmen yetiştirmeye dönüştürülmüştür. Bu şekilde binlerce vasıfsız öğretmenin ataması yapılarak eğitim camiasına ve eğitim öğretim sistemine çok büyük zarar verilmiştir (Akyüz, 2015, s.391).

2.3.2.5. Hızlandırılmış Programla Öğretmen Yetiştirme

1975 yılından sonra özellikle Eğitim Enstitüleri siyasal ve ideolojik kavgalar sebebiyle öğretim süreci normal bir şekilde sürdürülemediğinden bu dönemde binlerce öğrenci okullarını bırakmıştır. Meydana gelen bu durum üzerine 1978 yılında “hızlandırılmış programlar” ile çözüm bulma gayretlerine girilmiştir. Bu programlarda dersler çok yoğun bir şekilde işlenerek normal öğretim süresi %25-50 azaltılmıştır. Bundan başka, seminer çalışmalarının ve uygulamaların yapılması da terk edilmiştir. Eğitim sistemdeki mevcut öğretmen sayısına göre bu şekilde yetişen öğretmen sayısının üçte birlik bir oranı bulması oldukça manidardır. Bu uygulamalarla on binlerce kişi ihtiyacı karşılama adına öğretmen yapılmış ve uzmanlık isteyen öğretmenlik mesleği bir kez daha yıpratılmıştır (Akyüz, 2015, s.391).

2.3.2.6. Askerliğini Öğretmen Olarak Yapanlar

19 Aralık 1987 tarihinde Resmî Gazete’ de yayınlanan bir yönetmeliğe göre,

- Yedek subaylığa hak kazanıp ta, mesleği öğretmenlik olanlar ya da öğretmen olabilecek öğrenimi görmüş olanlar,
- Erbaş, er olup ta, mesleği öğretmenlik olanlar, uygun niteliği taşıyan yüksekokul veya lise ve dengi okul mezunlarından istekliler vs.

Temel askerlik eğitimleri sonunda öncelik sırasına göre tespit edilip kalan sürelerinde MEB’in emrinde öğretmenlik yaparak tamamlarlar. Bu uygulamaya Güneydoğu ve Doğu Anadolu’da özellikle bazı köy ilkokullarında görülen öğretmen eksikliğini gidermek için başvurulduğu anlaşılmaktadır (Akyüz, 2015, s.391).

2.3.2.7. Tüm Fakülte ve Yüksekokul Mezunlarının Öğretmen Atanması

MEB 1996’da tüm fakülte ve yüksek okul mezunu olan kişilerin sınıf öğretmeni olarak atanabilmesine yönelik bir karar almıştır. Bu fırsatı değerlendirmek isteyen on binlerce işsiz üniversite mezunu genç herhangi bir öğretmenlik eğitimi ve pedagojik formasyon dersi alamadan sınava bile girmeye gerek görülmeden öğretmen yapılmıştır (Akyüz, 2015, s.391). Bu öğrenciler daha sonra yaz dönemlerinde pedagojik formasyon eğitimlerini almışlardır.

2.4. Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Yaşanılan Sorunlar

Sınıf öğretmeni yetiştirme konusu ülkemizde üzerine sıklıkla düşünülen ve farklı öğretmen yetiştirme modellerinin geliştirildiği bir alandır. Ülkemizde olduğu kadar yurt dışında da öğretmen yetiştirilmesine yönelik birçok sorun yaşanmaktadır. Bunun en önemli nedeni sürecin karmaşıklığı ve bu süreçte birçok değişkenin rolünün olmasıdır (Baştürk, 2011).

Öğretmenlerin yetiştirilmesinde en önemli sorunlardan birisi de eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının üstün niteliklere sahip olup olmamasıdır (Kavcar, 2003; Karagözoğlu, 2003). Öğretmenlik mesleği uzmanlık isteyen bir alan olmasına rağmen öğretim sürecinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine yönelik pedagojik formasyon eğitimi almayan birçok öğretim elemanının eğitim fakültelerinde eğitim ve araştırma faaliyetlerinde yer aldıkları görülmektedir (Karagözoğlu, 2003). Öğretim elemanlarının eğitim öğretim alanındaki başarısı okul içindeki ilişkilerinin niteliğine, kendilerini sürekli olarak geliştirmelerine, mesleğine yönelik yeni gelişmeleri takip etmesine bağlıdır (Küçükahmet, 1992, s.139). Bununla birlikte öğretmenlik becerisinin geliştirilmesinde öğretmenlik uygulamalarına ihtiyaç olduğu bilinen bir gerçektir. Öğretmenlerin becerilerin geliştirilmesinde yalnızca deneyim etkili değildir. Bu nedenle başkalarının deneyimleri de bireye birçok şey katacaktır (Dillon ve Maguire, 1997). Akademisyenlerin öğretmen yetiştirmedeki rolü düşünülürse, pedagojik formasyona sahip olmaları, öğretmenlik meslek deneyimlerinin olması ve sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri gereklilik haline gelmiştir. Bu sebeple akademisyenlerin uzman oldukları alanda ders vermeleri, öğretmenlik deneyiminin olması eğitim öğretimde kaliteye etki edecektir.

Sınıf öğretmeni yetiştirmede akademisyenlerin görev ve sorumlulukları oldukça yüksektir. Akademisyenlerin görevlerini yerine getirme koşulları ve memnuniyetleri eğitimin kalitesine doğrudan etki etmektedir. Bu sebeple akademisyenlerin yaşadığı sorunlar da sınıf öğretmeni yetiştirmede sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

Yaşanan sorunlar arasında altyapı imkanları, sosyal imkanlar, eğitimin kalitesi, programın niceliği ve niteliği de yer almaktadır. Öğretmen yetiştirmede yaşanan sorunlar çok boyutlu olarak irdelenmesi gereken bir konu olarak gözükmektedir.

2.5. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Geleceğe Yönelik Perspektifler

Ülkemizde öğretmen yetiştirme konusu son zamanlarda oldukça önem kazanmıştır. Öğretmenlerin topluma yön veren, kültürü gelecek kuşaklara aktarma misyon ve vizyonunu kazandıran bireyler olduğunun farkına varılmıştır. Dünya’da yaşanan gelişmeler takip edilmekte ve öğretmen yetiştirme konusu da bu çerçevede ele alınmaktadır. Dünya’da sınıf öğretmeni adaylarının niteliğini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Ülkemizde ise bu durum Sınıf Öğretmenliği Bölümü’nün bir bilim dalı olması sebebiyle Temel Eğitim Bölümü adı altında Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı olarak değişikliğe gidilmiştir.

Ülkemiz gerçekleri doğrultusunda öğretmenlerin yetiştirilmesi açısından nasıl bir gelecek planlanmalıdır? sorusu öğretmen yetiştirmeye yönelik zaman zaman değişik tartışmalara, görüşlere ve önerilerin yapılmasına aracı olmuştur. Dünyanın çeşitli ülkelerinde öğretmen eğitimi ve yeterliliğinde “nitelik” odaklı yaklaşımlar daha popüler olsa da ülkemizde bazı zamanlarda nicelik nitelikten önce gelir olmuştur. Öğretmenlik mesleğinde niteliğin gitgide kötüleşmesine sebep olan faktörlerden birisi öğretmen yetiştirme politikalarının sıklıkla değişmesi, eğitim sistemini bir bütün olarak ele almadan, ön çalışmalara ve planlamalara ihtiyaç duymadan politik dayatmalarla uygulamaların başlatılmasıdır (Azar, 2011).

Eğitim fakülteleri 4 Kasım 1997 ve 21 Temmuz 2006 tarihinde yeniden yapılandırılarak öğretmen yetiştirmede ortaya çıkan nitelik eksikliğinin giderilmesi amaçlanmış olsa da bir türlü istenen sonuç elde edilememiş ve henüz günümüz de dahi bu arayışlara devam edildiği görülmüştür. Bundan başka günün değişen koşulları da öğretmen kalitesinin nitelik açısından yetersizliğine neden olmaktadır. Teknolojik gelişmeler ışığında öğretmenin kendini yenileyememesi, geçmişte öğretmenden beklenenden bugün ve gelecekte beklenenlerin farklı olması bunun nedenlerinden biri olarak düşünülebilir. Bu nedenle eğitim fakültelerinin, öğrencilerine gelecekteki meslekleriyle ilişkili en son bilgi ve becerilerin edinilmesi bakımından kendini yenilemelidir.

Eğitim fakülteleri, öğretmen adaylarına günümüzdeki okullarda uygulanmakta olan yöntemleri, teknikleri ve yaklaşımları öğrenmeleri için imkânlarını geliştirmeli bu amaç doğrultusunda iş birliğine ve etkileşim olanaklarını araştırmalıdır. Mesleğini yapmaya

daha yeni hazırlanan öğretmen adaylarının yeni yöntemleri ve teknikleri uygulaması eğitim sisteminin yenileşmesine de önemli katkılar sunacaktır (Shantz, 2005).

Öğretmenlerin niteliklerini artırma ihtiyacının giderek artması eğitim fakültelerinin daha fazla önemsenmesine neden olmuştur. Nitelikli öğretmen yetiştirme gayretleri doğrultusunda “eğitim üniversitesi” kurulmasına yönelik birçok eğiticinin öneri ve bazı kuruluşların projeleri bulunmaktadır. Bu kapsamda yapılan en önemli projelerden birisi “Milli Eğitim Vakfı (MEV) Eğitim Üniversitesi” projesi olarak bilinmektedir. MEV Eğitim Üniversitesi projesi ile bir yandan istihdam sağlanırken diğer yandan eğitim sistemine yönelik sorunların çözümünde önemli aşama kaydedileceği düşünülmektedir. Proje kapsamında ulusal ve evrensel değerlerin özümsemiği, akademik açıdan ülke ihtiyaçlarının ve küresel ihtiyaçların karşılanabildiği, eğitim bilimlerinde ve öğretmenlik eğitimlerinde uzmanlaşan ve uluslararası alanda akredite olmuş bir kurum kimliğinin oluşturulması hedeflenmiştir (MEV, 2017).

Eğitim fakültelerine giriş koşullarının yeniden incelenmesi, bu konuda akademisyenlere söz hakkı tanınması düşünülmektedir. Giriş koşullarına bakıldığında tek şartın puan yeterliliği olduğu gözükmemektedir. Fakülteye kabul şartlarının değiştirilmesinin puan yeterliliğinin yanı sıra sözlü ve yazılı mülakat yapılmasının bölümün niteliğini artıracakı düşünülmektedir.

Sonuç olarak ülkemizde öğretmen yetiştirme alanında önemli bir tecrübe olsa da günün şartlarına cevap verebilecek nicelik ve niteliğe sahip öğretmenlerin yetiştirildiğini söylemek mümkün değildir. Ülkemizdeki öğretmen yetiştirilmesine yönelik geliştirilen düşüncelerle ilgili tartışma ve arayışlar eğitim ve akademi çevreleri tarafından geniş katılımlı toplantılarda tartışılmaktadır. Bu amaç doğrultusunda Eğitim Üniversitesi projesinin öğretmenlerin nicelik ve nitelik açısından yeterliliğe ulaşacağına inanılmaktadır.

2.6. Akademisyenlik Mesleği

Akademisyen kavramının kelime anlamı üniversitelerde ya da benzeri yüksek öğrenim kurumlarında öğretime yardımcı olan ya da doğrudan öğretim yapan, alanında özgün araştırmalar yaparak bilime katkı sağlayan bilim adamı olarak da ifade edilebilen kişilerin genel mesleki unvanlarıdır. Bu kişiler bulundukları konuma ve yaptıkları işe

göre farklı isimlerle anılabilirler. Öğretim görevlileri, yardımcıları, okutmanlar, doktor öğretim görevlileri, doçent, araştırma görevlisi, profesör, araştırma profesörü gibi farklı dereceler verilen öğretim üyeleri akademisyen olarak ifade edilir.

Orta öğretimden mezun olarak belirli sınavları başarıyla tamamlayan gençlerin lisans ve lisansüstü eğitimine aracılık eden öğretim üyeleri bir ülkenin nitelikli iş gücünü yetiştiren bireyler olmaları nedeniyle öğretmenlere göre bir nebze daha önem verilmesi gereken kişilerdir. Bu kişiler bilginin üretilmesi ve yayılmasından sorumlu olduklarından “bilgi işçileri” olarak da ifade edilebilir. Akademisyen kimliği aslında yurtdışındaki bazı ülkelerde araştırmacı, eğitimci hem araştırmacı hem de eğitimci şeklinde sınıflara ayrılabilir (Özmen, Özer ve Saatçioğlu, 2014, s.1). Ülkemizde ise genellikle öğretim üyeliğine ilk başlama aşamasında araştırmacı, doktor unvanını aldıktan sonra hem araştırmacı hem eğitici, doçent ve profesör unvanları ile birlikte genellikle eğitici ve danışmanlık görevlerini yerine getirici olarak çalışmalarını sürdürürler.

Üniversiteler, eğitim sisteminin en üst sınıfını oluşturan kurumlardır. Bu kurumlarda çalışan akademisyenlerin gerek kendi gelişimleri gerekse yetiştirdikleri öğrencilerin gelişimleri açısından akademisyenlik, son derece önemli bir meslektir (Argon ve Kösterelioğlu, 2009). Ülkemizde üniversitelerdeki akademik kadrolarda bulunan kişiler bir yandan akademik çalışmalarla kariyerlerini ilerletmek isterlerken bir yandan da lisans eğitimini alan öğrencilere lisans dersleri vererek eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürütürler. Öğretim üyelerinin lisans ve lisansüstü öğrenci yetiştirilmesi için gösterdikleri gayretler, bilimsel araştırmaları planlama ve yürütme faaliyetlerinde gösterecekleri performans, kişiden kişiye farklılık gösterecektir. Akademik personellerin yoğun çalışma temposu içerisinde görevlerini yapmaları, araştırma faaliyetlerine yoğun mesai harcamaları memnuniyetleri ile doğru orantılı olduğu düşünülmektedir (Turhan ve Erol, 2017). Akademisyenler entelektüel bir yapıya sahip olan bireyler olmakla birlikte çağa uyum sağlayan, gelişime ve değişime ayak uyduran kimselerdir. Toplumun akademisyenlik mesleğine yüklediği misyon ve vizyon bu mesleğin önemine bir kere daha vurgu yapmaktadır.

2.7. Akademisyen Yetiştirme

Ülkemizde akademisyen yetiştirme ile ilgili farklı programlar yer almaktadır. Akademisyen yetiştirme öğretmen yetiştirme kadar önemli bir konudur ve bu konuda çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Akademisyenler üniversitelerde eğitim ve öğretim programını yürüten kimselerdir. Eğitim Fakültesi bazında düşünüldüğünde akademisyenlere “öğretmenlerin öğretmeni” denilebilir. Bu sebeple akademisyen yetiştirme konusu üzerinde durulmalıdır. Nitelikli yetişen akademisyenler ülkenin geleceğine katkı sağlayacak olan öğretmen adaylarının yetiştirilmesi konusunda başarılı olacaklardır.

2.7.1. Türkiye’de Akademisyen Yetiştirme Programları

Bu bölümde Türkiye’de akademisyen yetiştirme programlarına ait açıklamalara kısaca yer verilmiştir. Öğretmen yetiştirmede olduğu gibi akademisyen yetiştirme konusunda da nicelik ve nitelik sorunu yaşanmaktadır. Akademisyen yetiştirme programlarından bazıları aşağıda açıklanmaktadır.

2.7.1.1. 33/a Maddesi

İlk olarak 33/a maddesi “Cari Usul” diye anılmaktadır. Cari usul alımı ile ilgili maddede şu şekilde açıklanmıştır. Bunlar ilgili ana bilim ya da ana sanat başkanları önerileri, bölüm başkanları, dekanlar, enstitü, yüksekokul ya da konservatuvar müdürlerinin olumlu görüşleri doğrultusunda rektörlük makamının onayıyla araştırma görevlisi kadrosuna en fazla üç yıl süreyle atanmaktadırlar. Bu kişilerin atama süresinin sonunda görevleri sona erse de tekrar olumlu düşünceler sonunda sözleşmeleri yenilenebilmektedir. Bu madde ile görev yapan akademisyenler ileriye dönük kadro sorunu yaşamaktadır. Bu sebeple araştırmalarına yeteri önemi ve özeni göstermekte zorluk söz konusu olmaktadır.

2.7.1.2. 50/d Maddesi

Lisansüstü öğretim yapmak isteyen öğrencilere burs tahsis edilebilmektedir. Bu öğrenciler burs alma yerine her defada bir yıl olacak şekilde öğretim yardımcılığı kadrosuna atanabilmektedirler. Bu şekilde atamalar 50/d kapsamına giren “burslu

öğrenci” statüsü olarak ifade edilmektedir. Bu araştırma görevlileri 33/a maddesi kapsamında atanan araştırma görevlileriyle aynı özlük haklarına sahip olup görev süreleri lisansüstü eğitimleri bitene kadar devam etmektedir. Eğitimlerini tamamlayan burslu öğrencilerin görevlerine son verilir. 50/d maddesi ile göreve başlayan akademisyenlerin bulunduğu lisansüstü programı bitirdiğinde üniversitede aldığı görev sona erer. Bu sebeple akademisyenler geleceğe yönelik kaygı taşımaktadırlar. Kadro garantisi elde edene kadar lisansüstü programı bitirmemektedirler. Bu madde bilimsel çalışmalara olumsuz etki etmektedir.

2.7.1.3. Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı (ÖYP)

Ülkemizde çok sayıda yükseköğretim kurumunun açılması nitelikli öğretim üyesi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Bu ihtiyaçlar nispetinde YÖK; yüksek lisans, doktora ve doktora sonrası eğitim programlarının genişletilmesi gerektiğini raporlarda belirtmiştir (YÖK, 2005).

Ülke nüfusunun büyük çoğunluğunu gençlerin oluşturması, üniversite eğitiminin de yaygınlaştırılmasını gerekli kılmıştır. Bu üniversitelerde eğitim ve öğretimin nitelikli bir şekilde sürdürülebilmesi ise ancak yetişmiş elemanlarla sağlanacağından yeni oluşan öğretim üyesi açığının giderilmesi için yurt dışına öğrenci gönderimi yapılsa da yüksek maliyetler bu girişimlerin sınırlandırılmasına sebep olmuştur. Bu sorunun çözümü için ÖYP adı verilen uygulama başlatılarak yurt çapında öğretim üyesi yetiştirilmesi hedeflenmiştir. ÖYP uygulamasının ilk başlangıcı 2002 yılı itibariyle Orta Doğu Teknik Üniversitesi’nde başlatılmış, sonrasında Hacettepe Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi ve İstanbul Teknik Üniversitesi’nde devam etmiştir.

ÖYP uygulaması hem yurt içi hem de kısmi olarak yurt dışı eğitim imkanı olan bir uygulamadır. Bir başka ifade ile ÖYP uygulaması ek imkanlar verilen 35. Madde uygulaması olarak görülmelidir. ÖYP uygulamasının öncelikli amacı lisansüstü eğitim veren yükseköğretim kurumlarındaki araştırma görevlilerine lisansüstü eğitim yaptırmak ve öğretim üyesi yetiştirmektir.

ÖYP kapsamında görevlendirilen araştırma görevlilerine 35. maddeye göre görevlendirilenlerden ek olarak eğitim sürelerince proje ve seyahat ödeneği verilmiştir.

Bu ödeneklerle yurtiçinde ya da yurtdışında kısa süreli görevlendirmelerle eğitim faaliyetlerine katılabilmektedirler. Bundan başka, YÖK Başkanlığı destekleriyle en fazla üç ay yüksek lisans tez araştırması desteği, doktora en fazla bir yıl süreli yurtdışı görevlendirme yapılabilmektedir. Bu durumda ÖYP uygulaması dahilindeki öğrenciler bir taraftan uluslararası alanda deneyimlerini artırırken bir taraftan da ulusal alanda bilimsel ve teknolojik gelişmelere katkı sağlamış olacaktırlar.

ÖYP araştırma görevlisi olma isteğiyle başvuru yapan adaylar veya program kapsamında bir ÖYP üniversitesinde lisansüstü eğitim için başvuru yapan ÖYP araştırma görevlilerinin, lisans genel not ortalamasının %25'i, Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı (ALES) puanının %60'ı ve puanı varsa yabancı dil sınav sonucunun %15'i alındıktan sonra ÖYP puanı hesaplanır ve adayların yerleştirilme işlemleri YÖK Başkanlığı tarafından ÖYP puanları esasına göre yapılır.

Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı ülkemizde akademisyen yetiştirmede en etkili yöntemlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Seçim aşamasından itibaren belirli koşulların sağlanması ve lisansüstü program bitirildikten sonraki süreç ile akademisyenlerin günümüzde en çok tercih ettiği yöntemdir.

2.7.1.4. Yurtdışı Lisansüstü Eğitim Seçme ve Yerleştirme (YLSY)

MEB tarafından yürütülen Yurtdışı Lisansüstü Eğitim Seçme ve Yerleştirme (YLSY), programı üniversiteler ve devlet kurumlarının nitelikli eleman sayısını artırmak için hazırlanmış bir programdır. Bu program ile adaylar zorunlu hizmet karşılığında yurt dışına gönderilerek lisansüstü öğrenimlerini burslu bir şekilde yürütmektedirler. Bu programla bilim ve teknoloji transferinin sağlanması amaçlanmıştır. Bu programdan eğitimlerini tamamlayarak dönenler yurtiçindeki kurumlarında uzmanlık alanına uygun kadrolarda çalıştırılmışlardır. MEB programdan dönenleri hangi üniversitelerde çalıştıracığını belirlemektedir.

2.7.1.5. Öğretim Görevlisi

Üniversitelerde akademisyen olarak çalışmanın bir başka yolu da öğretim görevliliğidir. Öğretim görevlisi kadroları doktora eğitimi yapılmadan, özel uzmanlık alanındaki konularda yükseköğretim kurumlarının öğretici ihtiyacını karşılamak amacıyla açılan

kadrolardır. Bu kadrolara genellikle lisans ya da yüksek lisans mezunu kişiler gerekli şartları sağlamaları durumunda başvurumaktadırlar. Öğretim görevlisi olarak atanan kişiler ders vermeleri amacıyla geçici ya da sürekli bir şekilde genellikle meslek yüksekokullarında görevlendirilirler. Fakültelerde görevlendirilenler de ise en az lisans mezunu olma şartı aranmaktadır. Öğretim görevliliği kadrosuna atananların her ne kadar akademik yükselme kaygısı olmasa da zamanla gerekli şartları yerine getirerek akademik araştırmalarda bulunma ve kariyer basamaklarına tırmanma gayretine gireceklerdir.

2.8. Akademisyen Yetiştirmede Yaşanılan Sorunlar

Akademisyen yetiştirmede yaşanan sorunların geneli araştırma görevliliğinde öne çıkmaktadır. Araştırma görevlilerinin yurt dışında yetiştirilmeleri 2547 sayılı Kanun'un 35'inci maddesi hükümlerine göre düzenlenmektedir. Bu kanunun 33'üncü maddesinde yapılan değişiklik ile yurtdışında doktora yapmakta olan araştırma görevlileri için sürenin kısıtlanmaması hüküm altına alınmış, yurt dışındaki öğrenim faaliyetlerinin desteklenmesi için yapılabilecek her türlü gider kurumun bütçesi tarafından karşılanması kararlaştırılmıştır. YÖK başkanlığı, Yükseköğretim Kanunu çerçevesinde yurt dışına araştırma görevlisi gönderilebilmesi için gereken şartları belirleyerek, öncelikli olarak yabancı dil bilgisini bir sınav sonucu ile kanıtlayabilenler ve yurt dışındaki herhangi bir yüksek öğretim kurumundan kabul mektubu alanların YÖK'e başvurmaları sonrasında uygun görülenler yurt dışına gönderilmektedir. Bununla birlikte ülke gerçeği olarak yabancı dil bilgisinin mükemmel olması, genellikle kişinin kendi alanında nitelikli bir işte çalışmaları bireylerin bu imkanları bırakarak yurt dışına araştırma görevlisi olarak gitmelerini cazip kılmadığı görülmüştür. Aslında, yeteneği bulunan ancak yabancı dil bilgisi az kişileri yurt dışına göndererek hem yabancı dil bilgileri arttırılır hem de alan bilgileri arttırılmış olacaktır. Ayrıca YÖK'ün doktoralı akademisyenleri yabancı dil bilgilerini geliştirmeleri amacıyla yurt dışı bursu vermesi akademisyenlerin doktora mezunu olmasına rağmen yabancı dillerinin yeterli seviyede olmadığını ortaya koymaktadır.

Öğretim elemanı yetiştirilmesi açısından göz önüne alınması gereken konulardan en önemlisi belki de yabancı dil yeterliliğinin sağlanamamasıdır. 2547 sayılı yasaya göre

Ülkemiz niversitelerindeki akademisyenlerin akademik olarak yükselebilmesi için yabancı dil sınavını başarıyla geçmesi zorunlu kılınmıştır. Bu yasa doğrultusunda Doçent veya Profesör olmak için öncelikle merkezi yabancı dil sınavından başarılı sayılan puanları almaları zorunlu kılınsa da ilerleyen dönemlerde profesörler için bu şart ortadan kaldırılmıştır. Bu zorunluluğun getirilmesinde ğretim üyesinin bir yabancı dili iyi bilmesi, bilim dünyasındaki gelişmeleri yakından takip etmesi, yabancı dilde araştırmaları okuyarak ve yazarak aktif bir şekilde faaliyet yürütmesi, konuşma becerisi kazanarak yurtdışındaki bilimsel faaliyetlere katılma arzusunun oluşturulması amaçlanmıştır. Bununla birlikte sınav sistemleriyle yabancı dil öğreniminin orta seviyeyi geçemeyeceğini bir türlü YK yetkilileri anlayamadıklarından sınav uygulamaktan vazgeçmemişlerdir. Bu şartlar altında doçent ve profesör olan çok sayıdaki ğretim üyesinin günümüzde yabancı dilde makale yazamaması ve konuşamaması çok sık rastlanan bir durumdur. YK tarafından hazırlanan bu merkezi yabancı dil sınavının dil öğrenimi yeterliliği konusunda bilim adamları ve kurul yeleri çok sık tartışma ve öneriler retseler de ğretim üyesinin yurtdışından uzun sürelerde eğitim alması sağlanmadıkça ülkemiz şartlarında yabancı dil yeterliliğine ulaşılamayacağı açıktır. Bu konuda yapılması gereken iş ilköğretimden itibaren yabancı dil eğitim politikasının değiştirilmesi ve uygulamaya yönelik ders programlarının hazırlanmasıdır.

Akademisyenlerin ders yüklerinin fazla olması akademik kariyerlerine ve verdikleri eğitimin kalitesine etki etmektedir. Ders yükü fazla olan akademisyen araştırma alanına yoğunlaşamamaktadır. Yaptıkları alışmalar doğrultusunda mesleki yükselme alan akademisyenlerin ders yükleri sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

Ülkemizde, araştırma görevlilerinin yaşadıkları sorunların başında özellikle 50/d kapsamında eğitim yapan ğretim üyelerinin sorunları gelmektedir. Bu kişilerin burslu okumaları ve belli bir sürede eğitimlerini tamamlayacak olmaları nedeniyle yapacakları lisansüstü tezlerini tamamlayamama riskleriyle çok sık karşılaşılmaktadır. Özellikle tezlerin yüksek meblağlarda fon ile yapıldığı durumlarda üniversitelerin bilimsel araştırma fonları ya da başka desteklerden faydalanılamadığında 50/d araştırma görevlileri tezlerini yapamadan ilişikleri kesilebilmektedir. Eğitimleri bittiğinde kadrolarının bitecek olmasının vermiş olduğu stres ve güvensizlik bu kişilerin akademik

araştırmalara katılma isteklerini de engellemekte ve araştırma görevliliğine karşı istek ve arzuları da tükenmektedir (Korkut, Mustan ve Yalçınkaya, 1999).

Akademisyenlerin yaşadıkları bu sorunlar ortadan kaldırıldığı takdirde yaşadıkları stres azalacak, yapacakları araştırmaların ve verdikleri eğitimin niteliğinin artırılacağı düşünülmektedir.

2.9. Üniversitede Memnuniyet Kavramı

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğü (2018)'ne göre memnuniyet teriminin anlamı “memnun olma, sevinme, sevinç duyma” şeklinde ifade edilmiştir. Oliver (1997)'a göre memnuniyet; müşterilerin ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için, bir ürünün ya da hizmetin tatmin edecek şekilde gerçekleştirilmesine yönelik müşterilerdeki algı durumudur. Müşterilere sunulmakta olan ürünler ya da hizmetlerin müşteri beklentilerini karşılaması memnuniyetin en önemli belirleyicisidir. Müşterinin herhangi bir ürün ya da hizmet karşılığında memnuniyetlerini bildirmeleri, bu ürüne ya da hizmete karşı pozitif bir tutum geliştirdiği anlamına gelecektir.

Memnuniyet düzeyini üniversite eğitimi ve öğretimi açısından değerlendirmek gerekirse, öğrencilerin okudukları bölüm ya da program, ileride sahip olmak istediği meslek, öğretim üyesinin işini yaparken gösterdiği performans açısından araştırmalar yapılarak memnuniyet derecesini etkileyen faktörler belirlenebilir. Üniversiteye yerleşen öğrencilerin zaman içerisinde üniversiteden akademik, sosyal ve kültürel beklentileri olmaktadır. Bu beklentilerin üniversite yönetimi ve öğretim üyeleri tarafından karşılanması memnuniyetin artmasını ve kişilerin okudukları bölüm ya da üniversite ortamından memnun bir şekilde ayrılmasını sağlamaktadır.

Chiandotto, Bini ve Bertaccini (2007)'nin yaptıkları bir çalışma, öğrencilerin okudukları bölüme yönelik memnuniyet dereceleri ile üniversite yönetimine götürdükleri şikâyet arasında ters yönde doğrusal bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Uluslararası boyutta sıralama sistemlerinin hiçbirisinin ölçmediği, ulusal boyutta ise kısmi olarak Birleşik Krallık'ta The Student Experience Survey (Öğrenci Deneyim Anketi) yoluyla sıralama sistemlerinin bir bileşeni olarak eklenen memnuniyet göstergesi; akademik deneyim, üniversite imkânları, sosyal deneyim, öğrenci kişisel

refahı, konaklama, üniversite-sanayi iş birliği, güvenlik ve öğrenci birlikleri gibi alanları içermektedir. Memnuniyet göstergesinin boyutları ise yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim ve araştırma işlevlerinin yanında öğrencinin üniversite yaşamındaki tüm alanları kapsamakta ve yükseköğretimde kalite kavramına bütüncül bir nitelik kazandırmaktadır. Bu bağlamda üniversite öğrencilerinin memnuniyet düzeyleri üniversitenin öğrenciler için hazırladığı ortamın kalitesinin gösteren ve üniversite kalitesini oranlar ve araştırma sayılarına kısıtlamayan önemli bir gösterge olarak değerlendirilmelidir (Karadağ ve Yücel, 2018, s.11).

Türkiye’de yükseköğretim düzeyinde toplam kalite çalışmaları yapılmaktadır. Türkiye’de ilk Toplam Kalite Yönetimi çalışması Marmara Üniversitesi Mühendislik Fakültesi tarafından 1994-2000 yılları arasında yapılmış ve Marmara Üniversitesi Mühendislik Fakültesi’nin başarılı çalışması diğer yükseköğretim kurumları için yol gösterici ve güdüleyici olmuştur. Günümüzde bu toplam kalite çalışmalarının sayısı artmaktadır. Üniversiteler bu doğrultuda gerekli çalışmaları planlamaktadır.

Toplam Kalite Yönetimi ilkeleri ve son yıllarda yükseköğretim kurumlarında yaygınlaşan Kalite Güvencesi Sistemleri’ne uygun biçimde üniversitelerde kalite artırma çalışmaları, eğitim, fakülte, fiziki yapılar, sınav sistemi, öğretim elemanlarının niteliği gibi birçok farklı alanda uzun bir süredir yürütülmektedir. Bu alanda yapılan akademik çalışmaların da son yıllarda arttığı görülmektedir (Özer, 2012; Dilşeker, 2011 ve Küçükcan ve Gür, 2009).

Yükseköğretimde memnuniyet kavramı eğitimin kalitesini doğrudan etkilemektedir. Öğrencilerin ve akademisyenlerin bulundukları ortamdan duydukları memnuniyet aidiyet duygusunu etkilemektedir. Bununla birlikte yükseköğretimdeki öğrenciler ile akademisyenlerin sosyal olanaklarından, özlük haklarından ve çalışma ortamlarından duyulan memnuniyet yükseköğretimde başarıyı artırdığı düşünülmektedir. Bu sebeple üniversitelerde eğitim ve öğretimin kalitesini artırmaya yönelik memnuniyet çalışmaları yapmaktadır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, katılımcıları, veri toplama araçları, veri toplama teknikleri ve veri analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Her bir alt başlık araştırmanın karma yöntem olması nedeniyle hem nicel yöntem boyutunda hem de nitel yöntem boyutunda ayrı ayrı ele alınarak açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin ve verilerinin her ikisinin kullanılması ya da karıştırılması olarak tanımlanan karma yöntem kullanılmıştır (Tashakkorina ve Teddlie, 2003). Her iki yöntemi bir arada kullanmak, hem iki yöntemin olumlu yönlerinden daha fazla yararlanmayı; hem de iki yöntemin de olumsuz yönlerinin gerçekleştirilen araştırma sonucunu en alt düzeyde etkilemesini sağlamaktadır (Spratt, Philip, Shucksmith, Kiger ve Gair, 2010). Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının bir çalışma veya birbirini izleyen çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları birleştirmesi olarak tanımlanır (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Tashakkori ve Teddlie, 1998; Akt: Creswell, 2003).

Araştırmada Creswell (2003), karma yöntem araştırmacılarının seçebilecekleri en sık kullanılan altı temel tasarımından “açımlayıcı sıralı desen” kullanılmıştır. Açımlayıcı sıralı desende, nicel veri önceden toplanıp analiz edildikten sonra nitel veriler elde edilmektedir. Öncelik veri türlerinden nitel veya nicele verilmekle birlikte bazı durumlarda her iki veri türüne de eşit önem verilebilir. Araştırmada konu derinlemesine incelenmek istenmiş, bu sebeple nitel veri türüne daha fazla önem verilmiştir. Veri analizi yorumlama ve tartışma kısımlarında birleştirilmiştir. Bu desen geniş çaplı veya alternatif bakış açılarına imkân vermesi, araştırmaya katılanları destekleyici olması ve çalışılan olguyu daha iyi anlamayı sağlama bakımlarından yararlıdır.

Açımlayıcı desen, içinde araştırmacının nicel bir aşamayı yöneterek başladığı ve ikinci bir aşamayla özel sonuçlar aramaya başladığı bir karma yöntem desendir. İkinci nitel aşama, ilişkili sonuçları daha derin açıklama amaçlarıyla uygulanır ve desene adını veren de bu bulguları açıklamaya odaklanmalıdır. Bu desene “nitel takip yaklaşımı” da denilmektedir (Morgan, 1998). Bu desenin genel amacı nitel aşamayı nicel verinin

içindeki ilişkileri ve yönelimleri açıklamak için kullanmaktır (Creswell, Plano Clark ve Gutmann ve Hanson, 2003). Creswell (2003)'e göre, açımlayıcı sıralı desen en çok araştırmacının eğilimlerini ve ilişkileri nicel veriyle değerlendirmek ve ortaya çıkan eğilimlerin ardındaki mekanizmayı veya sonuçları açıklamak istendiğinde kullanışlıdır.

Sıralı açımlayıcı karma yöntem deseni nicel ve ardından nitel olmak üzere iki ayrı aşamadan oluşmaktadır (Creswell ve diğerleri, 2003). Bu desende araştırmacı ilk olarak nicel (sayısal) verileri toplamış ve analiz etmiştir. İkinci olarak nitel (sözel) veriler toplanmış ve analiz edilmiş, birinci aşamada elde edilen nicel verilerin açıklamasında ve ayrıntılandırılmasında yardımcı olmuştur. İkinci sıradaki nitel aşama, ilk sıradaki nicel aşamanın üzerine inşa edilmiş ve bu iki aşama çalışmanın orta aşamasında ilişkilendirilmiştir.

Bu yaklaşımın gerekçesi, nicel verilerin ve bunların daha sonraki analizinin araştırma sorusuna genel bir anlayış sağlamasıdır. Nitel veriler ve analizi ise katılımcıların görüşlerini derinlemesine soruşturarak bu istatistiksel sonuçları geliştirmiş ve açıklamıştır (Rossman ve Wilson, 1985; Tashakkori ve Teddlie, 1998; Akt: Creswell, 2003).

Durum olarak Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı dördüncü sınıfta öğrenim gören dördüncü sınıf öğretmen adayları ve aktif görev yapan akademisyenlerin memnuniyet düzeyleri ölçülmüş, sonrasında ana bilim dalında yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri alınmıştır. Bu süreçte bilimsel araştırma yaparken gösterilen titizlik gösterilmiş ve objektifliğin korunmasına özen gösterilmiştir.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi, Çalışma Grubu

Araştırma nicel ve nitel olmak üzere iki farklı boyutta gerçekleştirildiği için araştırmaya katılanlar da iki farklı grupta değerlendirilmiştir.

Araştırma 2016–2017 eğitim öğretim yılında Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın araştırma grubunu aynı üniversitede öğrenim gören dördüncü sınıf öğretmen adayları ile aktif görev yapan akademisyenler oluşmaktadır. Öğretmen adayları ve akademisyenler araştırmanın hem nicel hem de nitel boyutunda yer almaktadır.

3.2.1. Nicel Boyut Kapsamında Evren ve Örneklem

Araştırmanın nicel boyutunda evrenini;

- Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören 145 son sınıf öğretmen adayı,
- Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda görev yapan 24 akademisyen oluşturmuştur.

Tablo 3.1

Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Son Sınıf Öğretmen Adayı ve Akademisyen Sayısı

	Öğretmen Adayı Evren	Öğretmen Adayı Örneklem	Akademisyen Evren	Akademisyen Örneklem
Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı	145	136	24	21

Tablo 3.1'e göre araştırmanın evren ve örneklem sayıları şu şekildedir: Öğretmen adayı evreni 145 olarak belirlenmiş, 136 öğretmen adayına ulaşılmıştır. Akademisyen evreni 24 olarak belirlenmiş ve 21'ine ulaşılmıştır. Bu durumda öğretmen adaylarının yaklaşık olarak %93.79'una, akademisyenlerin ise yaklaşık olarak %87.5'ine ulaşılmıştır.

3.2.2. Nitel Boyut Kapsamında Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, nitel araştırma yaklaşımı kapsamında amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiş; tipik durum örnekleme ile çalışma yapılacak üniversite; ölçüt örnekleme ile de çalışma grubu belirlenmiştir. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel (2011, s.91)'e göre tipik durum örnekleme “[...] araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıdaki durumdan tipik olan bir durumun belirlenerek bu örnek üzerinden bilgi toplanması[dır]”. Çalışma grubunun seçiminde kullanılan ölçüt örnekleme göre “[...] temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.112). Bu çalışmada son sınıf öğretmen adaylarının seçiminde ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu aşamada ölçüt Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda en az üç yıldır bulunmalarıdır. Akademisyenler ile ilgili olan ölçüt ise kadrolarının sınıf öğretmenliği ana bilim dalında bulunması ve sınıf öğretmenliği ana bilim dalında aktif görev yapmalarıdır. Araştırmanın nitel boyutunda uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygulanacağı öğretmen adaylarının

seçiminde ise akademik başarıları etkili olmuştur. Öğretmen adaylarının akademik durumları iyi, orta ve alt düzey olarak sıralanmış ve her düzeyden ikişer öğretmen adayı şans yoluyla seçilmiş ve toplam altı öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılmıştır. Akademisyenlerin seçiminde de unvanları etkili olmuştur. Akademisyenlerin unvanları öğretim görevlisi, araştırma görevlisi, doktor öğretim üyesi, doçent ve profesör olmak üzere sıralanmış ve her akademik unvandan bir toplam beş akademisyen ile yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılmıştır.

3.2.3. Örneklemeye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Örneklemi oluşturan öğretmen adaylarına ve akademisyenlere ilişkin veriler her bir örneklem grubu için ayrı ayrı tablolar halinde verilmiştir.

3.2.3.1. Örneklemeye Giren Öğretmen Adaylarına İlişkin Veriler

Bu bölümde örneklemeye giren öğretmen adaylarının cinsiyete, mezun olduğu lise türüne ve akademik başarı ortalamasına ilişkin özellikler tablolar halinde yorumlanmıştır. Tablo 3.2’de öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 3.2

Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
Kadın	105	77,2
Erkek	31	22,8
Toplam	136	100,0

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi, örneklemi oluşturan öğretmen adaylarının 105’inin (%77,2) kadın 31’inin ise (%22,8) erkek olduğu belirlenmiştir. Tablo 3.3’de ise öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre dağılımları yer almıştır.

Tablo 3.3

Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımları

Mezun Olunan Lise Türü	F	%
Anadolu Öğretmen Lisesi	14	10,3
Anadolu Lisesi	71	52,2
Genel Lise	45	33,1
Diğer	6	4,4
Toplam	136	100,0

Tablo 3.3 incelendiğinde, araştırma kapsamındaki öğretmen adaylarının 14'ünün (%10,3) Anadolu Öğretmen Lisesi mezunu, 71'inin (%52,2) Anadolu Lisesi mezunu, 45'inin (%33,1) Genel Lise mezunu ve 6'sının (%4,4) diğer lise türlerinden mezun oldukları görülmüştür. Tablo 3.4 incelendiğinde öğretmen adaylarının akademik başarılarına göre dağılımları görülmektedir.

Tablo 3.4

Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına Göre Dağılımları

Akademik Başarı	F	%
1.00-2.00 Arası Ortalama	8	5,9
2.00-3.00 Arası Ortalama	75	55,1
3.00-4.00 Arası Ortalama	53	39,0
Toplam	136	100,0

Tablo 3.4 ele alındığında, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 8'inin (%5,9) 1.00-2.00 arası ortalamaya sahip olduğu, 75'inin (%55,1) 2.00-3.00 arası ortalamaya sahip olduğu ve 53'ünün (%39,0) 3.00-4.00 arası ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir.

3.2.3.2. Örneklem Giren Akademisyenlere İlişkin Veriler

Bu bölümde ise örneklem giren akademisyenlerin cinsiyete, unvana, üniversitede yapmış olduğu hizmet süresine ve yaş aralığına ilişkin özellikler tablolar halinde yorumlanmıştır. Tablo 3.5'te akademisyenlerin cinsiyetlerine göre dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 3.5

Akademisyenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
Kadın	10	47,6
Erkek	11	52,4
Toplam	21	100,0

Tablo 3.5'te görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan akademisyenlerin 10'unun (%47,6) kadın, 11'inin ise (%52,4) erkek olduğu belirlenmiştir. Tablo 3.6'da akademisyenlerin unvanlarına göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo 3.6

Akademisyenlerin Unvanlarına Göre Dağılımı

Unvan	F	%
Profesör Doktor	2	9,5
Doçent Doktor	2	9,5
Doktor Öğretim Üyesi	4	19,0
Öğretim Görevlisi/Doktor	5	23,8
Araştırma Görevlisi Doktor	2	9,5
Araştırma Görevlisi	4	19,0
Unvan Belirtilmemiş	2	9,5
Toplam	21	100,0

Tablo 3.6 ele alındığında, örnekleme oluşturan akademisyenlerin 2'sinin (%9,5) Profesör Doktor olduğu, 2'sinin (%9,5) Doçent Doktor olduğu, 4'ünün (%19,0) Doktor Öğretim Üyesi olduğu, 5'inin (%23,8) Öğretim Görevlisi/Doktor olduğu, 2'sinin (%9,5) Araştırma Görevlisi Doktor olduğu, 4'ünün (%19,0) Araştırma Görevlisi olduğu ve 2'sinin (%9,5) unvanını belirtmek istemediği görülmektedir. Tablo 3.7 incelendiğinde akademisyenlerin yaşlarına göre dağılımları görülmektedir.

Tablo 3.7

Akademisyenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	F	%
30-34 Yaş	6	28,6
35-39 Yaş	3	14,3
40-44 Yaş	2	9,5
45-49 Yaş	4	19,0
50-54 Yaş	4	19,0
55-59 Yaş	1	4,8
60 ve üstü Yaş	1	4,8
Toplam	21	100,0

Tablo 3.7 incelendiğinde, araştırmaya katılan akademisyenlerin 6'sının (%28,6) 30-34 yaş arasında olduğu, 3'ünün (%14,3) 35-39 yaş arasında olduğu, 2'sinin (%9,5) 40-44 yaş arasında olduğu, 4'ünün (%19,0) 45-49 yaş arasında olduğu, yine 4'ünün (%19,0) 50-54 yaş arasında olduğu, 1'er kişinin ise (%4,8) 55-59 yaş ve 60 yaş üzerinde olduğu görülmektedir. Tablo 3.8'de akademisyenlerin hizmet sürelerine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.8

Akademisyenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

Hizmet Süresi	F	%
1-4 yıl	3	14,3
5-9 yıl	2	9,5
10-14 yıl	1	4,8
15-19 yıl	4	19,0
20 yıl ve üstü	11	52,4
Toplam	21	100,0

Tablo 3.8 incelendiğinde, araştırmaya katılan akademisyenlerin 3'ünün (%14,3) 1-4 yıl arası kıdeme sahip olduğu, 2'sinin (%9,5) 5-9 yıl arası kıdeme sahip olduğu, 1'inin (%4,8) 10-14 yıl arası kıdeme sahip olduğu, 4'ünün (%19,0) 15-19 yıl arası kıdeme sahip olduğu ve 11'inin ise (%52,4) 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu saptanmıştır. Tablo 3.9'da ise akademisyenlerin üniversitedeki hizmet süreleri yer almaktadır.

Tablo 3.9

Akademisyenlerin Üniversitedeki Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

Üniversitedeki Hizmet Süresi	F	%
2 yıldan fazla	21	100,0
Toplam	21	100,0

Tablo 3.9’da görüldüğü gibi araştırma kapsamındaki tüm akademisyenlerin üniversitelerindeki hizmet süreleri iki yılın üzerindedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada karma yöntem kullanılması nedeniyle veri toplama araçları iki boyutta incelenmiştir. İlk olarak nicel boyut, sonrasında nitel boyut ele alınmıştır. Nicel veriler anket yoluyla toplandıktan sonra, yarı yapılandırılmış görüşmeler ile nitel olarak desteklenmiştir.

3.3.1. Nicel Boyut Kapsamında Veri Toplama Araçları

Nicel boyut kapsamında veri toplama araçları öğretmen adaylarına ve akademisyenlere olmak üzere iki farklı anket formu uygulanmıştır. Anket, belli bir konuda saptanmış hipotezlere ya da sorulara bağlı olarak bir evren ya da örnekleme oluşturan kaynak kişilere sorular yöneltmek suretiyle sistemli veri toplama tekniği olarak tanımlanabilir. Anketler, sosyal bilimlerde gözlemleri standartlaştırmak üzere başvuru araçlardan sadece biridir. Anketler, kaynak kişilerin okur-yazar olmalarını gerektirir. Bu yüzden de anketler yazılı veri toplama aracı olarak da tanımlanmıştır (Balcı, 2005).

3.3.1.1. Öğretmen Adaylarına Uygulanan Veri Toplama Araçları

Öğretmen adaylarına nicel boyutta veri toplama aracı olarak anket formu uygulanmıştır. Uygulanan bu anket formu Ali Ekber Şahin (2009) tarafından geliştirilen “Eğitim Fakültesi- Öğrenci Memnuniyet Ölçeği”dir. Ölçek daha önce “Eğitim Fakültesinde Hizmet Kalitesinin Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği (EF-ÖMÖ) ile Değerlendirilmesi” başlıklı makalede 2009 yılında kullanılmıştır. Eğitim Fakültesi- Öğrenci Memnuniyet Ölçeği’nin iç tutarlılık katsayıları tablo 3.10’da görülmektedir.

Tablo 3.10

Eğitim Fakültesi- Öğrenci Memnuniyet Ölçeği'ne Ait İç Tutarlık Katsayıları

Boyutlar	Alpha
1. Öğretim Elemanı	0.91
2. Danışmanlık	0.93
3. Yönetim	0.85
4. Kaynaklar	0.83
5. Bilgisayar Olanakları	0.89
6. Dersler ve Ders Programları	0.68

Kullanılan ölçeğin altı alt boyutuna ait iç tutarlılık katsayılarının (Cronbach Alpha) 0.68 ile 0.91 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Altıncı alt boyutun iç tutarlık katsayısı diğerlerine göre düşük olmasına rağmen kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir. Diğer beş boyutun iç tutarlık katsayıları ise oldukça yüksektir. Her alt boyuta ilişkin düzeltilmiş madde test korelasyonlarının yüksek olduğu ifade edilebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, tüm maddelerin orijinal formda yer aldıkları maddelere .35 ile .88 arasında değişen faktör yükleri ile yerleştikleri görülmüştür. Maddelerin her bir boyutta yeterli düzeyde yüke sahip olduğu, güvenilirliklerinin de yüksek olmasıyla her bir boyutun ölçmek istediğini ölçtüğü kabul edilmiştir (Şahin, 2009, s.110).

3.3.1.2. Akademisyenlere Uygulanan Veri Toplama Araçları

Akademisyenlere nicel boyutta veri toplama aracı olarak anket formu uygulanmıştır. Uygulanan bu anket formu Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu tarafından geliştirilen “Mehmet Akif Üniversitesi Akademik Personelinin Memnuniyet Anketi” dir. Mehmet Akif Üniversitesi Akademik Personelinin Memnuniyet Anketi 2008 yılında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi’nin akademik personeline uygulanmış ve akademisyenlerin akademik-idari hizmetlerini değerlendirmesi, uzun-orta-kısa dönemli stratejik planlarını yapması, sunduğu hizmetin kalitesini sürekli geliştirmeyi amaçlamıştır.

Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmış ve Tablo 3.11’de verilmiştir.

Tablo 3.11

Akademik Personel Memnuniyet Anketi'ne Ait İç Tutarlık Katsayıları

Boyutlar	Alpha
1. Yönetim ve Örgütlenme	0.970
2. Eğitim	0.960
3. Araştırma	0.975
4. Altyapı	0.959
5. Paydaşlarla İlişkiler	0.955
Toplam	0.991

Elde edilen sonuçlar ölçeğin her bir bölümünün ve tamamının yüksek bir güvenilirlik katsayısına sahip olduğunu göstermektedir.

3.3.2. Nitel Boyut Kapsamında Veri Toplama Araçları

Nitel boyut kapsamında veri toplama araçları öğretmen adaylarına ve akademisyenlere olmak üzere iki farklı yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar; ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin verir. Araştırılan kişilerin de araştırma üzerine kontrolleri söz konusudur. Bu görüşme, nitel araştırma içerisinde görülebilir (Ekiz, 2003, s.62).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmamış görüşme tekniğinden biraz daha esnektir. Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeyde standartlık ve aynı zamanda esneklik nedeniyle eğitim bilim araştırmalarına daha uygun bir teknik görünümü vermektedir (Türnüklü, 2000).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s.283). Bu haliyle eğitimbilim araştırmalarına daha uygun bir veri toplama aracıdır.

3.3.2.1. Öğretmen Adaylarına Uygulanan Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından uzman görüşleri alınarak anket formuna paralel şekilde hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken geçerliliğini belirlemek için beş akademisyenden (eğitim programları, öğretim alanı ve eğitim yöneticisi) uzman görüşleri alınmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu altı sorudan oluşmuştur. Sorular açık uçlu olmakla birlikte konunun iyi bir şekilde irdelenmesi, daha iyi anlaşılması için sonda sorulara yer verilmiştir. Görüşmeler öğretmen adayları ile uygun bir sınıf ortamında birebir olarak gerçekleşmiş ve ortalama olarak 30 dakika sürmüştür. Görüşmelerde katılımcıların izni alınarak ses kaydı yapılmış, bu kayıtlar daha sonra yazılı hale getirilerek kontrol etmeleri amacıyla görüşülen öğretmen adaylarına gösterilerek onayları alınmıştır.

3.3.2.2. Akademisyenlere Uygulanan Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada akademisyenlere araştırmacı tarafından uzman görüşleri alınarak anket formuna paralel şekilde hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken beş akademisyenden (eğitim programları, öğretim alanı ve eğitim yöneticisi) uzman görüşleri alınmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu beş sorudan oluşmuştur. Sorular açık uçlu olmakla birlikte konunun iyi bir şekilde irdelenmesi, daha iyi anlaşılması için sonda sorulara yer verilmiştir. Görüşmeler akademisyenlerin kendi odalarında birebir olarak gerçekleşmiş olup, ortalama olarak 30 dakika sürmüştür. Görüşmelerde katılımcıların izni alınarak ses kaydı yapılmış, bu kayıtlar daha sonra yazılı hale getirilerek kontrol etmeleri amacıyla görüşülen akademisyenlere gösterilerek onayları alınmıştır.

3.4. Veri Toplama Teknikleri

Memnuniyet düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilen anketle elde edilecek verileri çeşitleyerek test etmek için çeşitleme (triangulation) yöntemi uygulanmıştır. Nitel araştırmada problemin en açık ve ayrıntılı bir biçimde araştırılması, tanımlanması ve açıklanması için mümkün olduğu ölçüde birden fazla yöntem kullanılır. Birden fazla yöntemin bir arada kullanılmasına “çeşitleme” (triangulation) denmektedir. Farklı

yöntemlerin bir arada kullanılması, toplanan verilerin ve açıklamaların güvenilirliğini ve geçerliğini saptamada önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Bu araştırmada da Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören son sınıf öğretmen adaylarının ve sınıf öğretmeni ana bilim dalında aktif görev yapan akademisyenlerin görüşleri hem anket hem de görüşme yoluyla toplanmıştır.

Yöntem çeşitlenmesi, kabaca nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılması olarak ifade edilebilir. Böylece, nitel araştırma yöntemi kullanılarak elde edilen verilerin, nicel araştırma yöntemi kullanılarak elde edilen verilerle karşılaştırılması gerçekleştirilebilir. Aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için farklı araştırma yöntemleri kullanıldığında otomatik olarak birbirleriyle uyuşan ve bütünleşen verilerin elde edilmesi güçtür. Olası farklı sonuçların olması ise araştırma sonuçlarının inandırıcılığını belirli düzeyde yükseltmektedir. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin aynı araştırmada birlikte kullanılması, karşılaştırmalı sonuçlar vereceği için araştırmanın güvenilirliği de yükselecektir (Patton, 1990).

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizi karma yöntem olması nedeniyle nicel boyut ve nitel boyut başlığı altında incelenmiştir.

3.5.1. Nicel Boyut Kapsamında Veri Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde katılımcıların memnuniyet düzeylerini belirlemek için betimsel istatistiklerden olan aritmetik ortalama ve standart sapmadan yararlanılmıştır. Öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerinin cinsiyete, mezun oldukları lise türüne ve not ortalamasına göre farklılık gösterip göstermediği varyans analizi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Akademisyenlerin memnuniyet düzeylerinin cinsiyete, unvana, yaşa, toplam hizmet süresine ve Marmara Üniversitesi'nde ki hizmet süresine göre farklılık gösterip göstermediği varyans analizi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma kapsamında toplanan nitel veriler ise ölçeğin içeriğinde yer alan altı boyuta göre sınıflandırılmış, özellikle nicel verilerle ulaşılan bulguların tartışılmasında ve yorumlanmasında kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerini belirlemek amacıyla uygulanan “Eğitim Fakültesinde Hizmet Kalitesinin Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği (EF-ÖMÖ)” verileri betimsel istatistik analiz yöntemlerinden yüzde, frekans ve aritmetik ortalamalar hesaplanarak bulunmuştur. Akademisyenlerin memnuniyet düzeylerini belirlemek için uygulanan “Akademik Personel Memnuniyet Anketi” verileri betimsel istatistik analiz yöntemlerinden yüzde, frekans ve aritmetik ortalamalar hesaplanarak bulunmuştur.

Eğitim Fakültesinde Hizmet Kalitesinin Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği (EF-ÖMÖ) ve Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin analizinde SPSS 18.0 programından faydalanılmıştır.

Eğitim Fakültesinde Hizmet Kalitesinin Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği’ne ve Akademik Personel Memnuniyet Anketi’ne yönelik analiz çalışmalarında her bir maddeye verilen yanıtlar için ayrı ayrı frekans, yüzde ve ortalama hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. Bu hesaplamanın amacı katılımcıların memnuniyet düzeylerini belirlemektir. Ortalamaların sözel anlatıma dönüştürülebilmesi için ortalama aralığı hesaplanmıştır. Bu hesaplamada; $5-1=4$, $4/5=0.80$ aralık değeri olarak bulunmuştur. Aralık değeri dereceleme ölçeğindeki en küçükten başlayarak her bir dereceye eklenerek ortalamalar sözel ifadeye dönüştürülmüştür.

1.00-1.80 Hiç Memnun Değilim

1.81-2.60 Az Memnunum

2.61-3.40 Orta Düzeyde Memnunum

3.41-4.20 Oldukça Memnunum

4.21-5.00 Tamamen Memnunum olarak ifade edilmiştir.

3.5.2. Nitel Boyut Kapsamında Veri Analizi

Öğretmen adaylarının ve akademisyenlerin görüşleri (görüşme sonucu elde edilen veriler) nitel veri analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Nitel verilerin analizi konusunda alanyazında farklı kavramlar ve yaklaşımlar ortaya konmaktadır. Ancak tüm bu yaklaşımlarda göze çarpan önemli nokta, verilerin betimlenmesine ve temaların ortaya çıkarılmasına verilen önemdir. Alanyazında nitel verilerin analizinde uygulanan

farklı yaklaşımlardan da söz edilmekte olup, veri analizi sürecini betimsel analiz ve içerik analizi olarak iki grupta incelemiştir. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla sık sık doğrudan alıntılara yer verilmektedir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler öncelikle betimlenir, daha sonra yorumlanır. Betimlemelerdeki neden-sonuç ilişkisi irdelenir ve bazı sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Betimsel analiz tekniği, çeşitli veri toplama teknikleriyle toplanan verilerin önceden belirlenen temalara göre özetlenmesinden ve yorumlanmasından oluşan nitel veri analizidir. Bu yöntemde araştırmacı görüşeceği veya gözlemleyeceği kişilerin görüşlerini etkileyici bir şekilde yansıtmak maksadıyla doğrudan alıntılara sıklıkla başvurularak bulguların okuyucuya özetlenmesi ve yorumlanması sağlanmış olacaktır.

Betimsel analiz tekniği dört aşamalı bir şekilde yapılmaktadır. Birinci aşama, araştırmacının gözlemek istediği sorunlarla ilgili verilecek yanıtların sorularının hazırlanmasıdır. Bu sorular araştırmadaki kavramsal çerçeveye veya görüşmelere ve gözlemlere dayanan boyutlara yönelik hazırlanarak veri analizinde bir çerçeve oluşturulmalıdır. Bu yöntem ile veriler hangi temalarda düzenlenecek ve sunulacak ortaya çıkacaktır. Analiz yönteminin ikinci aşamasında, araştırmacının daha önceden oluşturduğu çerçeveye ile veriler okunur ve düzenlenerek verilerin anlamlı ve mantıklı bir şekilde birleştirilir. Üçüncü aşamada araştırmacı tarafından düzenlenen veriler tanımlanırken bazen doğrudan alıntılar da kullanılabilir. Dördüncü aşamada ise araştırmacının yapmış olduğu tanımlamalar doğrultusunda bulgularını açıklayarak, ilişkilendirme ve anlamlandırma faaliyetini yürütürler. Ayrıca, yapılan yorumların güçlendirilmesi için neden sonuç ilişkisi kurularak gerekirse farklı olgularla da tartışılarak karşılaştırma yapılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Araştırmada nitel verileri analiz ederken betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının ve akademisyenlerin nitel verileri uygun temalara göre ayrılmıştır. Sonrasında temalar altında toplanan görüşler yinelenme sıklığına göre tablolar halinde gösterilip, yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın istatistiksel analizleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmektedir.

4.1. Nicel Araştırma Boyutunda Bulgular

Araştırmanın nicel boyutunda ulaşılan istatistiki bilgiler bu bölümde tablolar halinde sunulup, açıklamaları yapılmıştır. Bu açıklamaların daha anlaşılabilir hale gelmesi amacıyla akademisyenlerin ve öğretmen adaylarının bulguları ayrı bölümlerde ele alınmaktadır.

4.1.1. Nicel Araştırma Boyutunda Öğretmen Adaylarına İlişkin Bulgular

Çalışmanın nicel araştırma boyutunda öğretmen adaylarına ilişkin bulgular bu bölümde yer almaktadır. Bu bölümde “Araştırma Kapsamındaki Öğretmen Adaylarına Uygulanan Memnuniyet Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular” ve “Araştırma Kapsamındaki Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Puanlarının Bağımsız Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bulgulara” dair bilgiler yer almaktadır.

4.1.1.1. Araştırma Kapsamındaki Öğretmen Adaylarına Uygulanan Memnuniyet Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın bu kısmında araştırma kapsamındaki öğretmen adaylarının yanıtladıkları memnuniyet ölçeğinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu çerçevede öncelikle ölçeğin toplam ve her bir alt boyutuna (danışmanlık, öğretim elemanları, dersler ve ders programı, bilgisayar olanakları, kaynaklar ve yönetim) dair elde edilen ortalama ve standart sapma değerleri gösterilmiştir. Daha sonra ölçeğin her bir alt boyutunu oluşturan ölçek maddelerine dair dağılımlar tablolar halinde sunulmuştur. Tablo 4.1’de Memnuniyet Ölçeği’nin Toplam ve Alt Boyutlarına Ait Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 4.1

Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği'nin Toplam ve Alt Boyutlarına Ait Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Memnuniyet Ölçeği Alt Boyutları	N	$\bar{x}$	SS	Sh_x
Danışmanlık	136	3,65	1,07	0,09
Öğretim Elemanları	136	2,98	0,66	0,05
Dersler ve Ders Programı	136	2,84	0,81	0,07
Bilgisayar Olanakları	136	2,14	0,82	0,07
Kaynaklar	136	2,24	0,71	0,06
Yönetim	136	2,16	0,81	0,06
Toplam	136	2,68	0,58	0,05

Tablo 4.1'de Memnuniyet Ölçeği alt boyutlarından elde edilen puanlara ilişkin veri sayısı (N), aritmetik ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (ss) ve ortalamanın standart hata değerleri (Sh_x) sunulmuştur. Buna göre öğretmen adaylarının en çok olumlu görüş bildirdikleri alt boyut danışmanlık hizmetleri iken ($\bar{x}=3,65$) bunu öğretim elemanları ($\bar{x}=2,98$) ve dersler ve ders programları ($\bar{x}=2,84$) takip etmiştir. Öğretmen adaylarının en olumsuz görüş bildikleri alt boyutun bilgisayar olanakları olduğu ($\bar{x}=2,14$) olduğu ve bunu sırasıyla yönetim ($\bar{x}=2,16$) ve kaynaklar ($\bar{x}=2,24$) alt boyutlarının takip ettiği görülmüştür. Öğretmen adaylarının memnuniyet ölçeğinin toplamına dair verdikleri cevapların ortalaması ise ($\bar{x}=2,68$) olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.2'de Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Danışmanlık alt boyutunu oluşturan maddelere verdikleri cevapların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 4.2

Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Danışmanlık Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

Danışmanlık Alt Boyut Maddeleri	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Danışmanımın ulaşılabilirliğinden	10	7,4	11	8,1	29	21,3	42	30,9	44	32,4	3,72	1,20
Danışmanımın problem çözmeye katkısından	7	5,1	17	12,5	32	23,5	35	25,7	45	33,1	3,69	1,20
Danışmanımızın uyguladığı uyum ve tanıtma programından	6	4,4	17	12,5	32	23,5	44	32,4	37	27,2	3,65	1,13
Danışmanımızın iletişime açıklık düzeyinden	5	3,7	19	14,0	29	21,3	42	30,9	41	30,1	3,59	1,15
Danışmanımızın sorumluluklarımız konusunda bizleri bilgilendirme düzeyinden	10	7,4	21	15,4	31	22,8	38	27,9	36	26,5	3,50	1,24

Tablo 4.2’de, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının memnuniyet ölçeği “danışmanlık” alt boyutuna dair ifadelere verdikleri yanıtların dağılımları verilmiştir. Buna göre katılımcıların danışmanlık alt boyutun maddelerinden en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “Danışmanımın ulaşılabilirliği” ($\bar{x}=3,72$), en olumsuz görüş bildikleri maddenin ise “Danışmanımızın sorumluluklarımız konusunda bizleri bilgilendirme düzeyi” ($\bar{x}=3,50$) olduğu görülmüştür.

Tablo 4.3’te Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Öğretim Elemanları alt boyutunu oluşturan maddelere verdikleri cevapların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 4.3

Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Öğretim Elemanları Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

Öğretim Elemanları Alt Boyut Maddeleri	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Derslerin bizi öğretmenliğe hazırlama düzeyinden	22	16,2	33	24,3	46	33,8	28	20,6	7	5,1	2,74	1,11
Uygulama derslerinin yararlılık düzeyinden	5	3,7	37	27,2	44	32,4	41	30,1	9	6,6	3,08	,99
Diğer üniversitelere kıyasla kazandıklarından	4	2,9	26	19,1	47	34,6	48	35,3	11	8,1	3,26	,96
Öğretim elemanlarının öğrencilere yönelik tutumlarından	9	6,6	29	21,3	41	30,1	52	38,2	5	3,7	3,11	1,00
Öğretim elemanlarının ulaşılabilirliğinden	16	11,8	29	21,3	42	30,9	40	29,4	9	6,6	2,97	1,11
Öğretim elemanlarının öğrencilerle etkileşim düzeyinden	8	5,9	28	20,6	52	38,2	41	30,1	7	5,1	3,08	,97
Öğretim elemanlarının alanlarındaki bilgi düzeylerinden	5	3,7	23	16,9	51	37,5	42	30,9	15	11,0	3,28	,99
Öğretim elemanlarının öğretme becerilerinden	8	5,9	31	22,8	58	42,6	32	23,5	7	5,1	2,99	,95
Öğretim elemanlarının ders dışında yönlendirme, destek ve yardım düzeylerinden	20	14,7	34	25,0	46	33,8	29	21,3	7	5,1	2,77	1,10
Öğretim elemanlarımızın kişilik özelliklerinden (tutarlılık, objektiflik, adalet...)	14	10,3	29	21,3	53	39,0	36	26,5	4	2,9	2,90	1,00
Öğretim elemanlarımızın akademik başarıyı ölçme- değerlendirme yöntemlerinden	20	14,7	38	27,9	53	39,0	22	16,2	3	2,2	2,63	,99

Tablo 4.3'te, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının memnuniyet ölçeği “öğretim elemanları” alt boyutuna dair ifadelerle verdikleri cevapların dağılımları sunulmuştur. Bu sonuçlara göre katılımcıların öğretim elemanları alt boyutun maddelerinden en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “Öğretim elemanlarının alanlarındaki bilgi düzeyleri” ($\bar{x}=3,28$), en olumsuz görüş bildikleri maddenin ise “Öğretim elemanlarımızın akademik başarıyı ölçme-değerlendirme yöntemleri” ($\bar{x}=2,63$) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.4'te ise Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Dersler ve Ders Programları alt boyutunu oluşturan maddelere verdikleri cevapların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 4.4

Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Dersler ve Ders Programları Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

Dersler ve Ders Programları Alt Boyut Maddeleri	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Haftalık ders programlarından	21	15,4	36	26,5	52	38,2	25	18,4	2	1,5	2,63	1,00
Bir dönemde almak zorunda olduğum ders sayısından	21	15,4	17	12,5	49	36,0	41	30,1	8	5,9	2,98	1,13
Derslerin dönemlere dağılımından	13	9,6	29	21,3	51	37,5	33	24,3	10	7,4	2,99	1,06
Ders içeriklerinin alanıyla ilişkili olma düzeyinden	17	12,5	36	26,5	50	36,8	25	18,4	8	5,9	2,78	1,07

Tablo 4.4'te, araştırma kapsamındaki öğretmen adaylarının memnuniyet ölçeği “dersler ve ders programları” alt boyutuna dair ifadelerle verdikleri cevapların dağılımları sunulmuştur. Bu sonuçlara göre katılımcıların dersler ve ders programları alt boyutun maddelerinden en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “Derslerin dönemlere dağılımından” ($\bar{x}=2,99$), en olumsuz görüş bildikleri maddenin ise “Haftalık ders programlarından” ($\bar{x}=2,63$) olduğu saptanmıştır. Tablo 4.5 ele alındığında Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Bilgisayar Olanakları alt boyutunu oluşturan

maddelere verdikleri cevapların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 4.5

Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Bilgisayar Olanakları Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

Bilgisayar Olanakları Alt Boyut Maddeleri	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Bilgisayarların kullanılabilirliğinden	26	19,1	36	26,5	28	20,6	38	27,9	8	5,9	2,75	1,22
İnternete erişim olanaklarından	22	16,2	38	27,9	30	22,1	37	27,2	9	6,6	2,80	1,19
İhtiyaç duyduğum yazılımların ulaşılabilirliğinden	25	18,4	37	27,2	45	33,1	21	15,4	8	5,9	2,63	1,12

Tablo 4.5’te, araştırma kapsamındaki öğretmen adaylarının memnuniyet ölçeği “bilgisayar olanakları” alt boyutuna dair ifadelerle verdikleri cevapların dağılımları aktarılmıştır. Bu sonuçlar ele alındığında öğretmen adaylarının bilgisayar olanakları alt boyut maddelerinden en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “İnternete erişim olanaklarından” ($\bar{x}=2,80$), en olumsuz görüş bildikleri maddenin ise “İhtiyaç duyduğum yazılımların ulaşılabilirliğinden” ($\bar{x}=2,63$) olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.6 incelendiğinde Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Kaynaklar alt boyutunu oluşturan maddelere verdikleri cevapların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 4.6

Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Kaynaklar Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

Kaynaklar Alt Boyut Maddeleri	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Bölüm içi seçmeli derslerin çeşitlilik düzeyinden	27	19,9	38	27,9	45	33,1	19	14,0	7	5,1	2,56	1,11
Bölüm dışı derslere kabul edilme olanağından	31	22,8	34	25,0	50	36,8	15	11,0	6	4,4	2,49	1,09
Fotokopi olanaklarından	29	21,3	25	18,4	28	20,6	37	27,2	17	12,5	2,91	1,34
Kütüphane olanaklarından	53	39,0	28	20,6	32	23,5	17	12,5	6	4,4	2,22	1,21
Teknoloji, araç-gereç ve materyallerin ulaşılabilirliğinden	34	25,0	44	32,4	40	29,4	16	11,8	2	1,5	2,32	1,02
Ders dışı zamanlarda sosyalleşebileceğimiz, ortak etkinlikler yürütebileceğimiz mekanların sağlanabilirliğinden	46	33,8	28	20,6	29	21,3	27	19,9	0	0	2,40	1,26
Öğrenci geri bildirimi için bölümde yaratılan olanaklardan	31	22,8	39	28,7	44	32,4	14	10,3	8	5,9	2,47	1,12
Eğitim ortamlarının (derslik, tesis, donanım)yeterlik düzeyinden	42	30,9	40	29,4	37	27,2	14	10,3	3	2,2	2,23	1,06
Bölüm binasının genel durumundan (temizlik, bakım...)	32	23,5	32	23,5	35	25,7	30	22,1	7	5,1	2,61	1,21
Derslerde kaynak kişilerden yararlanılma düzeyinden	28	20,6	42	30,9	41	30,1	19	14,0	6	4,4	2,50	1,02

Tablo 4.6’da araştırmaya katılan öğretmen adaylarının memnuniyet ölçeği “kaynaklar” alt boyutunu oluşturan maddelere yönelik verdikleri cevapların dağılımları sunulmuştur. Bu sonuçlar incelendiğinde, katılımcıların kaynaklar alt boyutun maddelerinden en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “Fotokopi olanaklarından” ($\bar{x}=2,91$), en olumsuz görüş bildikleri maddenin ise “Kütüphane olanaklarından” ($\bar{x}=2,22$) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.7’de ise Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Yönetim alt boyutunu oluşturan maddelere verdikleri cevapların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 4.7

Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Yönetim Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

Yönetim Alt Boyut Maddeleri	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Bölüm başkanını tanıma ve ulaşılabilirlik düzeyinden	21	15,4	38	27,9	36	26,5	31	22,8	10	7,4	2,78	1,17
Ana bilim dalı başkanını tanıma ve ulaşılabilirlik düzeyinden	19	14,0	44	32,4	35	25,7	29	21,3	9	6,6	2,74	1,14
Bölüm ve ana bilim dalı yönetiminde söz sahibi olmamız için yaratılan fırsatlardan	41	30,1	46	33,8	30	22,1	12	8,8	7	5,1	2,25	1,13
Akademik ya da sosyal etkinlik düzenleme konusunda sunulan destekten	37	27,2	40	29,4	39	28,7	15	11,0	5	3,7	2,34	1,10
Sosyal etkinliklere önem verme derecelerinden	35	25,7	49	36,0	30	22,1	17	12,5	5	3,7	2,32	1,10
Mezuniyet sonrası görev alma şansımızı artırıcı uygulamalardan	41	30,1	43	31,6	28	20,6	18	13,2	6	4,4	2,30	1,16
Genel olarak ana bilim dalımın beklentilerimi karşılama düzeyinden	23	16,9	45	33,1	35	25,7	25	18,4	8	5,9	2,63	1,14

Tablo 4.7’de, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının memnuniyet ölçeği “yönetim” alt boyutunu oluşturan maddelere yönelik verdikleri cevapların dağılımları aktarılmıştır. Bu sonuçlar ele alındığında, katılımcıların yönetim alt boyutun maddelerinden en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “Bölüm başkanını tanıma ve ulaşılabilirlik düzeyinden” ($\bar{x}=2,78$), en olumsuz görüş bildikleri maddenin ise “Bölüm ve ana bilim dalı yönetiminde söz sahibi olmamız için yaratılan fırsatlardan” ($\bar{x}=2,25$) olduğu belirlenmiştir.

4.1.1.2. Araştırma Kapsamındaki Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Puanlarının Bağımsız Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bulgular

Araştırmanın bu kısmında araştırma kapsamındaki öğretmen adaylarının memnuniyet ölçeği toplam ve her bir alt boyut (danışmanlık, öğretim elemanları, dersler ve ders programı, bilgisayar olanakları, kaynaklar ve yönetim) puan ortalamalarının bağımsız değişkenlerine göre (cinsiyet, akademik başarı ve mezun olunan lise türü) değişip değişmediğini tespit etmek için yapılan istatistiksel analiz bulgularına yer verilmiştir. Tablo 4.8’de örneklem grubunun Memnuniyet Ölçeği puanlarının (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) cinsiyetlerine göre değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney “U” sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.8

Örneklem Grubunun Memnuniyet Ölçeği Puanlarının (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Cinsiyetlerine Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney “U” Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\sum$ sıra	$\bar{x}_{sıra}$	U	Z	P
Danışmanlık	Kadın	105	71,06	7461,00	1359,000	-1,400	,161
	Erkek	31	59,84	1855,00			
	Toplam	136					
Öğretim Elemanları	Kadın	105	68,95	7240,00	1580,000	-,247	,805
	Erkek	31	66,97	2076,00			
	Toplam	136					
Dersler ve Ders Programları	Kadın	105	71,29	7485,50	1334,500	-1,526	,127
	Erkek	31	59,05	1830,50			
	Toplam	136					
Bilgisayar Olanakları	Kadın	105	68,93	7238,00	1582,000	-,237	,813
	Erkek	31	67,03	2078,00			
	Toplam	136					

Tablo 4.8

Örneklem Grubunun Memnuniyet Ölçeği Puanlarının (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Cinsiyetlerine Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney “U” Sonuçları (devamı)

	Cinsiyet	N	$\sum_{sıra}$	$\bar{x}_{sıra}$	U	Z	p
Kaynaklar	Kadın	105	69,13	7258,50			
	Erkek	31	66,37	2057,50	1561,500	-,342	,732
	Toplam	136					
Yönetim	Kadın	105	69,31	7277,50			
	Erkek	31	65,76	2038,50	1542,500	-,441	,659
	Toplam	136					
Toplam	Kadın	105	70,90	7444,00			
	Erkek	31	60,39	1872,00	1376,000	-1,305	,192
	Toplam	136					

Tablo 4.8’de, “Kadın” ve “Erkek” değişkenlerine göre, öğretmen adaylarının memnuniyet ölçeği puan ortalamalarının (tüm alt boyutlarıyla beraber) değişip değişmediğini görmek için yapılan Mann Whitney “U” (Benferonni Düzeltmeli) sonuçlarına bakıldığında, öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerinin cinsiyetlerine göre (toplam ve hiçbir alt boyutta) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($P>,05$). Bu bulguya göre araştırmaya dahil olan öğretmen adaylarının memnuniyet düzeyleri cinsiyetlerine göre değişmemektedir.

Tablo 4.9’da Memnuniyet Ölçeği (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) puanlarının, Mezun Olunan Lise Türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 4.9

Memnuniyet Ölçeği (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Lise Türü	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Danışmanlık	And. Öğr. Lisesi	14	64,86			
	Anadolu Lisesi	71	64,57			
	Genel Lise	45	76,53	2,833	3	,418
	Diğer	6	63,25			
	Toplam	136				
Öğretim Elemanları	And. Öğr. Lisesi	14	74,75			
	Anadolu Lisesi	71	60,23			
	Genel Lise	45	80,08	7,433	3	,059
	Diğer	6	65,00			
	Toplam	136				

Tablo 4.9

Memnuniyet Ölçeği (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları (devamı)

Puan	Lise Türü	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Dersler ve Ders Programları	And. Öğr. Lisesi	14	56,61	5,075	3	,166
	Anadolu Lisesi	71	65,96			
	Genel Lise	45	78,11			
	Diğer	6	54,25			
	Toplam	136				
Bilgisayar Olanakları	And. Öğr. Lisesi	14	78,18	3,047	3	,384
	Anadolu Lisesi	71	63,58			
	Genel Lise	45	71,26			
	Diğer	6	83,42			
	Toplam	136				
Kaynaklar	And. Öğr. Lisesi	14	62,61	4,307	3	,230
	Anadolu Lisesi	71	63,90			
	Genel Lise	45	78,44			
	Diğer	6	62,08			
	Toplam	136				
Yönetim	And. Öğr. Lisesi	14	59,89	4,362	3	,225
	Anadolu Lisesi	71	64,06			
	Genel Lise	45	78,30			
	Diğer	6	67,67			
	Toplam	136				
Toplam	And. Öğr. Lisesi	14	66,21	7,290	3	,063
	Anadolu Lisesi	71	61,14			
	Genel Lise	45	81,27			
	Diğer	6	65,17			
	Toplam	136				

Tablo 4.9 ele alındığında ise araştırmaya katılan öğretmen adaylarının memnuniyet düzeyi (toplam ve tüm alt boyutlarıyla) puanlarının, mezun olunan lise türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($P>,05$). Bu bulguya göre öğretmen adaylarının memnuniyet düzeyleri mezun oldukları lise türüne göre değişmemektedir.

Tablo 4.10’da Memnuniyet Ölçeği (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) puanlarının, Akademik Not Ortalaması değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.10

Memnuniyet Ölçeği (Toplam ve Tüm Alt Boyutlarıyla) Puanlarının, Akademik Not Ortalaması Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Not Ortalaması	N	$\bar{X}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Danışmanlık	1.00-2.00 Arası	8	49,25	2,124	2	,346
	2.00-3.00 Arası	75	68,91			
	3.00-4.00 Arası	53	70,82			
	Toplam	136				
Öğretim Elemanları	1.00-2.00 Arası	8	35,31	8,099	2	,017*
	2.00-3.00 Arası	75	64,77			
	3.00-4.00 Arası	53	74,64			
	Toplam	136				
Dersler ve Ders Programları	1.00-2.00 Arası	8	67,81	1,485	2	,476
	2.00-3.00 Arası	75	64,99			
	3.00-4.00 Arası	53	73,57			
	Toplam	136				
Bilgisayar Olanakları	1.00-2.00 Arası	8	68,19	,677	2	,713
	2.00-3.00 Arası	75	70,92			
	3.00-4.00 Arası	53	65,12			
	Toplam	136				
Kaynaklar	1.00-2.00 Arası	8	67,13	,545	2	,761
	2.00-3.00 Arası	75	70,73			
	3.00-4.00 Arası	53	65,56			
	Toplam	136				
Yönetim	1.00-2.00 Arası	8	83,19	2,897	2	,235
	2.00-3.00 Arası	75	71,41			
	3.00-4.00 Arası	53	62,16			
	Toplam	136				
Toplam	1.00-2.00 Arası	8	66,88	,107	2	,978
	2.00-3.00 Arası	75	69,49			
	3.00-4.00 Arası	53	67,34			
	Toplam	136				

Tablo 4.10 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının memnuniyet düzeyi (toplam ve tüm alt boyutlarıyla) puanlarının, akademik not ortalaması değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucuna göre, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($P>,05$). Ancak öğretmen adaylarının memnuniyet ölçeği öğretim elemanları alt boyut puan ortalamalarının akademik ortalamalarına göre anlamlı düzeyde değiştiği görülmüştür ($P<,05$). Buna göre; öğretim elemanları alt boyut

puanları incelendiğinde öğretim elemanlarından memnuniyetin not ortalaması arttıkça arttığı tespit edilmiştir.

4.1.2. Nicel Araştırma Boyutunda Akademisyenlere İlişkin Bulgular

Çalışmanın nicel araştırma boyutunda öğretmen adaylarına ilişkin bulgular bu bölümde yer almaktadır. Bu bölümde “Araştırma Kapsamındaki Akademisyenlere Uygulanan Akademik Personel Memnuniyet Anketinden Elde Edilen Bulgulara” dair bilgiler yer almaktadır.

4.1.2.1. Araştırma Kapsamındaki Akademisyenlere Uygulanan Akademik Personel Memnuniyet Anketinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın bu kısmında araştırmaya dahil olan akademisyenlerin yanıtladıkları akademik personel memnuniyet anketinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu çerçevede öncelikle ölçeğin toplam ve her bir alt boyutuna (yönetim ve örgütlenme, eğitim, araştırma, altyapı ve paydaşlarla ilişkiler) dair elde edilen ortalama ve standart sapma değerleri aktarılmıştır. Daha sonra ise anketin her bir alt boyutunu oluşturan anket maddelerine ilişkin dağılımlar tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 4.11’de Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin Toplam ve Alt Boyutlarına ait örneklem sayısı, aritmetik ortalama, standart sapma ve standart hata değerlerine ait sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 4.11

Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin Toplam ve Alt Boyutlarına Ait Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Ak. Personel Memnuniyet Ölçeği Alt Boyutları	N	$\bar{x}$	SS	Sh _x
Yönetim ve örgütlenme	21	2,49	0,85	0,18
Eğitim	21	2,82	0,76	0,16
Araştırma	21	2,53	0,93	0,20
Altyapı	21	2,24	0,78	0,17
Paydaşlarla ilişkiler	21	2,52	0,98	0,21
Toplam	21	2,52	0,71	0,15

Tablo 4.11’de Akademik Personel Memnuniyet Anketi alt boyutlarından elde edilen puanlara ilişkin veri sayısı (N), aritmetik ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (ss) ve ortalamanın standart hata değerleri (Sh_x) verilmiştir. Buna sonuçlara göre akademisyenlerin en fazla olumlu görüş ortaya koydukları alt boyutun eğitim olduğu görülmüşken ($\bar{x}=2,82$) bunu araştırma ($\bar{x}=2,53$) paydaşlarla ilişkiler ($\bar{x}=2,52$) ve yönetim ve örgütlenme ($\bar{x}=2,49$) takip etmiştir. Akademisyenlerin en olumsuz görüş ortaya koydukları alt boyutun ise altyapı olduğu ($\bar{x}=2,24$) olduğu görülmüştür. Akademisyenlerin memnuniyet anketinin toplamına dair verdikleri cevapların ortalaması ise ($\bar{x}=2,52$) olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.12’de Akademik Personel Memnuniyet Anketi Yönetim ve Örgütlenme alt boyutunu oluşturan maddelere verdikleri cevapların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin dağılımı yer almaktadır.

Tablo 4.12

Akademik Personel Memnuniyet Anketi Yönetim ve Örgütlenme Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

Yönetim ve Örgütlenme Alt Boyut Maddeleri	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Yönetimce (Üniversite, Fakülte, Meslek Yüksekokulu, Bölüm, ABD) alınan kararlara akademisyenlerin katılımı	3	14,3	10	47,6	5	23,8	2	9,5	1	4,8	2,42	1,02
Kurul (Bölüm, ABD kurulumuz, Fakülte Kurulumuz...) kararlarının şeffaf ve açık olması	3	14,3	7	33,3	6	28,6	4	19,0	1	4,8	2,66	1,11
Üniversitemiz Senatosu ve Yönetim Kurulu kararlarının şeffaf ve açık olması	4	19,0	6	28,6	8	38,1	2	9,5	1	4,8	2,52	1,07
Üniversitemizdeki idari görevlere seçilme/atama ölçütleri	4	19,0	8	38,1	8	38,1	0	0	1	4,8	2,33	0,96
Üniversitemizdeki akademik yükseltme ölçütleri	5	23,8	7	33,3	6	28,6	2	9,5	1	4,8	2,38	1,11

Tablo 4.12

Akademik Personel Memnuniyet Anketi Yönetim ve Örgütlenme Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı (devamı)

Yönetim ve Örgütlenme Alt Boyut Maddeleri	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Üniversitemiz öğretim elemanlarının iş ve görev tanımlarının açıkça yapılması	3	14,3	8	38,1	5	23,8	4	19,0	1	4,8	2,61	1,11
Biriminizdeki akademik kadro sayısı	4	19,0	10	47,6	10	47,6	1	4,8	1	4,8	2,52	1,03
Üniversitemizdeki idari ve destek personelinin sayısı	3	14,3	9	42,9	6	28,6	2	9,5	1	4,8	2,47	1,03
Üniversitemizdeki idari ve destek personelinin kalitesi	4	19,0	6	28,6	7	33,3	3	14,3	1	4,8	2,57	1,12
Genel olarak üniversitemizdeki yönetim ve örgütlemeye ilişkin memnuniyet dereceniz	3	14,3	9	42,9	7	33,3	1	4,8	1	4,8	2,42	0,97

Tablo 4.12’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan akademisyenlerin memnuniyet anketi “yönetim ve örgütlenme” alt boyutunu oluşturan maddelere yönelik verdikleri cevapların dağılımları aktarılmıştır. Bu sonuçlar incelendiğinde, katılımcıların yönetim ve örgütlenme alt boyutunun maddelerinden en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “Kurul (Bölüm, ABD Kurulumuz, Fakülte Kurulumuz...) kararlarının şeffaf ve açık olması” ($\bar{x}=2,66$), en olumsuz görüş bildikleri maddenin ise “Üniversitemizdeki idari görevlere seçilme/atama ölçütleri” ($\bar{x}=2,33$) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.13’te Akademik Personel Memnuniyet Anketi Eğitim alt boyutunu oluşturan maddelere verdikleri cevapların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin dağılımı yer almaktadır.

Tablo 4.13

Akademik Personel Memnuniyet Anketi Eğitim Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

Eğitim Alt Boyut Maddeleri	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Lisans programlarımıza kayıt olan öğrenci niteliği	0	0	4	19	12	57,1	5	23,8	0	0	3,05	0,66
Lisans programlarımızdaki öğrenci sayısının programa uygunluğu	2	9,5	2	9,5	14	66,7	3	14,3	0	0	2,87	0,79
Lisans programlarımızdaki ders içeriklerini/sayılarını saptama ölçütleri	1	4,8	7	33,3	9	42,9	4	19	0	0	2,76	0,83
Yüksek lisans ve doktora programlarımızın niteliği (kalitesi)	4	19	4	19	7	33,3	4	19	2	9,5	2,8	1,24
Yüksek lisans ve doktora programlarımıza başvuran öğrencilerin niteliği	1	4,8	4	19	9	42,9	6	28,6	1	4,8	3,09	0,94
Yüksek lisans ve doktora programlarımızdaki öğrenci sayısının programlara uygunluğu	1	4,8	6	28,6	6	28,6	6	28,6	2	9,5	3,09	1,09
Yüksek lisans ve doktora programlarımızda ders içeriklerinin ve sayılarının saptanması ile ilgili ölçütler	3	14,3	8	38,1	5	23,8	4	19	1	4,8	2,61	1,11
Programda yer alan derslerin bütünlüğünün ve devamlılığının yeterliği	3	14,3	8	38,1	8	38,1	3	14,3	1	4,8	2,66	1,06
Bölüm/Ana Bilim Dalımızdaki öğretim elemanlarının akademik yeterlikleri	1	4,8	4	19	11	52,4	3	14,3	2	9,5	3,04	0,97
Üniversitemizce öğretim elemanlarına sağlanan olanaklar	4	19	9	42,9	7	33,3	0	0	1	4,8	2,28	0,95
Üniversitemizde öğretim elemanı-öğrenci iletişimi	1	4,8	5	23,8	9	42,9	5	23,8	1	4,8	3	0,94
Üniversitemiz öğretim elemanları arasındaki iş birliği	1	4,8	9	42,9	7	33,3	3	14,3	1	4,8	2,71	0,95
Üniversitemizde öğretim etkinliklerine ayrılan zamanın/ders yükünün uygunluğu	2	9,5	8	38,1	8	38,1	2	9,5	1	4,8	2,61	0,97
Genel olarak üniversitemizde verilen eğitime ilişkin memnuniyet dereceniz	1	4,8	5	23,8	11	52,4	3	14,3	1	4,8	2,9	0,88

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan akademisyenlerin memnuniyet anketi “eğitim” alt boyutunu oluşturan maddelerden en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “Yüksek lisans ve doktora programlarımıza başvuran öğrencilerin niteliği” ve “Yüksek lisans ve doktora programlarındaki öğrenci sayısının programlara uygunluğu” ($\bar{x}=3,09$), en olumsuz görüş bildikleri maddenin ise “Üniversitemizce öğretim elemanlarına sağlanan olanaklar” ($\bar{x}=2,28$) olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.14'te Akademik Personel Memnuniyet Anketi Araştırma alt boyutunu oluşturan maddelere verdikleri cevapların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin dağılımı yer almaktadır.

Tablo 4.14

Akademik Personel Memnuniyet Anketi Araştırma Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

Araştırma Alt Boyut Maddeleri	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Üniversitemizde yapılan araştırmaların sayısının yeterliği	2	9,5	13	61,9	3	14,3	1	4,8	2	9,5	2,42	1,07
Üniversitemizde yapılan araştırmaların niteliklerinin yeterliği	2	9,5	9	42,9	6	28,6	1	4,8	3	14,3	2,71	1,18
Üniversitemiz bünyesinde gerçekleştirilen bilimsel etkinliklerin (ulusal-uluslararası kongre, sempozyum, çalıştay vb.) yeterliği	2	9,5	13	61,9	3	14,3	1	4,8	2	9,5	2,42	1,07
Üniversitemizde disiplinler arası çalışmaların yeterliği	2	9,5	10	47,6	7	33,3	2	9,5	0	0	2,42	0,81
Üniversitemizde araştırma ve yayın yapmaya ayrılabilen zamanın yeterliği	2	9,5	9	42,9	8	38,1	2	9,5	0	0	2,47	0,81
Üniversitemizde araştırma yapanları ödüllendirici sistemin yeterliği	4	19	9	42,9	5	23,8	1	4,8	2	9,5	2,42	1,16
Üniversitemizde araştırma için internetten veri tabanlarının yeterliği	3	14,3	7	33,3	6	28,6	2	9,5	3	14,3	2,76	1,26

Tablo 4.14

Akademik Personel Memnuniyet Anketi Araştırma Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı (devamı)

Araştırma Alt Boyut Maddeleri	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Üniversitemizde araştırma laboratuvarlarının yeterliği	4	19	9	42,9	5	23,8	1	4,8	2	9,5	2,42	1,16
Üniversitemizde araştırma laboratuvar teknisyenlerinin yeterliği	2	9,5	10	47,6	6	28,6	1	4,8	2	9,5	2,57	1,07
Üniversitemizde araştırma için kitap alımı ve dergi aboneliklerinin yeterliği	2	9,5	11	52,4	5	23,8	0	0	3	14,3	2,57	1,16
Araştırma için üniversite dışından ulusal destek sağlama olanakları	1	4,8	12	57,1	5	23,8	1	4,8	2	9,5	2,57	1,02
Araştırma için üniversite dışından uluslararası destek sağlama olanakları	1	4,8	12	57,1	4	19	2	9,5	2	9,5	2,61	1,07
Üniversitemiz Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) fonunun yeterliği	4	19	4	19	6	28,6	5	23,8	2	9,5	2,85	1,27
BAP değerlendirme ölçütlerinin yeterliği	3	14,3	6	28,6	6	28,6	4	19	2	9,5	2,8	1,2
Üniversitemizde yurtiçi bilimsel toplantı ve kongrelere katılım için parasal desteğin yeterliği	4	19	10	47,6	5	23,8	0	0	2	9,5	2,33	1,11
Üniversitemizde yurtdışı bilimsel toplantı ve kongrelere katılım için parasal desteğin yeterliği	5	23,8	9	42,9	5	23,8	0	0	2	9,5	2,28	1,14
Üniversitemizde Araştırma ve Uygulama Merkezlerinin yeterliği	3	14,3	8	38,1	7	33,3	1	4,8	2	9,5	2,57	1,12
Araştırma ekiplerinin oluşturulması, destek insan gücü (teknisyen, sekretarya vb) sağlanmasındaki kolaylıklar/destekler	1	4,8	12	57,1	5	23,8	1	4,8	2	9,5	2,57	1,02

Tablo 4.14

Akademik Personel Memnuniyet Anketi Araştırma Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı (devamı)

Araştırma Alt Boyut Maddeleri	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Üniversitemizde dış kaynaklı projelerin uygulanmasındaki kolaylıklar/destekler	3	14,3	9	42,9	7	33,3	0	0	2	9,5	2,47	1,07
Üniversitemizde projelerde hizmet satın almada karşılaşılan sorunların çözümündeki kolaylıklar/destekler	5	23,8	7	33,3	7	33,3	0	0	2	9,5	2,38	1,16
Akademik birimler bünyesinde çıkarılan süreli yayınların sayısı	1	4,8	9	42,9	8	38,1	3	14,3	0	0	2,61	0,8
Akademik birimler tarafından çıkarılan süreli yayınların niteliği	1	4,8	9	42,9	8	38,1	0	0	3	14,3	2,76	1,09
Akademik birimlerde araştırma görevlilerinin istihdam yeterliliği	3	14,3	7	33,3	9	42,9	0	0	2	9,5	2,57	1,07
Genel olarak üniversitemizdeki araştırma çalışmalarına ilişkin memnuniyet dereceniz	2	9,5	8	38,1	10	47,6	0	0	1	4,8	2,52	0,87

Tablo 4.14’te, araştırmaya katılan akademisyenlerin memnuniyet anketi “araştırma” alt boyutunu oluşturan maddelere yönelik verdikleri yanıtların dağılımları aktarılmıştır. Bu sonuçlar incelendiğinde, katılımcıların araştırma alt boyut maddelerinden en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “Üniversitemiz Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) fonunun yeterliği” ($\bar{x}=2,85$), en olumsuz görüş bildikleri maddenin ise “Üniversitemizde yurtdışı bilimsel toplantı ve kongrelere katılım için parasal desteğin yeterliği” ($\bar{x}=2,28$) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.15’te Akademik Personel Memnuniyet Anketi Altyapı alt boyutunu oluşturan maddelere verdikleri cevapların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin dağılımı yer almaktadır.

Tablo 4.15

Akademik Personel Memnuniyet Anketi Altyapı Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

Altyapı Alt Boyut Maddeleri	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Sağlık hizmetleri	4	19	10	47,6	6	28,6	0	0	1	4,8	2,23	0,94
Dinlenme ve spor tesisleri	6	28,6	8	38,1	6	28,6	0	0	1	4,8	2,14	1,01
Kültür ve sanat hizmetleri	4	19	9	42,9	7	33,3	0	0	1	4,8	2,28	0,95
Güvenlik hizmetleri	2	9,5	8	38,1	8	38,1	2	9,5	1	4,8	2,61	0,97
Bilgisayar, yazıcı vb. araç-gereçler	3	14,3	9	42,9	7	33,3	2	9,5	0	0	2,38	0,86
İnternet hizmetleri	2	9,5	7	33,3	6	28,6	5	23,8	1	4,8	2,8	1,07
Bilgi-işlem hizmetleri	2	9,5	7	33,3	7	33,3	4	19	1	4,8	2,76	1,04
Kütüphane ve dokümantasyon hizmetleri	4	19	6	28,6	8	38,1	1	4,8	2	9,5	2,57	1,16
Hukuk destek hizmetleri	3	14,3	9	42,9	5	23,8	2	9,5	2	9,5	2,57	1,16
Ofis/büro/odaların fiziksel koşulları	8	38,1	7	33,3	5	23,8	0	0	1	4,8	2	1,04
Yapım-onarım hizmetleri	9	42,9	6	28,6	5	23,8	0	0	1	4,8	1,95	1,07
Dersliklerin yeterliği	10	47,6	8	38,1	1	4,8	2	9,5	0	0	1,76	0,94
Kongre-toplantı salonları/mekanları	8	38,1	9	42,9	3	14,3	0	0	1	4,8	1,9	0,99
Yemekhane/kafeterya/kantin hizmetleri	8	38,1	9	42,9	3	14,3	0	0	1	4,8	1,9	0,99
Sekreterlik hizmetleri	5	23,8	11	52,4	4	19	0	0	1	4,8	2,09	0,94
Temizlik hizmetleri	5	23,8	7	33,3	7	33,3	1	4,8	1	4,8	2,33	1,06
Otopark alanı	10	47,6	6	28,6	4	19	0	0	1	4,8	1,85	1,06
Fotokopi hizmetleri	6	28,6	7	33,3	5	23,8	2	9,5	1	4,8	2,28	1,14
Genel olarak üniversitemizdeki altyapı hizmetlerinin yeterliğine ilişkin memnuniyet dereceniz	7	33,3	7	33,3	6	28,6	0	0	1	4,8	2,09	1,04

Tablo 4.15’te, araştırmaya katılan akademisyenlerin memnuniyet anketi “altyapı” alt boyutunu oluşturan maddelere yönelik verdikleri cevapların dağılımları verilmiştir. Bu sonuçlara göre, katılımcıların altyapı alt boyut maddelerinden en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “İnternet hizmetleri” ($\bar{x}=2,80$), en olumsuz görüş bildikleri maddenin ise “Dersliklerin yeterliği” ($\bar{x}=1,76$) olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.16’da Akademik Personel Memnuniyet Anketi Paydaşlarla İlişkiler alt boyutunu oluşturan maddelere verdikleri cevapların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin dağılımı yer almaktadır.

Tablo 4.16

Akademik Personel Memnuniyet Anketi Paydaşlarla İlişkiler Alt Boyutunu Oluşturan Maddelere Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

Paydaşlarla İlişkiler Alt Boyut Maddeleri	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Diğer üniversiteler ile olan ilişkiler	3	14,3	7	33,3	9	42,9	1	4,8	1	4,8	2,52	0,98
Üniversiteler dışındaki paydaşlarla ilişkiler	3	14,3	7	33,3	9	42,9	1	4,8	1	4,8	2,52	0,98

Tablo 4.16’da araştırmaya katılan akademisyenlerin memnuniyet anketi “paydaşlarla ilişkiler” alt boyutunu oluşturan maddelere yönelik verdikleri cevapların dağılımları verilmiştir. Bu sonuçlara göre, katılımcıların paydaşlarla ilişkiler alt boyut maddelerinin her ikisine de aynı “orta” düzeyde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4.17’de Akademik Personel Memnuniyet Anketi “Üniversitemizin Yükseköğretim Misyonunu Başarma Düzeyi” sorusuna verdikleri cevapların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.17

Akademik Personel Memnuniyet Anketi “Üniversitemizin Yükseköğretim Misyonunu Başarma Düzeyi” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değeri

Üniversitemizin Yükseköğretim Missonunu Başarma Düzeyi	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
	1	4,8	8	38,1	9	42,9	2	9,5	1	4,8	2,71	0,90

Tablo 4.17’de, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının memnuniyet anketi “üniversitemizin yükseköğretim misyonunu başarma düzeyi” sorusuna verdikleri cevapların dağılımları verilmiştir. Bu sonuçlara göre, katılımcıların ilgili soruya “orta” düzeyde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 4.18’de Akademik Personel Memnuniyet Anketi “Genel Olarak Üniversitenin Akademik Personeli Olmaktan Memnuniyet Dereceniz” sorusuna verdikleri cevapların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.18

Akademik Personel Memnuniyet Anketi “Genel Olarak Üniversitenin Akademik Personeli Olmaktan Memnuniyet Dereceniz” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değeri

Genel olarak Üniversitenin Akademik Personeli olmaktan memnuniyet dereceniz	Hiç Memnun Değilim		Az Memnunum		Orta Düzeyde Memnunum		Oldukça Memnunum		Tamamen Memnunum		$\bar{x}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
	0	0	7	33,3	9	42,9	4	19,0	1	4,8	2,95	0,86

Tablo 4.18’de, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının memnuniyet anketi “Genel olarak Üniversitenin Akademik Personeli olmaktan memnuniyet dereceniz” sorusuna verdikleri cevapların dağılımları sunulmuştur. Bu sonuçlara bakıldığında, katılımcıların ilgili soruya “üst orta” düzeyde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Tablo 4.19’da Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin “Araştırma” alt boyut aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.19

Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin “Araştırma” Alt Boyut Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Araştırma Alt Boyutu			
Unvan	N	$\bar{x}$	SS
Profesör Doktor	2	2,52	0,53
Doçent Doktor	2	4,23	0,67
Doktor Öğretim Üyesi	4	2,10	0,49
Öğretim Görevlisi/Doktor	5	2,05	0,31
Araştırma Görevlisi Doktor	2	3,95	1,27
Araştırma Görevlisi	4	2,16	0,52
Unvan Belirtilmemiş	2	2,26	0,77
Toplam	21	2,53	0,93

Tablo 4.19’da Akademik Personel Memnuniyet Anketi alt boyutlarından “araştırma” alt boyut aritmetik ortalamalarının unvan değişkenine göre ne şekilde dağıldığına dair yapılan analizlere yer verilmiştir. Bu bulgular incelendiğinde, memnuniyet anketi araştırma alt boyutuna en fazla olumlu görüş bildirenler Doçent Doktor olanlar ($\bar{x}=4,23$), en az olumlu görüş bildirenlerin ise Öğretim Görevlisi/Doktor olanlar ($\bar{x}=2,05$) olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.20’de Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin “Altyapı” alt boyut aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.20

Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin “Altyapı” Alt Boyut Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Altyapı Alt Boyutu			
Unvan	N	$\bar{x}$	SS
Profesör Doktor	2	2,34	0,48
Doçent Doktor	2	1,97	0,63
Doktor Öğretim Üyesi	4	2,21	0,53
Öğretim Görevlisi/Doktor	5	2,25	0,31
Araştırma Görevlisi Doktor	2	3,36	2,08
Araştırma Görevlisi	4	1,90	0,82
Unvan Belirtilmemiş	2	1,97	0,78
Toplam	21	2,24	0,78

Tablo 4.20’de Akademik Personel Memnuniyet Anketi alt boyutlarından “altyapı” alt boyut aritmetik ortalamalarının unvan değişkenine göre ne şekilde dağıldığına dair yapılan analizler aktarılmıştır. Bu bulgulara göre; memnuniyet anketi altyapı alt boyutuna en fazla olumlu görüş bildirenler Araştırma Görevlisi Doktor olanlar ($\bar{x}=3,36$), en az olumlu görüş bildirenlerin ise Araştırma Görevlisi olanlar ($\bar{x}=1,90$) olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.21’de Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin “Yönetim ve Örgütlenme” alt boyut aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.21

Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi'nin "Yönetim ve Örgütlenme" Alt Boyut Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Yönetim ve Örgütlenme Alt Boyutu			
Unvan	N	$\bar{x}$	SS
Profesör Doktor	2	3,45	0,14
Doçent Doktor	2	2,35	1,48
Doktor Öğretim Üyesi	4	2,05	0,54
Öğretim Görevlisi/Doktor	5	2,48	0,40
Araştırma Görevlisi Doktor	2	3,00	2,19
Araştırma Görevlisi	4	2,52	0,68
Unvan Belirtilmemiş	2	2,04	1,06
Toplam	21	2,49	0,85

Tablo 4.21'de Akademik Personel Memnuniyet Anketi alt boyutlarından "yönetim ve örgütlenme" alt boyut aritmetik ortalamalarının unvan değişkenine göre ne şekilde dağıldığına dair yapılan analizler aktarılmıştır. Bu bulgulara bakıldığında; memnuniyet anketi yönetim ve örgütlenme alt boyutuna en fazla olumlu görüş bildirenler Profesör Doktor olanlar ($\bar{x}=3,45$), en az olumlu görüş bildirenlerin ise unvan belirtilmemiş olanlar ($\bar{x}=2,04$) olarak saptanmıştır. Tablo 4.22'de Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi'nin "Eğitim" alt boyut aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.22

Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi'nin "Eğitim" Alt Boyut Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Eğitim Alt Boyutu			
Unvan	N	$\bar{x}$	SS
Profesör Doktor	2	2,89	0,05
Doçent Doktor	2	2,82	1,66
Doktor Öğretim Görevlisi	4	2,80	0,57
Öğretim Görevlisi/Doktor/Uzman	5	3,04	0,43
Araştırma Görevlisi Doktor	2	3,53	1,46
Araştırma Görevlisi	4	2,28	0,81
Unvan Belirtilmemiş	2	2,60	0,65
Toplam	21	2,82	0,76

Tablo 4.22’de Akademik Personel Memnuniyet Anketi alt boyutlarından “eğitim” alt boyut aritmetik ortalamalarının unvan değişkenine göre ne şekilde dağıldığına dair yapılan analizler aktarılmıştır. Bu bulgulara bakıldığında; memnuniyet anketi eğitim alt boyutuna en fazla olumlu görüş bildirenler Araştırma Görevlisi Doktor olanlar ($\bar{x}=3,53$), en az olumlu görüş bildirenlerin ise Araştırma Görevlisi olanlar ($\bar{x}=2,28$) olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.23’te Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin “Paydaşlarla İlişkiler” alt boyut aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.23

Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin “Paydaşlarla İlişkiler” Alt Boyut Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Paydaşlarla İlişkiler Alt Boyutu			
Unvan	N	$\bar{x}$	SS
Profesör Dr.	2	2,50	0,70
Doçent Doktor	2	2,00	1,41
Doktor Öğretim Üyesi	4	3,00	0,81
Öğretim Görevlisi/Doktor	5	2,40	0,54
Araştırma Görevlisi Doktor	2	4,00	1,41
Araştırma Görevlisi	4	1,75	0,95
Unvan Belirtilmemiş	2	2,50	0,70
Toplam	21	2,52	0,98

Tablo 4.23’te Akademik Personel Memnuniyet Anketi alt boyutlarından “paydaşlarla ilişkiler” alt boyut aritmetik ortalamalarının unvan değişkenine göre ne şekilde dağıldığına dair yapılan analizler aktarılmıştır. Bu bulgular ele alındığında; memnuniyet anketi paydaşlarla ilişkiler alt boyutuna en fazla olumlu görüş bildirenler yine Araştırma Görevlisi Doktor olanlar ($\bar{x}=4,00$), en az olumlu görüş bildirenlerin ise Araştırma Görevlisi olanlar ($\bar{x}=1,75$) olarak görülmüştür.

Tablo 4.24’te Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi’nin “Toplam” puanları için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.24

Katılımcıların Unvanlarına Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi'nin "Toplam" Puanları İçin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Toplam			
Unvan	N	$\bar{x}$	SS
Profesör Doktor	2	2,65	0,32
Doçent Doktor	2	2,67	0,90
Doktor Öğretim Üyesi	4	2,43	0,45
Öğretim Görevlisi/Doktor	5	2,44	0,20
Araştırma Görevlisi Doktor	2	3,66	1,68
Araştırma Görevlisi	4	2,12	0,70
Unvan Belirtilmemiş	2	2,27	0,79
Toplam	21	2,52	0,71

Tablo 4.24'te Akademik Personel Memnuniyet Anketi toplam puan aritmetik ortalamalarının unvan değişkenine göre ne şekilde dağıldığına dair yapılan analizler verilmiştir. Bu bulgulara göre; memnuniyet anketinin toplamına en fazla olumlu görüş bildirenler yine Araştırma Görevlisi Doktor olanlar ($\bar{x}=3,66$), en az olumlu görüş bildirenlerin ise Araştırma Görevlisi olanlar ($\bar{x}=2,12$) olarak görülmüştür. Tablo 4.25'te Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi'nin Toplam ve Alt Boyut puanları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.25

Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Akademik Personel Memnuniyet Anketi'nin Toplam ve Alt Boyut Puanları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS
Araştırma	Kadın	10	2,61	1,00
	Erkek	11	2,46	0,90
Altyapı	Kadın	10	2,34	0,98
	Erkek	11	2,14	0,57
Yönetim ve Örgütlenme	Kadın	10	2,65	1,03
	Erkek	11	2,35	0,67
Eğitim	Kadın	10	3,05	0,87
	Erkek	11	2,61	0,60
Paydaşlarla İlişkiler	Kadın	10	2,70	1,15
	Erkek	11	2,36	0,80
Toplam	Kadın	10	2,67	0,93
	Erkek	11	2,38	0,42

Tablo 4.25’te Akademik Personel Memnuniyet Anketi toplam ve tüm alt boyut puanları aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre ne şekilde dağıldığına dair yapılan analizlere yer verilmiştir. Bu bulgular incelendiğinde, memnuniyet anketi toplam ve tüm alt boyutlarına kadın katılımcıların erkek katılımcılardan daha fazla olumlu yönde görüş bildirdikleri görülmüştür.

4.2. Nitel Araştırma Boyutunda Bulgular

Öğretmen adaylarına ve akademisyenlere ait nitel veriler ayrı ayrı ele alınmıştır. Bu bölümde öğretmen adaylarının ve akademisyenlerin görüşlerine yer verilmiştir.

4.2.1. Nitel Araştırma Boyutunda Öğretmen Adaylarına İlişkin Bulgular

Nitel araştırma boyutunda öğretmen adaylarına yarı yapılandırılmış bir görüşme formu uygulanmıştır. Görüşmeden elde edilen veriler öğretim elemanları, danışmanlık, yönetim, kaynaklar, bilgisayar olanakları ve ders ve ders programları alt boyutlarında ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir.

4.2.1.1. Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanları ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmada elde edilen verilere göre ilk olarak öğretmen adaylarının verdiği cevaplar “Mesleki Yeterlilik”, “Kişisel Özellikler” ve “Alan Uzmanlığı” olmak üzere üç tema altında toplanmıştır (Grafik 4.1).



Grafik 4.1. Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanları ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular

Bu grafikten hareketle öğretmen adaylarının öğretim elemanları ile ilgili kişisel özelliklerine, mesleki yeterliliklerine ve alan uzmanlığına ait görüşlerine Tablo 4.26'da doğrudan yer verilmiştir.

Tablo 4.26

Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanlarına İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Betimlemeler
	❖ Ezbere dayalı bir eğitim alıyoruz bunu da vize ve finallerimizde direk yaşıyoruz. Sınıf öğretmeni adayı olarak bu şekilde değerlendirilmeyi doğru bulmuyorum (Umay, 13.03.2017). ❖ Dersin içeriğine göre ödevlerimiz, çalışmalarımız olmalı dersin genel içeriğinden kopuk ödevler, sınavlar, uygulamalar yaptırmamalılar (Umay, 13.03.2017). ❖ Rehberlik etmeleri, yönlendirmeleri gerekir. Sadece derse girip çıkıyorlar (Oğuzhan, 14.03.2017). ❖ Yapılandırmacı yaklaşıma uygun konu işlenmeli fakat derslerimiz bu şekilde ilerlememektedir. Ezbere dayalı bir eğitim alıyoruz. Sunumlarımızı hazırlıyoruz ve elimizden geldiğince anlatmaya çalışıyoruz. Bence hocalarımızın bu konuda kendilerini yenilemeleri ve geliştirmeleri gerekiyor (Gülây, 15.03.2017).
Mesleki Yeterlilik	❖ Uygulama yaptıran öğretim elemanları olmalıdır. Okulda anlatılan dersler ile stajda yaptığımız uygulamalar arasında oldukça büyük farklar görüyorum (Erdem, 13.03.2017). ❖ Özellikle almış olduğumuz öğretmenlik alan derslerinde bu sorunu sıkça yaşadık. Gittiğimiz uygulama okullarında da öğretmenlik için yeterli donanımına sahip olmadığımızı fark ettik (Hatice, 15.03.2017). ❖ Öğretim elemanlarının en az beş sene öğretmenlik deneyiminin olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü uygulama alanında bizi yönlendirmekte daha faydalı oluyorlar (Erdem, 13.03.2017). ❖ Belki derslerde farklı yöntemler uygulayabilirlerdi. Zaman zaman bilgilerini aktaramadıkları oldu (Eray, 16.03.2017). ❖ Özel okul için gerekli eğitimi aldık. Öğrenci merkezli eğitim anlayışını benimsettiler (Eray, 16.03.2017).

Tablo 4.26

Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanlarına İlişkin Görüşleri (devamı)

Kategoriler	Betimlemeler
Kişisel Özellikler	❖ Hocalarımız ölçme, değerlendirme konusunda kendilerini geliştirmeliler ve daha adaletli olmalılar (Umay, 13.03.2017). ❖ Ders içerisinde farklılar dışarıda farklılar. Ya da yakın oldukları öğrenciler ile iyi iletişim kuruyorlar. Öğretim elemanına yakınsan söylediklerini onaylıyorsan gözünde iyi oluyorsun. Bir objektiflik göremiyorum burada (Oğuzhan, 14.03.2017). ❖ Öğrenciler ile öğrenci-öğretmen ilişkisini bozmayacak düzeyde samimi, öğrenciyi düşünen bir öğretim elemanı kadrosu olmalı (Gülay, 15.03.2017). ❖ Bizden öğrencilerimize rehber olarak yol göstermemiz gerektiği söyleniyor. Fakat hocalarımız rehber rolünü üstlenmiyorlar (Gülay, 15.03.2017).
Alan Uzmanlığı	❖ Hocalarımızın çoğunun eğitim fakültesi çıkışlı olmaması sebebiyle bizi anlamakta zorluk çekiyor olabilirler (Umay, 13.03.2017). ❖ Kendi alanlarında ki uzmanlıklarını derse yansıtma yöntemleri zayıf kalıyor (Gülay, 15.03.2017). ❖ Mutlaka Sınıf Öğretmenliği alanında lisans ya da yüksek lisans eğitimi almış ve bu alanda çalışmış kişiler olmalılar (Erdem, 13.03.2017). ❖ Akademisyenlerimiz uzmanlık alanları olan dersleri vermiş olsa bizler aldığımız dersleri bir uzmandan öğrenmiş olacağız. Bence bu durumda aldığımız eğitimin kalitesini doğrudan etkileyecektir (Hatice, 15.03.2017).

Tablo 4.26 incelendiğinde, öğretmen adaylarının akademisyenlerle ilgili mesleki yeterliliklerine, kişisel özelliklerine ve alan bilgilerine ait görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adayları, öğretim elemanlarının mesleki yeterliliğine dair davranışçı ölçme değerlendirme anlayışına sahip olduklarını, rehberlik yapmadıklarını, ders anlatımında yetersiz olduklarını, ders içeriğinden kopuk etkinlikler yaptıklarını, öğretmenlik deneyiminin olmamasının sorun oluşturduğunu ve yapılandırmacı anlayışa sahip olmadıklarını düşünmektedir. Bunun nedeni olarak öğretmen adayları, öğretim elemanlarının ölçme değerlendirmeyi vize ve final olarak görmesini, yönlendirme yapmadıklarını, dersleri sunum yoluyla işlediklerini, ders içeriği ile ilgili uygulama eksikliğinden, öğretmenlik deneyimi olmayan akademisyenlerin öğretmenlik konusunda teorik bilgi ile sınırlı kaldıklarını ve derslerin yapılandırmacı anlayıştan uzak ilerlediğini ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları, öğretim elemanlarının kişisel özelliklerine dair adil olmadığını, objektif olmadığını, eleştiriye açık olmadığını, kendilerini yenilemediğini ve iletişim kuramadıklarını düşünmektedir. Bunun nedeni olarak öğretmen adayları, öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme konusunda adil olmadığını, ikili ilişkilerde not kaygısından dolayı objektif olmadıklarından, kendi düşüncelerinin doğru olduğuna inandıklarını, davranışçı yöntemle ders işlediklerini ve öğretim elemanlarının etkili iletişim kuramadıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları alan uzmanlığına dair akademisyenlerin uzmanı olmadığı alanda ders vermemeleri gerektiğini ve eğitim fakültesi mezunu olması gerektiğini düşünmektedir. Bunun nedeni olarak akademisyenlerin uzmanı olmadıkları derslere girdiğinde ders veriminin düştüğünü ve eğitim fakültesi mezunu olmayan akademisyenlerin aslında öğretmen olmadıkları ve öğretmen adaylarının sorunlarını anlamadıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmanın devamında “Öğretmen Adaylarının Danışmanlık ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgulara” yer verilmiştir.

4.2.1.2. Öğretmen Adaylarının Danışmanlık ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmada elde edilen verilere göre öğretmen adaylarının verdiği cevaplar “Danışmanlık Özellikleri” ve “Kişisel Özellikler” olmak üzere iki tema altında toplanmıştır (Grafik 4.2).



Grafik 4.2. Öğretmen Adaylarının Danışmanlık ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular

Grafik 4.2’den hareketle öğretmen adaylarının danışmanlık ile ilgili kişisel özelliklerine ve danışmanlık özelliklerine ait görüşlerine Tablo 4.27’de doğrudan yer verilmiştir.

Tablo 4.27

Öğretmen Adaylarının Danışmanlığa İlişkin Görüşleri

<i>Kategoriler</i>	<i>Betimlemeler</i>
Danışmanlık Özellikleri	❖ Danışman hocalarımızın geneli öğrenci işlerine yeterince hâkim değil. Benim danışmanımdan beklentim üniversiteyi bitirene kadar bana akademik, sosyal, duygusal ve kariyer gelişimi gibi alanlarda destek olması. Tam olarak sistemi ve okul kurallarını bilmiyorlar (Umay, 13.03.2017). ❖ Tüm öğrencilerine eşit ilgiyi göstermeli. Geleceğe dair yönlendirmeli bilmediğimiz bir geleceğe doğru yürüyoruz (Hatice, 15.03.2017). ❖ Danışman hocamın yardımını, desteğini dört yıl boyunca hissettim. Bazıları çok ilgili bazıları da sadece ders seçiminde görüyorsunuz birde derslerde (Oğuzhan, 14.03.2017). ❖ Danışmanımla sık sık görüşüyoruz. Akademik kariyer yapmam doğrultusunda beni yönlendiriyor. Danışmanlık konusunda danışmanların öğretmenlik uygulamamız ile daha yakından ilgilenmesini isterim (Eray, 16.03.2017). ❖ Danışman hocam gerektiği durumlarda iletişime açık. Yaşadığımız iyi durumları dinler, yaşadığımız sıkıntılara çözüm bulmaya çalışır. Fakat yoğunluğundan dolayı ve bu sene binamızın olmayışından dolayı ulaşmak biraz zor oldu (Erdem, 13.03.2017).
Kişisel Özellikler	❖ Danışmanımızın ilgisi bizlere karşı iyiydi. Fakat zaman zaman ulaşmakta güçlük çekiyoruz. Yaşadığımız sıkıntıları çözmeye çalıştılar ama bunun haricinde yakın bir ilgi göstermediler. Sadece bir sorunla karşılaştığımızda danışmanımla iletişim kurabiliyorum (Gülay, 15.03.2017). ❖ Anlayış, sevgi, saygı danışmanımla aramda kurmak istediğim ilişkinin çerçevesini oluşturmalı. Yeri geldiğinde danışmanım beni sabırla dinlemeli, güler yüzlü olmalı. Bireysel ilişkilerinin danışmanlığında etkisi olmamalı (Hatice, 15.03.2017). ❖ Danışmanım okulda iyi hatırlayacağım kişilerden biri (Oğuzhan, 14.03.2017).

Tablo 4.27’ye bakıldığında, öğretmen adaylarının danışmanlıkla ilgili danışmanlık özelliklerine ve kişisel özelliklerine ait görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adayları danışman akademisyenlerin danışmanlık özelliklerine dair öğrenci işleri (okul sistemi ve kuralları) bilgilerine hâkim olmaları gerektiğini, akademik ve sosyal olarak yönlendirici olmaları gerektiğini, tüm öğrencilere karşı eşit

davranmalarını, öğrencileriyle daha fazla bir araya gelmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra araştırmaya katılan bazı öğretmen adayları danışmanlarının destekleyici olduğunu, yönlendirici ve sorunlara çözüm bulduğunu ve iletişime her daim açık olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmen adayları danışmanların kişisel özelliklerine dair ilgili olmalarını beklediklerini, güler yüzlü ve anlayışlı olmaları gerektiğini, bilgilendirici ve yönlendirici rol üstlenmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Danışmanların ulaşılabilir olması konusunda da üniversite genelinde etkin mail kullanımının yaygınlaşması gerektiği fikride bulgular arasında yer almaktadır.

Araştırmanın ilerleyen kısmında “Öğretmen Adaylarının Yönetim ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgulara” yer verilmiştir.

4.2.1.3. Öğretmen Adaylarının Yönetim ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmada elde edilen verilere göre öğretmen adaylarının verdiği cevaplar “Demokratik Beklentiler”, “Akademik Beklentiler” ve “Sosyal Beklentiler” olmak üzere üç tema altında toplanmıştır (Grafik 4.3).



Grafik 4.3. Öğretmen Adaylarının Yönetim ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular

Bu grafikten hareketle öğretmen adaylarının yönetim ile ilgili demokratik beklentilere, akademik beklentilere ve sosyal beklentilere ait görüşlerine Tablo 4.28’de doğrudan yer verilmiştir.

Tablo 4.28

Öğretmen Adaylarının Yönetime İlişkin Görüşleri

<i>Kategoriler</i>	<i>Betimlemeler</i>
Demokratik Beklentiler	❖ Öğrenci merkezli değiller yani öğrencinin yararına işler yapmalılar. Çözüm odaklı olmuyorlar bir işimiz olduğunda iyi zamanlarını yakalamak gerekiyor (Umay, 13.03.2017). ❖ Yöneticilerle zaman zaman birebir iletişim kurma imkânı sağlanmalıdır. Bir uygulama getirileceği ya da kaldırılacağı zaman öğrencilerin fikirlerinin alınması yapılacak olan uygulamanın daha verimli olmasını sağlar ve bizler kendimizi daha değerli hissederiz (Gülây, 15.03.2017). ❖ Yönetim demokratik olmalı, aldıkları kararlarda bizimde fikrimizi sormalı. Ama bu zamana kadar böyle bir durumla karşılaşmadık (Öğuzhan, 14.03.2017). ❖ Temsilcilere iletilen görüşler ana bilim dalı tarafından yapılacak olan düzenli toplantılarda dile getirilmeli, öğrenciler ile yönetim birlikte kararlar almalıdır (Erdem, 13.03.2017).
Akademik Beklentiler	❖ Bazı akademisyenlerimiz düzenli olarak derse gelmiyor gelmediği gibi bunun bilgisi de verilmiyor. Fakat bu konuda üniversite yönetimimizin fikri olduğunu düşünmüyorum. Akademisyenliği derse girip çıkmak olarak düşünen akademisyenler denetlenmeli. Böyle olduğunda bizlerde hocalarımızda daha özverili olacaktır (Hatice, 15.03.2017). ❖ Fakülte yönetiminin bizim bölümümüze yeterince önem verdiğini düşünmüyorum. Mezun olan şimdi öğretmen olmuş kişilerle bizleri buluşturabilirler onlar da bize öğretmenlik deneyimlerinden bahsedebilirler (Eray, 16.03.2017). ❖ Dersleri ve ders programlarını daha uygun şekilde belirlemeliler. Gerçekten işimize yarayacak dersleri koymalılar, uygulamaya dönük ders saatlerini artırmalılar. Ders sayısı dolsun diye ders koymamalılar (Umay, 13.03.2017).
Sosyal Beklentiler	❖ Öğrenci temsilcileri aracılığı ile çeşitli etkinlikler düzenleniyor. Fakat bu tür etkinliklerin artırılması gereklidir. Dört yılımızı geçirdik ve sosyal anlamda kendimizi yeterince geliştirdiğimizi düşünmüyorum. Temsilci ve yönetim arasında bu iş birliği sağlandığı vakit güzel işler çıkacağına eminim. Öğrencilerin de bu anlamda motivasyonlarının artacağını, derslerimize ve gelişimimize katkı sağlayacaktır (Erdem, 13.03.2017). ❖ Eğitim fakültesi dekanlığının ya da bölüm başkanımızın bizim ilgi ve ihtiyaçlarımızla daha yakından ilgilenmesini isterdim. Çünkü o zaman buraya karşı kendimi daha ait hissederdim (Gülây, 15.03.2017).

Tablo 4.28 incelendiğinde, öğretmen adaylarının yönetim ile ilgili demokratik beklentilerine, akademik beklentilerine ve sosyal beklentilerine yönelik görüşleri yer almıştır. Öğretmen adaylarının demokratik beklentileri arasında öğrenci merkezli

olmaları, çözüm odaklı olmaları, daha fazla iletişim halinde olmaları, öğretmen adaylarının söz hakkı olması, temsilcilerin daha aktif rol oynamasına ilişkin görüşler yer almıştır.

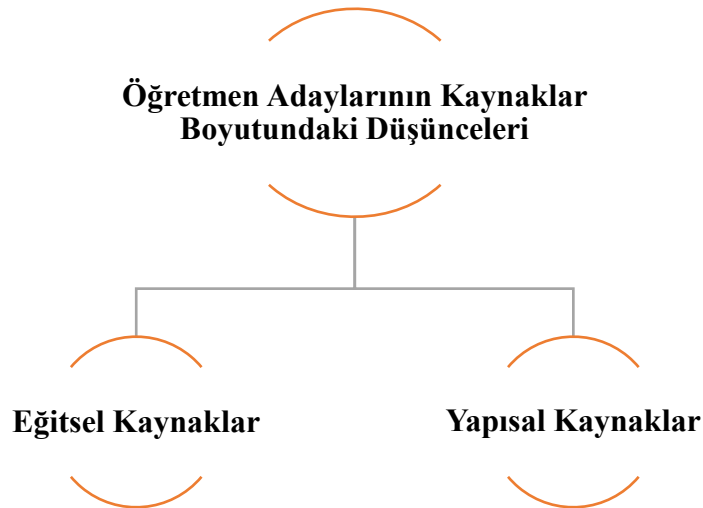
Öğretmen adaylarının yönetimden akademik beklentileri arasında akademisyenlerin denetimi, öğretmen adaylarının akademik gelişimine katkı sağlamak amacıyla çeşitli organizasyonlar düzenlemeleri ve dersleri, ders programlarını öğretmen adaylarının ilgi, ihtiyaçları doğrultusunda düzenlemeleri yer almıştır.

Sosyal beklentiler ile ilgili olarak öğretmen adayları çeşitli etkinliklerin düzenlenmesi gerektiği, bölümlerini tanıtıcı organizasyonların olması gerektiği, bölüm başkanının daha yakın bir ilgi göstermesi gerektiği ve sosyal etkinliklerle motivasyonlarının artırılması gerektiğine dair ifadeleri yer almıştır.

Araştırmanın devamında “Öğretmen Adaylarının Kaynaklar ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgulara” yer verilmiştir.

4.2.1.4. Öğretmen Adaylarının Kaynaklar ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmada elde edilen verilere göre öğretmen adaylarının verdiği cevaplar “Eğitsel Kaynaklar” ve “Yapısal Kaynaklar” olmak üzere iki tema altında toplanmıştır (Grafik 4.4).



Grafik 4.4. Öğretmen Adaylarının Kaynaklar ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular

Bu grafikten hareketle öğretmen adaylarının kaynaklar ile ilgili eğitsel kaynaklara ve yapısal kaynaklara ait görüşlerine Tablo 4.29’da doğrudan yer verilmiştir.

Tablo 4.29

Öğretmen Adaylarının Kaynaklara İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Betimlemeler
Eğitsel Kaynaklar	❖ Okulun yurdunda kitaplığımız, ders çalışmak için masamız yoktu. Kütüphane sınav dönemlerinde tamamen dolu oluyordu. Kütüphanenin yirmi dört saat açık olması güzeldi (Umay, 13.03.2017). ❖ Bölümümüze ait kütüphane, atölye, müzik odası, tiyatro salonu ve materyal odası vb. dersliklerin olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bir sınıf öğretmenin tüm bu alanlara hakim olması gerekiyor (Gülay, 15.03.2017). ❖ Bölümümüze ait eski bir binamız vardı ve yeterli donanımı yoktu. Merkez Kütüphane Göztepe Kampüsü'nün ihtiyacını karşılayamıyor. Bizim bölümümüzün kendine ait bir kütüphanesinin olması eğitim öğretim hayatımıza katkı sağlayacaktır. Umarım yapılan yeni binada bölümümüze ait bir kütüphane olur ve içerisi binlerce kitapla dolu olur (Hatice, 15.03.2017). ❖ Kaynakların kullanımı ve erişilebilirliği kolay olmalıdır. Kütüphanedeki kitapların sayısının az olduğunu düşünüyorum. Teknoloji sınıflarının olması, bölüme ait kütüphanenin olması eğitimimize katkı sağlayacaktır. Kaynaklar konusunda (akıllı tahta kullanımı gibi) yeni imkanlar sunulması mesleki olarak kendimizi geliştirmemize katkı sağlayacaktır (Erdem, 13.03.2017). ❖ Uygulama okulunun bölümümüz için şart olduğunu düşünüyorum. Hatta birebir uygulama yapma ders işleme konusunda da faydalı olur. Hocalarımızla birlikte okula gidip gözlem yapmak herhangi bir derste farklı yöntem teknikler kullanmak bizi mesleğe daha iyi bir şekilde hazırlar (Eray, 16.03.2017).
Yapısal Kaynaklar	❖ Kaynak bakımından İstanbul'un büyük şehir olması avantaj oluyor ama barınma konusunda dezavantaj. Okulun içerisinde ki yurttan 2 yıl kaldım. Yemek konusunda sıkıntı yaşadım. Oda şartlarımız ise daha kötü durumda sekiz kişi kalıyorduk (Umay, 13.03.2017). ❖ Yemekhanemizde büyük sıkıntı yaşanıyor. Sadece bizim için değil Eğitim Fakültesi'nde ki bütün öğrenciler aynı sorunu yaşıyor. Yemeklerde genellikle tatsız, tuzsuz oluyor. Hala tabldottan yemek alıyoruz. Yatılı bir okulda lise okuyor gibiyiz. Binaların pek temiz olduğunu söyleyemiyorum. Binamız yıkıldıktan sonra bu durum daha da kötüleşti. Prefabriklerde ders almak gerçekten çok zor oluyor (Oğuzhan, 14.03.2017). ❖ Üniversitedeki dördüncü yılım ilk geldiğim yıl durum daha iyiydi. Eskide olsa bir binamız vardı. Son yılımızı farklı binalarda hatta prefabrik sınıflarda işlemek zorunda kaldık. Bölümüze ait bina yenilenmekte daha güzel olacağına eminim. Bu zamana kadar olan dönemi değerlendirdiğimizde pek memnun olduğumu değilim. Dersliklerimizin kış aylarında temizliğinin sağlıklı yapıldığını söyleyemem. Dersliklerimiz eskidi ve gerekli donanımına sahip değildi (Erdem, 13.03.2017).

Tablo 4.29 incelendiğinde, öğretmen adaylarının kaynaklar ile ilgili eğitsel ve yapısal kaynaklara dair görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının eğitsel kaynaklar ile ilgili kütüphanenin yetersiz oluşuna, kütüphane içerisinde ki kitap sayısının yetersiz oluşuna, sınıflar içerisindeki eğitim materyallerinin yetersiz ve eski durumda olduğuna dair ifadeleri yer almaktadır. Ayrıca üniversite içerisinde bir uygulama okulunun olması öğretmen adaylarının kendilerini geliştirmeleri bakımından önemli görüldüğüne dair ifadeler de yer almıştır. Kaynakların ulaşılabilir olması da öğretmen adaylarının ifadeleri arasında yer almaktadır.

Öğretmen adaylarının yapısal kaynaklar ile ilgili görüşleri arasında İstanbul'un bir avantaj fakat barınma konusunda dezavantaj olduğuna, bölüme ait dersliklerin (kütüphane, atölye, müzik odası, tiyatro salonu ve materyal odası vb.) yetersiz olduğuna, yemekhane içerisinde yaşanan sorunlara, temizliğin yetersiz olduğuna ve binanın olmayışına dair ifadeleri yer almaktadır. Bununla birlikte yeni bina ile öğretmen adaylarının yapısal olarak sorunların büyük bir bölümünün çözüleceğine dair ifadeleri de bulunmaktadır.

Araştırmanın devamında “Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Olanakları ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgulara” yer verilmiştir.

4.2.1.5. Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Olanakları ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmada elde edilen verilere göre öğretmen adaylarının verdiği cevaplar “Teknoloji Olanakları” ve “Eğitim Olanakları” olmak üzere iki tema altında toplanmıştır (Grafik 4.5).



Grafik 4.5. Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Olanakları ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular

Bu grafikten hareketle öğretmen adaylarının kaynaklar ile ilgili teknoloji olanaklarına ve eğitim olanaklarına ait görüşlerine Tablo 4.30’da doğrudan yer verilmiştir.

Tablo 4.30

Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Olanaklarına İlişkin Görüşleri

<i>Kategoriler</i>	<i>Betimlemeler</i>
Teknoloji Olanakları	❖ Okulun içerisinde ücretsiz internetin olması işimize çok yarıyor. Ama ayrı bir bilgisayar odamız hiç olmadı. Bence Milli Eğitim tablet desteğini üniversite öğrencilerine yapmalılar (Umay, 13.03.2017).
	❖ Acil kullanmamız gerektiği zamanlarda okul binası içerisinde kullanabileceğimiz bir bilgisayar alanı yoktu (Gülay, 15.03.2017).
	❖ Staj yaptığımız okullarda teknolojinin artık eğitimle iç içe olduğunu gözlemliyoruz. Okulumuzda yeterli teknolojik kaynağımızın olduğunu düşünmüyorum. Çocukların teknoloji çağıyla büyümeleri öğretmenlerinde teknolojiyi yakından takip etmeleri ve uyum sağlamaları gerekmektedir (Gülay, 15.03.2017).
	❖ ...Bu anlamda bölümümüzün yeteri kadar teknolojik donanımına sahip değil. Binamız yıkılmadan önce sınıflarımız yeterli teknolojik donanımına sahip değildi. Projeksiyon makinemiz vardı ama sunumdan sunuma kullanılırdı. Yapılan sunumlarda da sunumu yapan öğrenci o konuyu anlardı sadece. Gelişen ve değişen Dünya’ya sınıf öğretmenleri olarak uyum sağlamak zorundayız (Hatice, 15.03.2017).
	❖ Okulun bilgisayar olanağı olmadığı için sunumları kendi bilgisayarımızda hazırlıyoruz. Bilgisayar kullanımı amacı ile bir alan oluşturulsa daha iyi olurdu. Kantinde yüksek ses içinde çalışmak zorunda kalmazdık (Oğuzhan, 14.03.2017).
	❖ Bilgisayar sınıfımızın olmayışı başlı başına bir olanaksızlık. Bilgisayar dersi için farklı bir binaya gitmek zorunda kalıyorduk. Sadece bizim bölümde değil üniversite genelinde bu sorun yaşanıyor (Erdem, 13.03.2017).
	❖ ...Bilgisayar olanağımız azdı. Teknolojiye uyumlu bir altyapımız yoktu. Yenilenme sürecinde bilgisayar olanaklarını da değiştireceklerini, teknolojik olarak iyileştirmeler yapacaklarını düşünüyorum. Bu zamana kadar yeterli değildi. Fakat bundan sonraki süreçte daha iyi olabilir (Eray, 16.03.2017).

Tablo 4.30

Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Olanaklarına İlişkin Görüşleri (devamı)

<i>Kategoriler</i>	<i>Betimlemeler</i>
Eğitim Olanakları	❖ Birde üniversite boyunca dijital bir kütüphaneye ulaşma imkânımız olsa kaynak sıkıntısı daha az yaşardık. Vize, final dönemlerinde fotokopiler gayet güzel iş yapıyorlar (Umay, 13.03.2017).
	❖ Bilgisayar olanakları konusunda birinci sınıfta aldığımız dersin ötesine geçemedik. Bilgisayar olanakları konusunda akıllı tahta kullanımını öğrenmemiz gerekiyordu. Çünkü Fatih Projesi ile birlikte ülkemizin ücra köşelerinde bile artık akıllı tahtalar kullanılıyor. Özel okulların tamamında akıllı tahta kullanılmakta. Öğretmen adaylarının da bilgisayar kullanımını yani teknolojiyi yakından takip etmemiz gerekiyor (Gülay, 15.03.2017).
	❖ Üniversitemiz teknolojik alanda yeteri bilgi ve beceriyi bize kazandıramadı. Örneğin bilgi teknolojileri sınıfı olmalıydı ve okullarda kullanılan teknolojik imkanları biz üniversite hayatımızda etkin olarak kullanmalıydık. Staj okullarına gittiğimizde bazen çaresiz kalıyorum (Hatice, 15.03.2017).
	❖ Bilgisayar dersi sadece birinci sınıfta öğrendiklerimizle kaldı. Yeterli teknoloji eğitimi alamadık. Bu yüzden kendimi bilgisayar ve teknoloji konusunda yeterli görmüyorum (Erdem, 13.03.2017).

Tablo. 4.30 incelendiğinde, katılımcıların bilgisayar olanakları ile ilgili teknoloji olanakları ve eğitim olanaklarına dair görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının teknoloji olanakları ile ilgili görüşleri arasında okulun içerisindeki ücretsiz Wi-Fi ağının olmasının faydalı olduğuna, yeni yapılan bina ile birlikte teknolojik imkânların gelişeceğine fakat bu zamana kadar kullanılabilir bir bilgisayar alanı olmadığına, sınıfların yeterli teknolojik donanıma sahip olmadığına, derslik olarak bir bilgisayar sınıfının olmadığına dair ifadeleri yer almıştır.

Katılımcıların eğitim olanakları ile ilgili dijital bir kütüphanenin gerekliliğine, bilgisayar dersinin önemli olduğuna ve daha aktif ve sürekli bir eğitim ile gerçekleşmesi gerektiğine, ilköğretim okullarındaki teknoloji ile entegre bir şekilde bir eğitim almaları

gerektiğine ve teknoloji, bilgisayar konusunda kendilerini geliştirmeleri gerektiğine dair ifadeleri yer almıştır.

Araştırmanın devamında bir diğer alt boyutu olan “Öğretmen Adaylarının Dersler ve Ders Programları ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular” yer verilmiştir.

4.2.1.6. Öğretmen Adaylarının Dersler ve Ders Programları ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmada elde edilen verilere göre öğretmen adaylarının verdiği cevaplar “Nitelik Açısından” ve “Nicelik Açısından” olmak üzere iki tema altında toplanmıştır (Grafik 4.6).



Grafik 4.6. Öğretmen Adaylarının Dersler ve Ders Programları ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular

Bu grafikten hareketle öğretmen adaylarının kaynaklar ile ilgili nitelik açısından ve nicelik açısından ait görüşlerine Tablo 4.31’de doğrudan yer verilmiştir.

Tablo 4.31

Öğretmen Adaylarının Dersler ve Ders Programlarına İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Betimlemeler
Nitelik Açısından	❖ Derslerimiz KPSS'ye yönelik olmuş olsa ya da son sene ders programı biraz daha hafifletilmiş olsa psikolojik olarak sıkıntı yaşamayız. Farklı dersler alıyoruz sonra da KPSS'ye giriyoruz. Ya dersler değişsin ya da KPSS kaldırılсын (Umay, 13.03.2017).
	❖ ...Bazı derslerin yerine gerçekten alanımızla, meslek hayatımızla yakından ilişkili dersler konulabilirdi. Derslerimizde yeniliğe açık olmalı, çağın gereklerine uygun olmalı. Sınıf öğretmenliği değişiyor ve gelişiyor. Özellikle özel okullarda farklı dersler bulunuyor. Bu derslerle ilgili hiçbir fikrimiz yok. Üniversite bu gelişmeleri takip edebilmeli ve programda değişikliğe gitmeli (Hatice, 15.03.2017).
	❖ Derslerimiz konusunda sekiz dönem boyunca derslerin içerisinde öğretmenlik hayatımızda işimize yaramayacağını düşündüğümüz çok ders oldu ve dersleri o alanda yeterli bilgi olmayan hocalarımızdan aldığımızda durum daha da kötüleşti. Örneğin Trafik dersi ya da Felsefe dersi gibi. Bunların yerine uygulamalı dersler eklenseydi daha yararlı olabilirdi (Hatice, 15.03.2017).
	❖ Son senelerde birçok önemli dersi Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi'nden (UZEM) almak zorunda kaldık. Rehberlik bunlardan bir tanesiydi. İngilizce dersinin de UZEM olması büyük dezavantajdı bizim için. Okullarda ilköğretim ikinci sınıfta İngilizce dersi veriliyor. Pedagojik Formasyon derslerimizin çoğu bu şekilde geçti. Derslere alanı olmayan öğretim elemanları girdi. Bizi öğretmenliğe hazırlayan derslere çok önem verilmiyor (Oğuzhan, 14.03.2017).
	❖ Ders içeriklerinin günümüz Millî Eğitim Bakanlığı okullarının mevcut koşulları ve programı dahilinde dikkate alınarak belirlenmesi gerekir (Erdem, 13.03.2017).

Tablo 4.31

Öğretmen Adaylarının Dersler ve Ders Programlarına İlişkin Görüşleri (devamı)

Nicelik Açısından	❖ Derslerimiz ilk üç sene gayet rahattı. Şimdi öğretmen olabilmemiz için KPSS’de iyi bir puan almamız gerekiyor. Bir yandan staj, bir yandan dersler, bir yandan da KPSS kursu ve sınava hazırlık süreci son sene yıpratıyor (Umay, 13.03.2017). ❖ Uygulamalı derslerimizin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Derslerimizi teorik olarak öğreniyoruz fakat bunu sınıf içerisinde nasıl pratiğe dönüştüreceğimiz konusunda zaman zaman sorun yaşıyoruz. Daha çok uygulamaya yönelik; ilkokuma- yazma, fen, sosyal, hayat bilgisi, matematik gibi öğretim derslerinin uygulamalarının en az iki kat daha artırıldığı bir ders programı daha faydalı olacaktır. Bu yüzden bazı derslerin revize edilmesi gerektiğini düşünüyorum (Gülay, 15.03.2017). ❖ Ders programımız tam anlamıyla bizi sıkıntıya düşürüyor. Sabah erken saatte bir dersimiz oluyor bir sonraki dersimiz ise 3- 4 saat sonra oluyor. Bu durumda bizleri fazlasıyla olumsuz etkiliyor. Ders programı ile alakalı olarak bir diğer konu ise son sınıfta ders yoğunluğunun azaltılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü hazırlanmamız gereken bir sınav var. Yöneticilerin bu konuyu dikkate almalarını ve öğrencilerin fikirlerini almaları gerektiğini düşünüyorum (Erdem, 13.03.2017). ❖ Seçmeli dersler benim için en büyük sorundu. Çok iyi işlenen dersler vardı ama bununla birlikte zorunlu seçmeli derslerimiz oldu. Bu dersler bölümdeki hocalarımızın alanı ile ilgili oluyordu. Zorunlu seçmeli derslerin yerine öğretim derslerinin ders saati artırılmalı. Örneğin; Türkçe Öğretimi, İlkokuma- Yazma Öğretimi bölüm için en önemli dersler. Teorik derslerin yanında uygulamaya yönelik derslerin sayısı ve süresi artırılmalıdır (Eray, 16.03.2017).
--------------------------	--

Tablo. 4.31’e bakıldığında, katılımcıların dersler ve ders programları ile ilgili nitelik açısından ve nicelik açısından görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının nitelik açısından görüşleri arasında var olan derslerin Kamu Personeli Seçme Sınavı’na (KPSS) uygun olmadığına, derslerin meslek hayatına dönük olması gerektiğine, öğretmenlik alan dersleri gibi önem arz eden derslerin Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma

Merkezi (UZEM) tarafından yapılmaması gerektiğine, ders programındaki bazı derslerin formasyon ya da alan dersleriyle değiştirilmesi gerektiğine, derslere alan uzmanı olan akademisyenlerin vermesi gerektiğine ve derslerin içeriklerinin Milli Eğitim Bakanlığı ile entegre halde belirlenmesi gerektiğine dair ifadeleri yer almıştır.

Öğretmen adaylarının nicelik açısından görüşleri arasında ise son sene ders programının yoğun olduğuna, uygulamalı derslerin sayısının yetersiz olduğuna, yıl içerisindeki ders programlarında iki ders arasında uzun aralar olduğuna ve bu durumun öğretmen adaylarını olumsuz etkilediğine ve seçmeli derslerin sayısının yetersiz olduğuna dair ifadelerine yer verilmiştir.

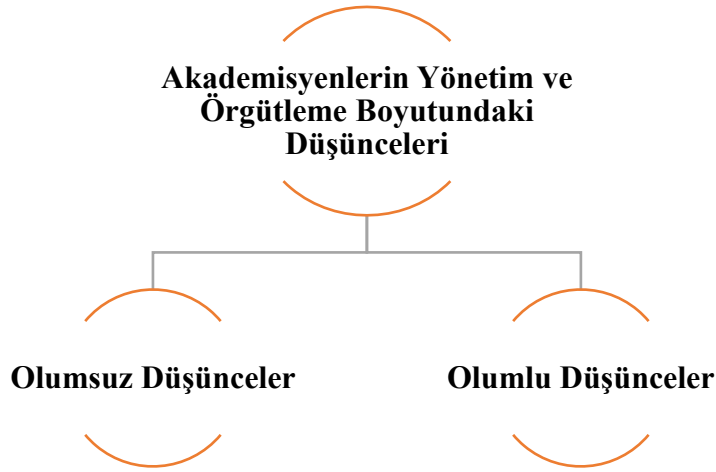
Araştırmanın devamında “Nitel Araştırma Boyutunda Akademisyenlere İlişkin Bulgulara” yer verilmiştir.

4.2.2. Nitel Araştırma Boyutunda Akademisyenlere İlişkin Bulgular

Nitel araştırma boyutunda akademisyenlere yarı yapılandırılmış bir görüşme formu uygulanmıştır. Görüşmeden elde edilen veriler yönetim ve örgütlenme, eğitim, araştırma, altyapı ve paydaşlarla ilişkiler alt boyutlarında ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir.

4.2.2.1. Akademisyenlerin Yönetim ve Örgütlenme ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmada elde edilen verilere göre ilk olarak akademisyenlerin verdiği cevaplar “Olumsuz Düşünceler” ve “Olumlu Düşünceler” olmak üzere iki tema altında toplanmıştır (Grafik 4.7).



Grafik 4.7. Akademisyenlerin Yönetim ve Örgütlenme ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular

Bu grafikten hareketle akademisyenlerin yönetim ve örgütlenme ile ilgili olumsuz ve olumlu görüşlerine Tablo 4.32’de doğrudan yer verilmiştir.

Tablo 4.32

Akademisyenlerin Yönetim ve Örgütlemeye İlişkin Görüşleri

<i>Kategoriler</i>	<i>Betimlemeler</i>
Olumsuz Düşünceler	❖ Bu alan multidisipliner bir alan olduğu için bazı kişilerde alakasız alanlardan da burada kadro alınabileceği algısı oluşuyor. Bu nedenle ana bilim dalına katkı sağlamayan öğretim görevlisi/ üyesi sayısı fazla oluyor. Uzmanlık alanlarına önem verilmiyor (Bilge, 09.01.2017).
	❖ ...sınıf eğitimi... Başkan yardımcılığı bile olmayan bir statü (Mustafa, 10.04.2017).
	❖ ...Bu konuda bizlerin çok fazla söz hakkı yok. Çünkü yapılanma işleri genellikle merkezden yönetildiği için... (Mustafa, 10.04.2017).
	❖ Akademik bir yapılanmadan çok politikalarla şekillenen sınıf eğitimi ya da sınıf öğretmenliği bölümü yapısının olduğunu söylemek daha mümkün (Mustafa, 10.04.2017).
Olumlu Düşünceler	❖ Bölümün akademik ve idari işleri aksamadan yönetilmektedir (Kağan, 06.03.2017).
	❖ Üniversitemizdeki akademik yükseltme ölçütleri diğer üniversitelere göre makul sanıyorum. Birimimizdeki akademik kadro sayısı da yeterlidir (Tuğçe, 20.03.2017).
	❖ Hukuki anlamda ve bürokratik anlamda gerekli olan toplantılar yapılmaktadır. Fikirler, görüşler alınmaktadır (Oğuz, 03.04.2017).

Tablo 4.32 incelendiğinde, katılımcıların görüşlerinin çoğunlukla olumsuz olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan akademisyenler; akademik ve idari sürecin düzgün işlediğini, akademik yükseltme ölçütlerinin, ana bilim dalındaki kadro sayısının yeterli olduğunu, bölümde fikir ve görüşlerin alındığını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan akademisyenler; sınıf öğretmenliği lisans, yüksek lisans, doktora programlarından mezun olan az sayıda akademisyen olduğunu, farklı alanlardan kadro sahibi olduğunu, katkı sağlamayan akademisyenlerin olduğunu, uzmanlığa önem verilmediğini, örgüt yapısının zayıf olduğunu, yönetimde söz hakkının az olduğunu, politika ile şekillenen bir yapı olduğunu, merkezden idare edilmemesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Araştırmanın devamında “Akademisyenlerin Eğitim ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgulara” yer verilmiştir.

4.2.2.2. Akademisyenlerin Eğitim ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmada elde edilen verilere göre ilk olarak akademisyenlerin verdiği cevaplar “Dersler”, “Meslektaşlar” ve “Öğretmen Adayları” olmak üzere üç tema altında toplanmıştır (Grafik 4.8).



Grafik 4.8. Akademisyenlerin Eğitim ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular

Bu grafikten hareketle akademisyenlerin eğitim ile ilgili görüşlerine Tablo 4.33’te doğrudan yer verilmiştir.

Tablo 4.33

Akademisyenlerin Eğitime İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Betimlemeler
Dersler	❖ Ders içerikleri noktasında da sıkıntı var. Öğretim dersleri genellikle öğrenciye sunum yaptırma ile sınırlı kalıyor. Bu sistemin düzeltilmesi lazım. Öğretim dersleri daha etkin bir şekilde işlenmeli (Bilge, 09.01.2017).
	❖ Lisans programındaki ders içerikleri ve sayıları yeterli değildir (Tuğçe, 20.03.2017).
	❖ Açıkçası çok gereksiz dersler olduğunu düşünüyorum. Bazen çok yığma derslerinde olduğunu düşünüyorum... Daha çok saha uygulamalarını içeren derslerin olması gerektiğini düşünüyorum (Mustafa, 10.04.2017).
	❖ Daha çok eğitim teknolojilerini, öğretim teknolojilerini kullanan bir yapıya dönmemiz lazım. Bunun saha uygulamalarına yansıyan biçimlerine dönmek lazım. Eski sistemden gelen bazı derslerin ayıklanması lazım (Mustafa, 10.04.2017).
Meslektaşlar	❖ Bizim bölümümüzü burada da yapılandırmacılıkta öğretmen aktif olmalıdır deyip, kendisi kürsüde oturan hocalar bunlar gelenekselci hocalar... (Oğuz, 03.04.2017).
	❖ Derslere alanın uzmanları girmeli ve bu da doktora alanlarına göre belirlenmeli (Bilge, 09.01.2017).
	❖ Benim iddiam şu ki bizden mezun olan bir öğrenci ortalamasına baktığımızda 150 kişi varsa, son 20 kişiden bahsetmiyorum eski programı bilir, yeni programı bilir, yeni programın amaçlarını bilir, belirli derslerde özellikle çok iyidir (Oğuz, 03.04.2017).
Öğretmen Adayları	❖ Öğrenci nitelikleri maalesef her geçen gün azalıyor. Çok düşük puanlarla girilebiliyor (Bilge, 09.01.2017).
	❖ Öğretmen atamalarındaki sayının azalması ile Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nı tercih eden öğrencilerin niteliklerinin düştüğünü düşünüyorum (Kağan, 06.03.2017).
	❖ Lisans programına kayıt olan öğrenci niteliği fena değil (Tuğçe, 20.03.2017).

Tablo 4.33'e bakıldığında, akademisyenlerin eğitim boyutunda çoğunlukla derslerle ilgili açıklamalarda bulundukları görülmüştür. Bunu meslektaşları ve öğretmen adayları takip etmiştir. Katılımcılar derslerin eğitime etkisi ile ilgili ders içeriklerinin düzenlenmesi gerektiğini, uygulamalı ders sayısının artırılması gerektiğini, okuma

kültürünün geliştirilmesi gerektiğini ve derslerde eğitim teknolojilerinin kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Akademisyenlerin eğitim alt boyutuna etkileri ile ilgili ise geleneksel tutuma sahip olduklarını, derslere alan uzmanlarının girmesi gerektiğini, öğretmen adayı seçiminde etkin olunması gerektiğini ve ölçme değerlendirme konusunda zayıf olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının niteliğinin zayıf ve orta düzeyde olduğunu, düşük puanla öğretmen adayı alındığını ifade etmişlerdir. Bu tabloda akademisyenlerin eğitim ile ilgili görüşlerine doğrudan yer verilmiştir.

Araştırmanın devamında “Akademisyenlerin Araştırma ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgulara” yer verilmiştir.

4.2.2.3. Akademisyenlerin Araştırma ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmada elde edilen verilere göre akademisyenlerin verdiği cevaplar “Araştırma Niteliği” ve “Verilen Destek” olmak üzere iki tema altında toplanmıştır (Grafik 4.9).



Grafik 4.9. Akademisyenlerin Araştırma ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular

Grafik 4.9 ele alındığında, akademisyenlerin araştırma ile ilgili görüşlerine Tablo 4.34’te doğrudan yer verilmiştir.

Tablo 4.34

Akademisyenlerin Araştırmaya İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Betimlemeler
Araştırma Niteliği	❖ Ana bilim dalında araştırma boyutunda kısmen yeterli olduğunu düşünüyorum. Bazı öğretim üyeleri/ görevlileri buna çok önem verirken bazıları araştırma bağlamında çok yetersiz kalıyor (Bilge, 09.01.2017). ❖ Üniversitemizde yapılan araştırmaların gerek sayısı gerekse niteliklerinin yeterliği daha da artırılabilmesi iyi olacaktır (Tuğçe, 20.03.2017). ❖ Özellikle sınıf öğretmenliği alanında akademik çalışmalar belli alanda kümelenmiş durumda. Bu alana yönelik çalışmaları daha ziyadesiyle artırmak lazım. Bu tek bir iki kişinin birkaç kişinin yapabileceği bir şey değil (Mustafa, 10.04.2017). ❖ Sınıf Öğretmenliği bölümü multidisipliner bir alan olduğu için çalışma yelpazesi genişliyor. İlkokulda görsel sanatlar, işitsel alanlar, müzik gibi ya da yabancı dil dersleri sınıf öğretmeni tarafından veriliyor fakat araştırmalarının alan uzmanları tarafından yapılması bekleniyor. Çünkü doçentlikte uzmanlık alanın etkili oluyor. Bu sebeple araştırma sayısı ve niteliği konusunda zayıf kalıyoruz (Kağan, 06.03.2017).
Verilen Destek	❖ Sadece çalışmada senin aynı giderlerini karşılamak üzere bir maddi karşılığı var. Bilgisayar lazımsa sana bilgisayar alıyor, kâğıt lazımsa kâğıt, kitap lazımsa kitap... Bir üniversitedeki araştırmanın karşılığında sana bravo, aferin, şeklinde olan bir ödül sistemi yok (Mustafa, 10.04.2017). ❖ Bugün örneğin benim SSCI dergide bir makalem çıktıysa üniversitem beni bu konuda desteklerse ben daha çok araştırma yapmak isterim (Mustafa, 10.04.2017). ❖ Çalışmalar genellikle akademik teşvikten yararlanmak için yapılıyor. Bu nedenle araştırmaların sayısı artıyor fakat niteliği düşüyor (Oğuz, 03.04.2017).

Tablo 4.34 incelendiğinde, katılımcıların araştırmaların niteliğine ilişkin görüşleri daha çok ifade ettikleri görülmektedir. Üniversiteler tarafından verilen akademik teşvik araştırmaların niceliğini artırmakla birlikte, niteliğini olumsuz yönde etkilediğini belirten ifadeler de yer almaktadır. Ana bilim dalında yapılan araştırmaların; niteliğinin ve niceliğinin artırılması gerektiğine, bu çalışmaların belirli bir alanda kümелendiğine ve araştırmaların bireysel olarak değişiklik gösterdiğine dair ifadelerde yer almaktadır. Verilen desteklerin araştırmaların niceliğini ve niteliğini etkilediği ifade edilmiştir. Araştırmalara verilen desteği maddi ve manevi olarak değerlendiren akademisyenler; maddi desteğin sağlandığını fakat ihtiyaçlarını yeteri kadar karşılamadığını söylemişlerdir. Manevi olarak üniversite tarafından desteklenmenin, teşvik edilmenin motivasyonlarını olumlu yönde etkileyeceği ile ilgili görüşler de yer almaktadır.

Araştırmada devamında incelenen diğer bir konu ise “Akademisyenlerin Altyapı ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgulara” yer verilmiştir.

4.2.2.4. Akademisyenlerin Altyapı ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmada elde edilen verilere göre akademisyenlerin verdiği cevaplar “Olumsuz Düşünceler” ve “Olumlu Düşünceler” olarak iki tema altında toplanmıştır (Grafik 4.10).



Grafik 4.10. Akademisyenlerin Altyapı ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular

Grafik 4.10 incelendiğinde, akademisyenlerin altyapı ile ilgili düşüncelerine Tablo 4.35’te doğrudan yer verilmiştir.

Tablo 4.35

Akademisyenlerin Altyapıya İlişkin Görüşleri

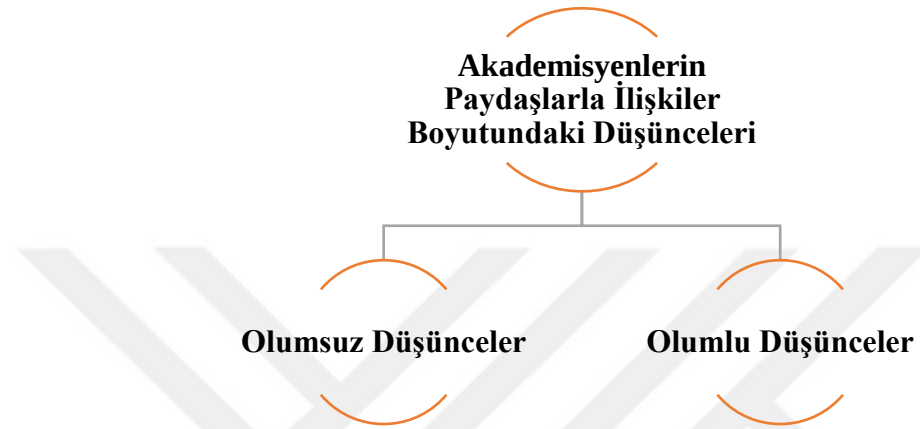
Kategoriler	Betimlemeler
	❖ Geçmişten bu zamana kadar çok kötü imkanlar altında öğretim üyeleri/görevlileri çalıştı. Odaların fiziki koşulları, masa- sandalye, kitaplıkların kullanışsızlığı vb. sorunlar oldukça fazlaydı (Bilge, 09.01.2017). ❖ Ana bilim dalının eski binasında 15 yılını geçti ve fiziksel koşulların hiçbir zaman iyi olmadığını söyleyebilirim (Kağan, 06.03.2017).
Olumsuz Düşünceler	❖ Eski binada gerek drama, müzik, sanat eğitimi vb. atölyeleri bulunmamakta idi. Ayrıca öğretim elemanlarının kendilerine ait odalarının olmaması çalışma verimliliği açısından büyük bir eksikliktir (Tuğçe, 20.03.2017). ❖ Yıkılan binalarda senelerce ders yaptık. Bu konuda eğitim ortamları diyelim tümünün adını, eğitim ile ilgili ortamlarda sıkıntılar var (Mustafa, 10.04.2017).
	❖ Yeni binaya geçtikten sonra altyapı açısından oldukça iyi bir birim olacağını düşünüyorum (Bilge, 09.01.2017).
Olumlu Düşünceler	❖ Bu konuda üniversite yönetimi bir planlama yapmış, şu an yeni bir bina yapıldı. Umutla oraya geçmeyi bekliyoruz (Mustafa, 10.04.2017). ❖ Binamız yıkıldı daha iyi olacak (Oğuz, 03.04.2017).

Tablo 4.35 incelendiğinde, katılımcıların altyapı ile ilgili olumsuz görüşleri çoğunluktadır. Akademisyenlerin olumsuz görüşler arasında altyapı ile ilgili fiziki koşulların zayıf olduğunu, eğitim ortamlarının uzun yıllardır beklentiye karşılayamadığını, öğretmen adaylarını ve akademisyenleri olumsuz yönde motive ettiğini, verilen eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkilediğine ilişkin görüşler yer almıştır. Olumlu görüşleri arasında ise; yeni yapılan bina ile ilgili umutlu olduklarına, dersliklerin, atölyelerin ve diğer eğitim ortamlarının geliştirileceğine dair ifadeler yer almaktadır.

Araştırmada ele alınan diğer bir alt boyutunda ise “Akademisyenlerin Paydaşlarla İlişkiler ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgulara” yer verilmiştir.

4.2.2.5. Akademisyenlerin Paydaşlarla İlişkiler ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmada elde edilen verilere göre akademisyenlerin verdiği cevaplar “Olumsuz Düşünceler” ve “Olumlu Düşünceler” olmak üzere iki tema altında toplanmıştır (Grafik 4.11).



Grafik 4.11. Akademisyenlerin Paydaşlarla İlişkiler ile İlgili Görüşlerinin Temalarına İlişkin Bulgular

Grafik 4.11 incelendiğinde, akademisyenlerin paydaşlarla ilişkilere dair düşüncelerine Tablo 4.36’da doğrudan yer verilmiştir.

Tablo 4.36

Akademisyenlerin Paydaşlarla İlişkiler Boyutuna İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Betimlemeler
Olumsuz Düşünceler	❖ Ana bilim dalının paydaşlarla ilişkileri çok yetersiz. Sadece Sınıf Öğretmenliği Çalıştayı’na katılımı sınırlı kalıyor (Bilge, 09.01.2017). ❖ Üniversite içindeki ve dışındaki paydaşların daha etkili iletişim kurmasının gerekli olduğunu düşünüyorum. Eğitim fakülteleri ve Millî Eğitim Bakanlığı’nın daha koordineli çalışması gerektiğine inanıyorum (Kağan, 06.03.2017). ❖ Biz eskiden Milli Eğitim Şuraları’nda buluşurduk. Hem öğretmenlerle hem de akademisyenlerle. Şimdi sadece kongrelerde buluşuyor oluyoruz (Mustafa, 10.04.2017).
Olumlu Düşünceler	❖ Diğer üniversite öğretim elemanları ile akademik faaliyetler çerçevesinde (panel, kongre, sempozyum vb.) görüşme mümkün olabilmektedir. Ayrıca kongreler için açılan sosyal paylaşım siteleri de bu imkânı sağlamaktadır. Özel görüşülen hocalar ile de bu imkân sağlanabilmektedir (Tuğçe, 20.03.2017). ❖ Mükemmel olan bizim bölümdeki hocaların en başarılı olduğu alanlardan biri diyebilirim ortalamaya baktığında fakat istisnai örnekler olabilir. Bazı profesörlerin, doçentlerin odasına başka üniversitelerde çocuklar kapıyı çalıp giremez. Bizde ise çok mesafe koymuyoruz. O noktada hiçbir öğrencinin eleştiri yapmaya genelde hakkı yok (Oğuz, 03.04.2017).

Tablo 4.36 ele alındığında, katılımcıların paydaşlarla ilişkiler ile ilgili olumsuz görüşlerinin ağırlıkta olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin olumsuz görüşler arasında paydaşlarla ilişkilerin yetersiz olduğuna, çalıştay, kongre ve sempozyumlarla sınırlı kaldığına, MEB ile ilişkilerin zayıf olduğuna, üniversitelerin ve fakülte yönetiminin paydaşlarla ilişkiler konusunda etkin olması gerektiğine ve kurumsal ilişkiler kurması gerektiğine ilişkin görüşler yer almaktadır. Olumlu görüşleri arasında ise; kişisel iş birliklerinin olduğu, çalıştay, sempozyum ve kongrelerin faydalı olduğu, sosyal paylaşım sitelerinin etkili olduğu ve öğretmen adayları ile iyi ilişkilerin olduğuna dair ifadeler yer almaktadır.

Araştırmanın sonraki bölümünde bulgulardan elde edilen veriler incelenip sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir.

BÖLÜM V: SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmaya ait sonuç, tartışma ve öneriler daha anlaşılır hale gelmesi için bölümler halinde aşağıda verilmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar nicel sonuçlar ve nitel sonuçlar olarak iki başlıkta ele alınmış, öğretmen adayları ve akademisyenler için ayrı ayrı sonuçlar sentezlenmiştir. Araştırmanın devamında ortak durumlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Nicel Araştırma Boyutunda Sonuçlar

Aşağıda öğretmen adaylarına ve akademisyenlere uygulanan anketten elde edilen sonuçlara ve tartışmaya yer verilmiştir.

5.1.1. Nicel Araştırma Boyutunda Öğretmen Adaylarına Ait Sonuçlar

Nicel araştırma boyutunda öğretmen adaylarına ait sonuçlar kısmında “Araştırma Kapsamındaki Öğretmen Adaylarına Uygulanan Memnuniyet Ölçeğinden Elde Edilen Sonuçlar” ve “Araştırma Kapsamındaki Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Puanlarının Bağımsız Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Sonuçlar” başlıklarına yer verilmiştir.

5.1.1.1. Araştırma Kapsamındaki Öğretmen Adaylarına Uygulanan Memnuniyet Ölçeğinden Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmanın bu kısmında öğretmen adaylarının memnuniyet ölçeğinden;

- Öğretmen adaylarının **öğretim elemanları** alt boyutuna ait en olumlu görüş bildirdikleri madde “*Öğretim elemanlarının alanlarındaki bilgi düzeyleri*”, en olumsuz görüş bildirdikleri madde ise “*Öğretim elemanlarının akademik başarıyı ölçme-değerlendirme yöntemleri*” dir.

Öğrencilerin akademik başarıları akademisyenlerin iş doyumundan etkilenmektedir (Topçu, Saraçlı, Dursun ve Gazeloğlu, 2012). Öğretim üyeleri iş doyumlarıyla öğrencilerin akademik başarıları arasında önemli bir ilişki söz konusu olduğunu bildirmektedir (Sergiovanni ve Starratt, 1998; Akt: Bilge, Akman ve Kelecioğlu, 2014). Üniversite ortamında yaşanan olumlu hava hem akademik personelin iş memnuniyetinin

artmasına hem de kurumsal verimliliğin yükselmesine neden olacak, bu etki ile öğrenci başarısının artması da sağlanacaktır (Eyüpoğlu ve Saner, 2009, s.687).

Erdoğan ve arkadaşlarının (2005) çalışmasında araştırmaya benzer olarak öğrencilerin üniversitedeki/fakülteedeki eğitime ilişkin düşüncelerinde; en çok öğretim üyelerinin mesleki bilgileri yeterli bulunmuştur. İlgili literatürdeki farklı araştırmalarda akademisyenlerin nitelikli öğretmenlik özelliklerine sahip olmadıklarını düşündüklerini, öğrenci beklentilerini karşılamadıkları ve öğretim elemanlarının birçok alanda yetersiz buldukları ortaya konmuştur (Arslantaş, 2011; Şen ve Erişen, 2002).

Öğrenci görüşleri doğrultusunda yapılan değerlendirmelere göre öğretim üyelerinin ders etkinliklerinde ilgi çekici etkinliklere yer verilmediği, öğrencilerin ders sırasında not tutmalarının istenmesi, ders anlatımlarını monoton ses tonu ile yapmalarının memnuniyet seviyesini düşürdüğü bildirilmektedir (Aksu ve diğerleri, 2008). Bu sonuçların araştırma verileriyle benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır. Murat ve diğerlerinin (2006) de aynı doğrultuda yaptıkları bir çalışmada da öğrenci görüşleri ortalamasına göre en düşük puan “öğretim elemanları, derse bütün öğrencilerin katılımını sağlar” maddesinden elde edilmiştir. Bu veri eldeki araştırma sonuçlarını destekler mahiyettedir. Köseoğlu (1994)’nın yaptığı çalışmada öğrencilerin öğretim üyelerini “öğretim sürecini yönetme” konusunda “çok az” yeterlilik seviyesinde değerlendirdiği bildirilmektedir.

- Öğretmen adaylarının **danışmanlık** alt boyutuna ait en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “*Danışmanımın ulaşılabilirliği*”, en olumsuz görüş bildirdikleri maddenin ise “*Danışmanımızın sorumluluklarımız konusunda bizleri bilgilendirme düzeyi*” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin öğretim elemanlarında aradıkları özelliklerin incelendiği çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır; öğrenci ile iyi bir iletişim ve paylaşma, bununla ilgili olarak ona değer verme, düşünceleri olan bir insan olarak saygı gösterme, alanı ve formasyonu ile ilgili yeterlik, derslerinde daha esnek kurallara başvurma, çeşitli öğretme stratejileri kullanma bu araştırma ile benzerlik göstermektedir (Özdemir ve Üzel, 2010; Kumral 2009; Wang ve diğerleri, 2007). Ceylan ve Demirkaya (2006)’nın çalışmasında sınıf öğretmeni adayları, danışmanlarına ve öğretim elemanlarına çok

rahat ulaştıklarını bildirmişlerdir. Bu bakımdan eldeki araştırma bulguları literatürle benzer sonuçlara ulaşıldığı görölmektedir.

Araştırma bulgularına benzer olarak öğretim üyeleri ile öğrencilerin sınıf içi ve dışı ilişkileri, memnuniyet düzeylerini etkileyen bir faktördür. Öğretim üyelerinin davranışları ile öğrencilerin başarısı arasında doğrusal bir ilişki vardır. Bu nedenle öğrencilere gösterilen “yakınlık” davranışları öğrencilerin bilişsel öğrenmelerinin, tutumlarının ve güdülenme düzeylerinin üzerinde etkili olduğu bilinmektedir (Taş, 2009). Öğretim elemanın öğrencilerle etkili bir iletişim kurması, öğrencilerin güdülenmişlik düzeylerine ve dolayısıyla da sınıf içi öğretim etkinliklerinin verimliliğine katkıda bulunacaktır (Arslantaş, 2011). Bolat (1990)’a göre öğretim elemanları öğrencilerine daha çok zaman ayırmalı, öğrenciye güven vermeli, empati ile ilgilendiklerini belli etmelidir.

- Öğretmen adaylarının **yönetim** alt boyutuna ait en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “*Bölüm başkanını tanıma ve ulaşılabilirlik düzeyinden*”, en olumsuz görüş bildirdikleri maddenin ise “*Bölüm ve ana bilim dalı yönetiminde söz sahibi olmamız için yaratılan fırsatlardan*” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma, Yanpar Yelken, Çelikkaleli ve Çapri (2007)’nin çalışması ile benzerlik göstermektedir. Öğretmen adayları ideal bir yönetimin sahip olması gereken niteliklerini, yönetsel olarak katı olmamaları, demokratik ve katılımcı bir yönetim anlayışına sahip olmaları biçiminde vurgulamışlardır.

- Öğretmen adaylarının **kaynaklar** alt boyutuna ait en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “*Fotokopi olanaklarından*”, en olumsuz görüş bildirdikleri maddenin ise “*Kütüphane olanaklarından*” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma, Yanpar Yelken, Çelikkaleli ve Çapri (2007)’nin çalışması ile benzerlik göstermektedir. Öğretmen adayı görüşlerine göre fakültenin tesis açısından birçok özelliklere sahip olması gerekmektedir. Tesislerin yeterli olması, özel amaçlı dersliklerin olması (mikro eğitim, etkinlik odaları), yapısal bağımsızlık olması (bina, laboratuvar ve kütüphane gibi) ve doğal afetlere karşı hazırlıklı olması (kriz, deprem, su baskını gibi) en çok belirtilen ifadelerdir. Bu anlamda, eğitim fakültesinin öğretmen yetiştirme için gereken tesislere sahip olması için gereken önlemler alınmalıdır. Etkinlik merkezli bir yaklaşım benimsenmeli ve gereken ortamlar sağlanmalıdır. Araştırmadan

elde edilen bu sonuçlar, Karahan (2013), İçli ve Vural (2010), Ekinci ve Burgaz (2007)'ın çalışmalarındaki sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Başka bir çalışmada da öğretmen adaylarının çoğunluğundan elde edilen görüşler doğrultusunda öğrenim gördükleri fakültelerin uygulama atölyeleri ile ilgili fiziki şartlarından ve araç-gereç donanımından şikayetçi oldukları saptanmıştır (Erdoğan, Şanlı ve Şimşek Bekir, 2005)

- Öğretmen adaylarının **bilgisayar olanakları** alt boyutuna ait en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “*İnternete erişim olanaklarından*”, en olumsuz görüş bildirdikleri maddenin ise “*İhtiyaç duyduğum yazılımların ulaşılabilirliğinden*” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özçakır Sümen ve Çağlayan (2013)'ın araştırmasında bilgisayar olanakları alt boyutlarında benzer maddelerde memnuniyet düzeylerinin “az düzeyde” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bakır, Arslan ve Gegez (2016)'ın çalışmasında, katılımcıların memnuniyetle ilgili en az katıldıkları üç ifade arasında ise, fakültenin fiziksel ekipmanlarından (bilgisayar laboratuvarı, derslerde kullanılan araç ve gereçler gibi) öğrencilerin yeterince yararlanmadığıdır. Yanpar Yelken, Çelikkaleli ve Çapri (2007)'nin çalışmasında donanımda en çok belirtilen ifade bilgisayar ve internet olmuştur.

- Öğretmen adaylarının **dersler ve ders programları** alt boyutuna ait en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “*Derslerin dönemlere dağılımından*”, en olumsuz görüş bildirdikleri maddenin ise “*Haftalık ders programlarından*” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın bulgularıyla benzer olarak, öğretim elemanlarına ilişkin memnuniyet düzeyini derslere ilişkin memnuniyet düzeyinden daha yüksek olarak tespit eden araştırmalar vardır (İçli ve Vural, 2010; Şahin, 2009; Kaya ve Engin, 2007; Yağcı ve diğerleri, 2007).

5.1.1.2. Araştırma Kapsamındaki Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Ölçeği Puanlarının Bağımsız Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Sonuçlar

Araştırmanın bu kısmında araştırma kapsamındaki öğretmen adaylarının memnuniyet ölçeği toplam ve her bir alt boyut (danışmanlık, öğretim elemanları, dersler ve ders programı, bilgisayar olanakları, kaynaklar ve yönetim) puan ortalamalarının bağımsız değişkenlerine göre (cinsiyet, akademik başarı ve mezun olunan lise türü) değişip değişmediğini tespit etmek için yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

- Araştırmada Eğitim Fakültesinin Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretim elemanından memnuniyet, danışmandan memnuniyet, yönetimden memnuniyet, kaynaklardan memnuniyet, bilgisayar olanaklarından memnuniyet ve ders ve ders programlarından memnuniyet alt boyutlarına ilişkin algılarının “*orta düzeyde*” olduğu belirlenmiştir.

Üniversite öğrencilerinin memnuniyet düzeylerini belirlemek amacıyla Marmara Üniversitesi öğrencileri üzerine yapılan bir çalışmada öğrencilerin fakültelerinden en fazla memnuniyetin derslerin planlandığı gibi saatinde ve düzenli bir şekilde işlenmesinin yanı sıra derse katılan öğretim üyelerinin kalitesinin de etkili olduğu belirlenmiştir (Bakır, Arslan ve Gegez, 2016). Bu çalışma aynı üniversitenin farklı bölümlerinde yapılması sebebiyle çeşitli benzerlikler taşımaktadır.

Şahin (2009)'e göre öğretim üyeleri, danışmanlıklar ve ders programlarından “orta” düzeyde, yönetimden, kaynaklardan ve bilgisayar olanaklarından ise “oldukça düşük” düzeyli bir memnuniyetin gerçekleştiğini kaydetmiştir. Bu anlamda iki çalışmanın alt boyutlardaki memnuniyet durumu benzerlik sergilemektedir. Donat-Bacıoğlu ve Vural (2018) Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının üniversite ve fakülteye ilişkin memnuniyet düzeyinin “orta” olduğunu, Akdoğdu ve Uşun (2017)'da çalışmalarında sınıf öğretmeni adaylarının programı *orta* derece yeterli olarak nitelendirdiği sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Ceylan ve Demirkaya (2006)'da dördüncü sınıf, sınıf öğretmeni adaylarının bölüm ve fakülteleri tarafından sunulan hizmetlerin her boyutu için *orta* düzeyde memnun olduklarını kaydetmiştir. Bu çalışmalarla eldeki çalışma benzerlik sergilemektedir. Yine Özdemir, Kılınç, Öğdem ve Er (2013) eğitim fakültesi öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin memnuniyetlerinin *orta* düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Literatürde öğrenci memnuniyetinin araştırıldığı çalışmalarda öğrenci memnuniyeti orta veya iyi düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Şara ve Kocabaş, 2012; Tatlı ve diğerleri, 2011; Ulusoy ve diğerleri, 2010; Açı ve Saydan, 2009; Kaya ve Engin, 2007; Uzgören ve Uzgören, 2006). Araştırmada elde edilen sonuç literatür sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir. Fakat öğrencilerin üniversiteden beklentilerinin yüksek, memnuniyetlerinin düşük bulunduğu çalışmalar da mevcuttur (Awang ve İsmail, 2010; İkinci ve Burgaz, 2007). Aksu (2016), Giresun Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin, üniversiteden/bölümden genelde *memnun* olduklarını kaydetmiştir. Ancak Özçakır Sümen ve Çağlayan (2013) araştırmalarında öğretmen adaylarının eğitim fakültesinden genel olarak “az düzeyde” memnun oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Yine Erdoğan, Şanlı ve Şimşek Bekir (2005), Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin üniversiteyi/fakülteyi beklentilerinin altında buldukları ve “hiç memnun olmadıkları” sonucuna ulaşmışlardır.

- Öğretmen adaylarının en çok memnun oldukları alt boyut “**Danışmanlık**”, en az memnuniyet duydukları alt boyutun ise “**Bilgisayar Olanakları**” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sırasıyla memnuniyet düzeyleri; danışmanlık, öğretim elemanları, ders ve ders programları, kaynaklar, yönetim ve bilgisayar olanakları şeklindedir.

Karadağ ve Yücel (2018), tarafından Türkiye Üniversite Memnuniyet Araştırması (TÜMA) 109'u devlet, 63'ü vakıf üniversitesi olmak üzere 172 üniversitede öğrenim gören 26.513 öğrenciden veri toplanan araştırmada altı alt boyut ele alınmıştır. Bunlar; “Öğrenim Deneyiminin Tatminkârlığı, Yerleşke ve Yaşamının Doyuruculuğu, Akademik Destek ve İlgi, Kurumun Yönetim ve İşleyişinden Memnuniyet, Öğrenme İmkân ve Kaynaklarının Zenginliği ve Kişisel Gelişim ve Kariyer Desteği” alt boyutlarıdır. Marmara Üniversitesi'ni temsilen 368 öğrenci araştırmaya katılım sağlamıştır. TÜMA'da Marmara Üniversitesi genel memnuniyet sıralamasında 36. sırada, Öğrenim Deneyimi Tatminkârlığı sıralamasında 88. sırada, Yerleşke ve Yaşamının Doyuruculuğu sıralamasında 57. sırada, Akademik Destek ve İlgi sıralamasında 31. sırada, Kurumun Yönetim ve İşleyişinden Memnuniyet sıralamasında 37. sırada, Öğrenme İmkân ve Kaynaklarının Zenginliği sıralamasında 16. sırada, Kişisel Gelişim ve Kariyer Desteği sıralamasında ise 36. sırada yer almaktadır. TÜMA'nın 2017 verileri incelendiğinde ise Marmara Üniversitesi öğrenim deneyimi tatminkârlığı puanını en fazla düşürenler arasında bulunmaktadır. Üniversitemiz

öğrenme imkanı ve kaynakların zenginliği sıralamasında ilk 20 üniversite arasında yer almaktadır. Öğrenme imkanı konusunda araştırma ile benzerlik gösterirken kaynakların zenginliği bakımından Karadağ ve Yücel'in çalışmasıyla farklılık göstermektedir. Geniş çapta yapılan bu güncel çalışmanın verileri araştırma bulguları ile geniş ölçüde benzerdir.

- Araştırmada öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerinin *cinsiyet* değişkenine göre hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

İlgili literatürde konuya ilişkin benzer (Özdemir, Kılınç, Öğdem ve Er, 2013 s.233; Sökmen 2011; Bilgiç ve Sarı, 2010) ve farklı (Uygur ve Yanpar Yelken, 2017; Özdemir, 2012; Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz, 2007; Burgaz ve Ekinci, 2007) sonuçlara ulaşan çalışmalara rastlanmaktadır. Bununla birlikte, öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre fakülte yaşamının niteliğine yönelik memnuniyet düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşmamasının, benzer ortamı paylaşımları ve aynı uygulamalarla karşılaşmalarıyla ilişkili olduğu düşünülebilir.

Bacioğlu ve Vural (2018)'in çalışmasında eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik hizmetlere ilişkin görüşlerinin, Akdoğdu ve Uşun (2017)'un çalışmasında katılımcıların sınıf öğretmenliği lisans programı ile ilgili görüşlerinin, Yavuz ve Gülmez (2016)'in çalışmalarında Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde pedagojik formasyon alan farklı yükseköğretim kurumlarından mezun olan öğrenciler arasında algılanan hizmet kalitesinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Yine Özdemir, Kılınç, Öğdem ve Er (2013)'in çalışmalarında da eğitim fakültesi öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin memnuniyet düzeyleri cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bilgiç ve Sarı (2010)'nın da sonuçları eldeki çalışma ile benzerlik sergilemektedir.

Ancak Ada, Baysal ve Şahenk Erkan (2017) yaptıkları çalışmada altı alt faktörden ikisinde (Faktör 2: Kurumun Akademik Yönü ve Föktör 3: Kurumun İmajı) kız öğretmen adaylarının hizmet kalitesine ilişkin algıları erkeklerden daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde, Beaumont (2012) tarafından yapılan çalışmada da bazı alt faktörlere göre kız öğrencilerin algılarının erkeklere göre daha yüksek olduğu

bulunmuştur. Özdemir (2012) ve Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz (2007)'in çalışmaları da eldeki çalışmadan farklı sonuçlar sergilemiştir.

- Araştırmada öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerinin *mezun oldukları lise türü* değişkenine göre memnuniyet düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir.

Ana bilim dalında sunulan fırsatların ya da birtakım olanakların eksikliğinden mezun oldukları lise türünden bağımsız olmak üzere tüm öğretmen adaylarının etkilenebileceği düşünüldüğünde, araştırmadan elde edilen bu bulgunun beklentilerle uyumlu olduğu söylenebilir. Sert (2012)'in bulgularında lisans düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilerin mezun oldukları lise türü ile eldeki çalışmada olduğu gibi memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

- Araştırmada öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerinin *akademik not ortalamaları* değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ancak öğretmen adaylarının memnuniyet ölçeği öğretim elemanları alt boyut puan ortalamalarının akademik ortalamalarına göre anlamlı düzeyde değiştiği görülmüştür. Buna göre; öğretim elemanları alt boyut puanları incelendiğinde öğretim elemanlarından memnuniyetin, not ortalaması arttıkça arttığı tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar; Sert (2012)'in çalışmasındaki sonuçlar ile benzerlik gösterirken Yaşar ve Balkıs (2004)'in sonuçları ile farklılık göstermektedir. Özçakır Sümen ve Çağlayan (2013)'in çalışmasında öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerine cinsiyetleri, akademik başarı ortalamaları, öğrenim gördükleri bölüm ve sınıf seviyeleri açılarından bakıldığında yalnızca sınıf seviyelerine göre öğrencilerin memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı fark görülmüştür. Bu açıdan araştırma ile cinsiyetleri ve akademik başarı ortalamaları açısından benzerlik göstermektedir.

Eldeki çalışmada akademik başarının eğitim alınan programdan memnun olma durumu ile ilişkisi olmadığı saptanmıştır. Bacioğlu ve Vural (2018)'in çalışmasında da eldeki çalışmaya benzer şekilde eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik hizmetlere ilişkin görüşlerinin akademik not ortalamasına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Yine Sert (2012)'te çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır.

Buna karşın Ada, Baysal ve Şahenk Erkan (2017) öğretmen adaylarının başarı düzeylerine göre yükseköğretimde hizmet kalitesi algılarında tüm alt faktörlerde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Benzer şekilde bazı çalışmalarda (Yıldırım, Demirtaş Zorbaz, Ulaş, Kızıldağ ve Dinçel, 2017) akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin okudukları programdan memnun oldukları saptanmıştır. Uluslararası araştırma kapsamında Farahmandian, Minavand ve Afshardost (2013) ve Beaumont (2012) tarafından yapılan çalışmalarda, yükseköğretimde hizmet kalitesi algıları öğrencilerin başarı düzeylerine göre yükseköğretimde birçok alt faktöre göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Aynı zamanda Yelkikalan, Sümer ve Temel (2006) tarafından yapılan çalışmada, yükseköğretim kurumlarının bazı alt faktörlerinde öğrencilerin başarı düzeyleri ile yükseköğretimde hizmet kalitesi algıları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

5.1.2. Nicel Araştırma Boyutunda Akademisyenlere Ait Sonuçlar

Nicel araştırma boyutunda akademisyenlere ait sonuçlar kısmında “Araştırma Kapsamındaki Akademisyenlere Uygulanan Akademik Personel Memnuniyet Anketinden Elde Edilen Sonuçlar” başlığına yer verilmiştir.

5.1.2.1. Araştırma Kapsamındaki Akademisyenlere Uygulanan Akademik Personel Memnuniyet Anketinden Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmaya dahil olan akademisyenlerin yanıtladıkları akademik personel memnuniyet anketinden elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

- Araştırmaya katılan akademisyenlerin en fazla olumlu görüş ortaya koydukları alt boyutun *eğitim* olduğu sonucuna ulaşılmış, bunu araştırma, paydaşlarla ilişkiler ve yönetim ve örgütlenme takip etmiştir. Akademisyenlerin en olumsuz görüş ortaya koydukları alt boyutun ise *altyapı* olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akademisyenlerin memnuniyet anketinin toplamına dair verdikleri cevapların ortalaması ise “*orta düzeyde*” olduğu belirlenmiştir.

Araştırma Murat ve Çevik (2008, s.15)’in araştırması ile farklılık göstermektedir. Murat ve Çevik akademik personelin iş memnuniyetinde birinci derecede etkili olan faktörün yönetim ve örgüt yapısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yönetim ve örgüt yapısını sırasıyla eğitim faktörü, akademik faaliyetler faktörü, fiziksel ve teknik şartlar faktörü, sosyo-kültürel ve sağlık faktörü ve iletişim faktörü izlemektedir.

- Akademisyenlere ait memnuniyet anketinin toplamına en fazla olumlu görüş bildirenler **Araştırma Görevlisi Doktor** olan, en az olumlu görüş bildirenler ise **Araştırma Görevlisi** olan akademisyenler olarak belirlenmiştir.

Pelit, Boylu ve Güçer (2007, s.108)'in araştırmasında yapılan istatistiksel analizlerin sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Profesör Doktor unvanına sahip akademisyenlerin fakülteye ilişkin duygusal bağlılık düzeyleri Araştırma Görevlisi akademik unvanına sahip olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma görevlilerinin bağlılık düzeylerinin düşük olması, gelecekte şu anda görev yaptıkları üniversitede bulunup bulunamayacaklarının belirli olmamasından kaynaklanabileceği gibi, kadro sıkıntılarında kaynaklanan hoşnutsuzlukların duygusal bağlılıklarında bir azalma yaratmış olabilme ihtimalinden de kaynaklanıyor olabilir. Araştırma bulgularından farklı olarak Paksoy (2007) çalışmasında, unvanlara göre en çok memnuniyet duyan unvan grubunun profesörler olduğu ve en az memnun olan unvan grubunun okutmanlar-uzmanlar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

- Akademisyenlere ait memnuniyet anketi toplam ve tüm alt boyutlarına *kadın* katılımcıların *erkek* katılımcılardan daha fazla olumlu yönde görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili literatürde araştırmaya benzer olarak kadınların erkek meslektaşlarına göre daha fazla memnuniyet duyulan çalışmalara rastlanmaktadır (Damgacı ve Aydın, 2013; Murat ve Çevik, 2008, s.5; Okpara ve diğerleri, 2005, s.17). Esen (2001), araştırmasında cinsiyet ile memnuniyet arasında ilişki bulunmadığını bulgulamıştır. Bu araştırmaların yanı sıra erkeklerde memnuniyetin daha yüksek olduğunu gösteren bulgularla karşılaşilmektedir (Ellez, 2003; Çetinkanat, 2000; Öncel, 1998).

- Araştırmanın nicel bölümünde akademisyenlerin **yönetim ve örgütlenme** alt boyutuna ait en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “*Kurul (Bölüm, ABD Kurulumuz, Fakülte Kurulumuz...) kararlarının şeffaf ve açık olması*”, en olumsuz görüş bildirdikleri maddenin ise “*Üniversitemizdeki idari görevlere seçilme/atama ölçütleri*” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dalğar, Alparslan ve Sungur (2017)'un, araştırmasında da benzer şekilde meslek yükseköğretilerinde memnuniyeti açıklayan en önemli öncülün birim ve üniversite yönetimi olduğu belirtilmiştir. Alparslan (2014)'in çalışmasının bulgularından, ilk

olarak üniversite yönetiminin iletişime açık bir tavır sergilediği, akademik personel yönetim ile kurduğu iletişimlerde kendine değer verildiği ve iletişimden duyulan memnuniyet haliyle kararlara katılımda da etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretim elemanın şahsi idari işlerinin idari personel tarafından kolaylaştırılması, üniversite idari işlerinin daha sade ve hızlı işletilmesi ve iletişim kurulan idari personelden ve idari yönetimden memnuniyet iş tatminini diğer bahsedilen unsurlara kıyasla az da olsa etkilemektedir (Alparslan, 2014).

❖ Yönetim ve örgütlenme alt boyutunda en fazla olumlu görüş bildirenler **Profesör Doktor** olan, en az olumlu görüş bildirenler ise **unvan belirtilmemiş** olan akademisyenler olarak belirlenmiştir.

- Araştırmanın nicel bölümünde akademisyenlerin **eğitim** alt boyutuna ait en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “*Yüksek lisans ve doktora programlarımıza başvuran öğrencilerin niteliği*” ve “*Yüksek lisans ve doktora programlarındaki öğrenci sayısının programlara uygunluğu*”, en olumsuz görüş bildirdikleri maddenin ise “*Üniversitemizde öğretim elemanlarına sağlanan olanaklar*” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Damgacı ve Aydın (2013), çalışmasının sonucunda öğretim görevlilerinin eğitime ilişkin tutumlarının yüksek derecede olumlu olduğu sonucu bu araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Yılmaz (2010) çalışmasında, araştırmanın aksine sosyal bilgiler öğretmen atamalarının ülkenin eğitim alanındaki arz-talep ihtiyacının göz önüne alınmadan rastgele yapılmasının; alandaki atamaların az sayıda yapılmasıyla öğrencilerin bölüme olan ilgisini düşürmesi; öğrenciler bölüme isteyerek gelmedikleri için mesleğe yönelik tutumlarının olumsuz olmasının doğal bir sonucu olarak derslere gereken ilgiyi göstermemeleri ve yeterince çalışmamaları öğrenci niteliğini olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.

❖ Eğitim alt boyutunda en fazla olumlu görüş bildirenler **Araştırma Görevlisi Doktor** olan, en az olumlu görüş bildirenler ise **Araştırma Görevlisi** olan akademisyenler olarak belirlenmiştir.

Eğitim alt boyutuna ait farklı araştırmalar bulunmaktadır. Kaya, Bay ve Şebin (2007)’in araştırmasında öğretim görevlisi-okutmanların; öğrencilerin araştırma, derslere

hazırlıklı gelme ve motivasyon becerileri ile ilgili görüşlerinin yardımcı doçentlere göre daha olumlu oldukları görülmektedir.

- Araştırmanın nicel bölümünde akademisyenlerin **araştırma** alt boyutuna ait en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “*Üniversitemiz Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) fonunun yeterliği*”, en olumsuz görüş bildirdikleri maddenin ise “*Üniversitemizde yurtdışı bilimsel toplantı ve kongrelere katılım için parasal desteğin yeterliği*” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okumuş ve Yurdakal (2017), tarafından yapılan araştırmada, akademik teşvik uygulamasının akademisyenler tarafından genel olarak yararlı bulunduğu belirlenmiştir. Öğretim elemanları, akademisyenleri bilimsel çalışmaya yönelttiği ve maddi olarak desteklediği, üreten akademisyenleri ödüllendirdiği ve motive ettiği, akademik faaliyetlerin sayısının artması ve çeşitli alanlarda yapılmasına ve üniversitelerin tanınırlıklarının artmasına yardımcı olduğu için akademik teşvik uygulamasını yararlı bulmaktadırlar (Turhan ve Erol, 2017). Anıl, Ertuna ve Uysal (2015)’in araştırması göz önüne alınırsa, akademik teşvik uygulamasıyla sağlanan maddi desteğin akademisyenlerce önemli görüldüğü göze çarpmaktadır.

Tok ve Gönülal (2016), akademisyenlerin, akademik faaliyet gerçekleştirme aşamasında maddi problemlerle karşılaştıklarını ve bu maddi sıkıntıların aşılabilmesi için, devlet ve üniversite tarafından sağlanan akademik teşviğin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

- ❖ Araştırma alt boyutunda en fazla olumlu görüş bildirenler **Doçent Doktor** olan, en az olumlu görüş bildirenler ise **Öğretim Görevlisi/Doktor** olan akademisyenler olarak belirlenmiştir.
- Araştırmanın nicel bölümünde akademisyenlerin **altyapı** alt boyutuna ait en olumlu görüş bildirdikleri maddenin “*İnternet hizmetleri*”, en olumsuz görüş bildirdikleri maddenin ise “*Dersliklerin yeterliği*” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya benzer şekilde Türkiye’de üniversitelerin altyapı eksikliklerinin bulunduğu yapılan bazı çalışmalarda da vurgulanmaktadır (Sağır ve Dikici, 2011; Toplum Gönüllüleri Vakfı, 2009; Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz, 2007; YÖK, 2007; Erdoğan, Şanlı ve Şimşek, 2005; Gedikoğlu, 2005; Gizir, 2005).

- ❖ Altyapı alt boyutunda en fazla olumlu görüş bildirenler **Araştırma Görevlisi Doktor** olan, en az olumlu görüş bildirenler ise **Araştırma Görevlisi** olan akademisyenler olarak belirlenmiştir.
- Araştırmanın nicel bölümünde akademisyenlerin **paydaşlarla ilişkiler** alt boyutuna ait “*Diğer üniversiteler ile olan ilişkiler ve Üniversiteler dışındaki paydaşlarla ilişkiler*” sorularından “*orta düzeyde*” memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bir yükseköğretim kurumundaki öğretim elemanı, bir akademisyenler topluluğu içinde yaşamaktadır. Bu da ona bir topluluğun üyesi olmak açısından sorumluluklar getirmektedir. Diğer meslektaşlarıyla saygılı ilişkiler içinde olmak, akademik yaşamda ve günlük yaşamda iş birliği yaparak sorumluluk yüklenebilmek, yani sosyal kapital oluşturabilmek, içinde bulunduğu kurumun kimliğine saygılı olmak bu yükümlülükler içine girmektedir. Üniversitelerin, genç bilim insanlarını özendirirken, günümüzde bilimsel başarının bireysel başarıdan çok, etkileşimli bir araştırma grubunun başarısı olduğunun farkında olarak, araştırma programları etrafında oluşan araştırma gruplarının oluşmasını özendirmeli, bu yolla grup içinde motivasyonların canlı tutulması ve öğretim üyelerinin karşılıklı öğrenme süreçleriyle yetişmelerini derinleştirmesi olanakları kullanılmalıdır (YÖK, 2007).

- ❖ Paydaşlarla ilişkiler alt boyutunda en fazla olumlu görüş bildirenler **Araştırma Görevlisi Doktor** olan, en az olumlu görüş bildirenler ise **Araştırma Görevlisi** olan akademisyenler olarak belirlenmiştir.

Argon ve Kösterelioğlu (2009)’nın çalışmasında ise; profesör ve araştırma görevlilerinin bölümde birliktelik hissinin olmaması, kendini bölümün bir parçası gibi hissetme ve diğer insanlara yakın hissetme konularında olumsuz algıya sahip oldukları görülmektedir. Bölüm atmosferi alt boyutunda ise profesör ve doçentler arasında profesörlerin, doçent ve araştırma görevlileri arasında araştırma görevlilerinin daha olumsuz algıya sahip oldukları görülmektedir. Bu bakımdan araştırma ile benzerlik göstermektedir.

- Akademisyenlerin “*Üniversitemizin Yükseköğretim Misyonunu Başarma Düzeyi*” sorusundan “*orta düzeyde*” memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada akademisyenlerin üniversitelerinin yükseköğretim misyonunu başarma düzeyinin orta düzey çıkmasının sebepleri arasında araştırmaya verilen desteğin yetersiz olması, altyapı eksiklikleri ve paydaşlarla ilişkilerin yeterli olmaması yer almaktadır.

- Akademisyenlerin “**Genel Olarak Üniversitenin Akademik Personeli Olmaktan Memnuniyet Dereceniz**” sorusundan “*orta düzeyde*” memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma bulgularından farklı olarak Alparslan (2014)’ın, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi’nde ki öğretim elemanlarının memnuniyet düzeylerini ölçtüğü araştırmasında, genel olarak üniversitelerinden memnun oldukları sonucuna ulaşmıştır. Üniversiteden memnuniyetin, birimden memnuniyetle yüksek derecede ilişkisi olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu araştırma ile örtüşmemektedir. Öğretim elemanlarının işlerinden ve üniversitelerinden duydukları memnuniyet ve mutluluk duygusu, onların daha üretken olmalarını, kurumları ve öğrencileri adına daha fazlasını yapmaya istekli olmalarını sağlayabilir (Alparslan, 2014, s.95). Öğretim elemanlarının mutlu, başarılı ve üretken olabilmelerinin en önemli gereklerinden biri iş tatmini/iş doyumudur (Dağdeviren, Musaoğlu, Ömürlü ve Öztora, 2011, s.74). Öğretim elemanı olmaktan memnun olmalarına karşın çalıştıkları yerdeki iş doyumunun aynı derecede yüksek olmadığı anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının %25,1’i yüksek, %60,6’sı orta, %14,3’ü düşük düzeyde tatmin aldıklarını ifade etmişlerdir (YÖK, 2007). Bu veriler araştırma ile benzerlik göstermektedir. Literatürde farklı bulgular elde edilen araştırmalara da rastlanmıştır. Paksoy (2007)’un araştırmasında akademisyenlerin %65,0’i kurumun bir çalışanı olmaktan memnuniyet duyduklarını belirtmiştir. Şenel, Kılıçaslan, Köksal, Demir ve Sertelin (2004, s.208) benzer olarak yapmış olduğu araştırmada; çalışma koşullarının yetersizliği, diğer öğretim elemanları ile iş birliğinin azlığı, yetersiz iletişim ve yönetim ile ilgili sorunların öğretim elemanlarının mesleklerine ilişkin olumsuz tutum oluşturduğu sonucunu elde etmiştir.

5.2. Nitel Araştırma Boyutunda Sonuçlar

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen adaylarına ve akademisyenlere uygulanan yarı yapılandırılmış formdan elde edilen sonuçlara ve tartışmaya yer verilmiştir. Sonuçlar

öğretmen adaylarına ve akademisyenlere uygulanan yarı yapılandırılmış formdan hareketle alt boyutlara ayrılarak sunulmuştur.

5.2.1. Nitel Araştırma Boyutunda Öğretmen Adaylarına Ait Sonuçlar

Nitel araştırma boyutunda öğretmen adaylarına ait sonuçlar kısmında ‘Öğretim Elemanları, Danışmanlık, Yönetim, Kaynaklar, Bilgisayar Olanakları, Dersler ve Ders Programları” başlıklarına yer verilmiştir.

5.2.1.1. Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanları Boyutundaki Sonuçları

- Öğretim Elemanları boyutundaki görüşler incelendiğinde öğretmen adaylarının çoğunun mesleki yeterlilik daha az bir kısmının ise kişisel özellikler ve alan uzmanlığına dair sorunlara yoğunlaştığı görülmektedir.

Katılımcılar mesleki yeterlilik açısından en çok akademisyenlerde öğretmenlik deneyiminin olması ve farklı yöntem tekniklerin kullanılması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Farklı çalışmalarda da benzer bulgulara rastlanmaktadır. Öğretmen adayları modern binalar, sosyal ortamlar, teknolojik olanaklar, yeni yöntemler, özgür ve bilimsel bir ortam, uygulamalı dersler, alanında uzman ve mesleki ve kişilik özellikleriyle öğretmen adaylarına model olabilecek öğretim elemanları hayal ettikleri görülmüştür (Kaya, Polat ve Karamüftüoğlu, 2014; Özçakır Sümen ve Çağlayan, 2013).

Katılımcılar kişisel özellikler açısından en çok akademisyenlerin adaletli olması gerektiğini, yeniliğe ve gelişime açık olmaları gerektiğini ve etkili iletişim kurmaları gerektiğinden bahsetmişlerdir. Arslantaş (2011), Taş (2009), Şen ve Erişen (2002) tarafından yapılan araştırmalarda da, üniversite öğrencileri öğretim elemanlarını “iletişim” konusunda “çok az” düzeyde yeterli bulmaktadırlar.

Katılımcılar alan uzmanlığı açısından en çok akademisyenlerin uzmanı olduğu alanda ders vermesi gerektiğini ve eğitim fakültesi mezunu olması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Beşoluk ve Horzum (2011)’un araştırmasında, akademik personelden kaynaklanan problemler olduğu 30 öğrenci tarafından ifade edilmiştir. Bu öğrencilerden bir kısmı bazı öğretim elemanlarının akademik olarak yetersiz olduğunu, bir kısmı ise dersin işlenişinin doğru stratejilerle yürütülmediğini ifade etmiş ve bu problemlerin öğrencilerin dersten yararlanma oranını düşürdüğünü vurgulamışlardır. Öğretmen

adayları, fakültede görev yapan bazı öğretim elemanlarının yeterli akademik bilgi düzeyine sahip olmadıklarını düşünmektedirler (Ceylan ve Demirkaya, 2006). Bu çalışmanın sonuçları eldeki çalışma ile benzerlik sergilemektedir.

5.2.1.2. Öğretmen Adaylarının Danışmanlık Boyutundaki Sonuçları

- Danışmanlık boyutundaki görüşler incelendiğinde öğretmen adaylarının çoğunun danışmanlık özellikleri daha az bir kısmının ise kişisel özelliklere dair sorunlara yoğunlaştığı görülmektedir.

Katılımcılar, danışmanlık özellikleri açısından en çok akademisyenlerin öğrenci işlerine ilişkin kuralları bilmeleri ve yönlendirici olmaları gerektiğinden bahsetmişlerdir. Erdem (2012, s.174), danışmanın teknik yeterlikleriyle ilgili bilgi ve becerisini paylaşması, bilimsel tutum ve davranış boyutlarını tez yaptırdığı lisansüstü öğrencisine uygulamalı olarak yaptırması ve model olması gerektiğini belirtmiştir.

Katılımcılar kişisel özellikleri açısından en çok akademisyenlerin ilgili, güler yüzlü ve anlayışlı olmaları gerektiğinden bahsetmişlerdir. Yanpar Yelken, Çelikkaleli ve Çapri (2007) öğretmen adayları tarafından öğretim elemanlarında bulunması istenen kişisel özelliklerin başında saygılı olma, dili etkili bir biçimde kullanabilme ve etkili iletişim becerisine sahip olmayı sıklıkla vurgulamışlardır. Yapılan çalışmalar kişisel özellikler anlamında farklılık sergilemektedir.

5.2.1.3. Öğretmen Adaylarının Yönetim Boyutundaki Sonuçları

- Yönetim boyutundaki görüşler incelendiğinde öğretmen adaylarının çoğunun demokratik beklentiler daha az bir kısmının ise akademik beklentiler ve sosyal beklentilere dair sorunlara yoğunlaştığı görülmektedir.

Katılımcılar, demokratik beklentiler açısından en çok akademisyenlerin öğrenci merkezli olmaları, üniversite içerisinde öğretmen adaylarının söz hakkı olması ve temsilcilerin daha aktif rol oynaması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Literatürde benzer çalışmalara rastlanmaktadır. Üniversite öğretim elemanlarının öğrencilere olan demokratik tutumlarının değerlendirildiği çalışmalarda öğretim elemanlarının demokratik tutumlarının orta düzeylerde olduğu belirtilmiştir (Erdem ve Sarıtaş, 2006; Duman ve Koç, 2004).

Katılımcılar akademik beklentiler açısından en çok akademisyenlerin denetlenmesi gerektiğinden, öğretmen adaylarının kişisel gelişimine katkı sağlayacak etkinliklerin oluşturulmasından ve derslerin ve ders programlarının ilgi- ihtiyaçlar doğrultusunda düzenlenmesi gerektiğinden bahsetmişlerdir. Özgüven (1992)'in çalışmasına göre üniversite öğrencileri gelecek, üniversite yaşamı ve boş zaman aktiviteleri vb. konularda sorunlar yaşamaktadırlar. Öğrencilerin bu sorunlarına yardımcı olabilmek için oryantasyon programlarının uygulanması gerektiği belirtilmektedir (Kutlu, 2004). Benzer sonuçlara Eret ve Ok (2010)'ta ulaşmıştır. Bilindiği gibi öğretmenlik sosyal bir meslektir ve öğretmenlik becerilerinin çoğunluğu öğretmenlerin sosyal becerilerinin geliştirilmesini gerektirmektedir. Bunun yanı sıra adayların katılabilecekleri kişisel ya da mesleki gelişim seminerleri, kültür-sanat faaliyetleri gibi bazı sosyal etkinlikleri planlamak ve bunları hayata geçirmek kısa vadede yapılabilecekler arasındadır (Eret Orhan, 2017). Yeşiltaş ve Öztürk (2000), öğretim elemanlarının ders vermelerindeki başarının değerlendirilmesinde asıl amacın, öğretim kalitesinin artırılması olmakla beraber, değerlendirme sonuçları yeni öğretim elemanı alımında, öğretim elemanlarının görev sürelerinin uzatılmasında ve bir üst akademik kadroya yükseltilmesinde bir kriter olarak dikkate alınması gerektiğini belirtmişlerdir.

Katılımcılar sosyal beklentiler açısından en çok akademisyenlerin çeşitli etkinliklerin düzenlenmesi gerektiğinden bahsetmişlerdir. Benzer olarak Aydoğan ve Aral (2007)'in çalışmasında öğrenciler üniversitelerinden boş zamanı değerlendirme etkinliklerinde hobi kulüpleri, beceri ve meslek kazandırıcı kurslar ve sportif etkinlikler istediklerini belirtmişlerdir. Eret Orhan (2017)'in çalışmasında da fakülte ortamları bu anlamda yeniden gözden geçirilmeli ve öğretmen adaylarına sosyal becerilerini geliştirebilecekleri aktiviteler, ortamlar, kulüpler sunulmasını belirtmiştir. Araştırma bulguları ulaşılan literatüre benzerlik göstermektedir.

5.2.1.4. Öğretmen Adaylarının Kaynaklar Boyutundaki Sonuçları

- Kaynaklar boyutundaki görüşler incelendiğinde öğretmen adaylarının çoğunun eğitsel kaynaklar daha az bir kısmı ise yapısal kaynaklara dair sorunlara yoğunlaştığı görülmektedir.

Katılımcılar eğitsel kaynaklar açısından en çok kütüphanenin ve uygulama okulunun olmayışından bahsetmişlerdir. İlgili literatürde benzer şekilde, Candy (1995)

üniversitelerdeki kütüphaneler, öğrenme merkezleri, bilgisayar temelli eğitim olanakları, ders çalışma ve öğrenme destek birimlerinin, öğrenme ortamını güçlendirici destek birimleri olduğunu ifade etmektedir. Öğretmen adaylarının görüşleri düşünüldüğünde okul uygulamalarının özellikle derslerle iç içe ilk yıllardan başlayarak ve kesintisiz olarak fakültelere bağlı uygulama okullarında devam etmesi öğretmen eğitiminin kalitesini ve etkililiğini artıracaktır (Eret Orhan, 2017).

Katılımcılar, yapısal kaynaklar açısından barınma, derslik, yemekhane ve temizlik ihtiyaçlarının yeterince giderilememesinden bahsetmişlerdir. Çalışkan ve Sarış (2008)'ın ile Özkan ve Yılmaz (2010)'ın araştırması ile benzer olarak üniversite öğrencilerinin çoğunun devlet yurtlarının yetersizliği nedeni ile özel yurtlarda kaldıkları belirlenmiştir. Öğretmen yetiştirecek kurumun sahip olduğu sınıf, sosyal tesis, teknolojik altyapı, laboratuvar gibi olanakların yeterliliği öğretmen yetiştirmede oldukça önemlidir (Beşoluk ve Horzum, 2011). Manoharan, Muralidharan ve Deshmukh (2009), bir eğitim kurumunda dikkat edilecek en önemli öğelerin, “eğitimin kalitesi”, “öğretimin kalitesi”, “öğrencilere sunulan tesis olanaklarının kalitesi” ve “kurum ile öğrenci arasındaki ilişki kalitesi” olarak saptamıştır. Araştırma sonuçları, bu fakültelerin önemli altyapı sorunlarıyla karşı karşıya olduğunu göstermektedir. 22 eğitim fakültesinde Fizik laboratuvarı, 20 eğitim fakültesinde Kimya laboratuvarı, 19 eğitim fakültesinde Biyoloji laboratuvarı ve 34 eğitim fakültesinde ise Yabancı Dil laboratuvarı yoktur. Bu sonuçlar, öğretmenlik mesleği için çok önemli olan ve uygulama gerektiren bazı derslerin bile sadece kuramsal düzeyde işlenmekte olduğunu göstermektedir (YÖK, 2007). Erdoğan ve arkadaşları (2005) ile Özkan ve Yılmaz (2010)'ın çalışmasında araştırmaya benzer olarak uygulama atölyelerinin fiziki şartlarının yetersiz olduğu belirtilmiştir. Akan (2014)'ın çalışmasında, “Fiziksel Koşullar” ile ilgili konulara ilişkin ifadelerde memnuniyet ortalamasının en düşük olduğu konular; dersliklerin ısınması, ders dışındaki zamanları değerlendirmek için uygun yerler, fotokopi ve kırtasiye ihtiyaçlarının karşılanması için hizmet verilmesi, öğrenci güvenliği, sosyal, kültürel ve spor faaliyetleri için gerekli altyapı ve sağlık hizmetleri gibi araştırma ile benzer ifadeleri içermektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar Karahan (2013), İçli ve Vural (2010) ile Ekinci ve Burgaz (2007)'ın çalışmalarındaki sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

5.2.1.5. Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Olanakları Boyutundaki Sonuçları

- Öğretmen adaylarının çoğunun teknolojik beklentiler daha az bir kısmının ise eğitim olanaklarına dair sorunlara yoğunlaştığı görülmektedir.

Katılımcılar, teknoloji olanakları açısından en çok sınıfların yeterli teknolojik donanımına sahip olması ve kullanılabilir bir bilgisayar alanı olması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Öğretmen adayların görüşleri doğrultusunda gerçekleştirilen birkaç çalışmada da öğrencilerin genellikle eğitim fakültelerindeki fiziksel, sosyal ve teknolojik yetersizliklerden şikayetçi oldukları anlaşılmaktadır (Kaya, Polat ve Karamüftüoğlu, 2014; Özçakır Sümen ve Çağlayan, 2013). Eğitim fakültelerinde bilgisayar kullanımının yoğunluğu üzerine yapılan bir çalışmada öğretmen adaylarının fakültelerindeki bilgisayarları kullanım olanaklarının sınırlı olduğu kanaati oluşmuştur (Goktas, Yıldırım ve Yıldırım, 2008). Öğretmen adaylarının teknolojik aletlerle ilgili memnuniyet düzeylerini etkileyen faktörlere yönelik yapılan bir çalışmada da teknolojik aletlerdeki donanımsal yetersizlikler, öğretim üyelerinin teknoloji konusunda bilgi ve deneyim yetersizlikleri, sınıfların ve laboratuvarların yetersizliklerinin en önemli şikayetler olduğu belirlenmiştir (Sadi, Şekerci, Kurban, Topu, Demirel, Tosun, Demirci ve Gökteş, 2008). Bu bakımdan çalışmalar eldeki araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Yine Uygur ve Yanpar Yelken (2017)'de çalışmasında, “okulun derslik ve bilgisayar laboratuvarları gibi fiziksel donanımları yeterlidir” ifadesinde en düşük katılımın gösterildiği sonucuna ulaşmıştır.

Katılımcılar, eğitim olanakları açısından en çok üniversitenin bilgisayar dersinin önemli olduğuna, daha aktif, sürekli bir eğitim ile gerçekleşmesi ve ilköğretim okullarındaki teknoloji ile entegre bir şekilde bir eğitim almaları gerektiğinden bahsetmişlerdir. Literatürde teknoloji ile eğitimin entegrasyonuna yönelik araştırmalarda bu çalışmaların çoğunluğunun öğretmenlerin bilgisayar teknolojilerini başarılı bir şekilde kullanabilmeleri için gereksinimlerinin belirlenmesi ve öğretmenlerin bu konuda etkilendiği faktörlerin tespit edilmesine yönelik çalışmalar yapılmıştır (Çağiltay, Çakıroğlu, Çağiltay ve Çakıroğlu, 2001). Öğretmen adaylarının bilgisayar kullanım becerilerinin geliştirilmesi açısından fakültelerde verilen bilgisayar ders içeriklerine, yürütülüşüne, laboratuvarlardaki cihazların ve işleyişin daima iyileştirilmesi gerektiğine yönelik öneriler yapılmaktadır. Yapılan çalışmalarda öğretmen adayları ile bilgisayar

yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde bilgisayar yeterlilikleri arttıkça öğrencilerin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik olumlu düşüncelerin arttığı anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının teknoloji kullanın inançlarının artışı ile öğretmenlik mesleğine olan tutumların paralel bir şekilde yükseldiği de bildirilmektedir (Usta ve Korkmaz, 2010). Ulaş ve Ozan (2010)'un yaptığı bir çalışmaya göre, sınıf öğretmenlerinin sınıf içindeki öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde klasik teknolojileri kullanım yeterliliklerine sahip oldukları bununla birlikte bilgisayar teknolojileri, internet kaynaklı teknolojiyi ve görsel-işitsel teknolojilerin kullanımında ise beklenen yeterliği gösteremedikleri bildirilmiştir.

5.2.1.6. Öğretmen Adaylarının Dersler ve Ders Programları Boyutundaki Sonuçlar

- Dersler ve Ders Programları boyutundaki görüşler incelendiğinde öğretmen adaylarının çoğunun nitelik açısına daha az bir kısmının ise nicelik açısına dair sorunlara yoğunlaştığı görülmektedir.

Katılımcılar nitelik açısından en çok derslerin meslek hayatına dönük olması gerektiğinden, derslerin Kamu Personeli Seçme Sınavı'na uygun olmadığını ve derslerin içeriklerinin Millî Eğitim Bakanlığı ile entegre halde belirlenmesi gerektiğinden bahsetmişlerdir. Ada ve Baysal (2013)'da öğretmenlik mesleğine hazırlığın genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon dersleriyle sağlanabileceğini bildirirken, Yavuzer ve diğerleri (2006), sınıf öğretmenliği mezunları ile yaptığı çalışmasında en çok yararlanılan derslerin sırası ile Sınıf Yönetimi, Gelişim ve Öğrenme, Öğretmenlik Uygulaması olduğunu bildirmiştir. Araştırmada elde edilen bu sonucun Beşoluk ve Horzum (2011), Ekici (2008), Kılıç (2007), Semerci (2004) ve Deniz (1998)'in bulgularıyla tutarlılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmanın eğitim fakültelerinde gerçekleştirilmesi nedeniyle öğretmenlik için formasyon derslerine duyulan ihtiyacın olduğuna yönelik bir sonucun çıkması beklenen bir bulgu olmuştur. Bunun yanı sıra Teknik eğitim fakültelerinde de alan dersleriyle ilgili olumlu tutum ve bakış açısının araştırıldığı birçok çalışma yapılmıştır (Beşoluk ve Horzum, 2011; Dilmaç, Çıkkılı, Işık ve Sungur, 2009; Akpınar ve Özer, 2003). Eğitim fakültelerinde uygulanmakta olan öğretim planlarının ülke gerçeklerine ve toplumsal ideallere göre yapılmadığı ve gereksinimleri karşılayacak bir niteliğe sahip olmadığı yapılan birçok çalışmadan anlaşılmaktadır (Ceylan ve Demirkaya, 2006).

Katılımcılar nicelik açısından en çok uygulamalı derslerin ve seçmeli ders sayısının artırılması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Öğretmen adaylarının görüş bildirdiği farklı araştırmalarda ise programların uygulamaya dayalı olması ve günümüz ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmesi açısından bu çalışma ile benzerlik göstermektedir (Kaya, Polat ve Karamüftüoğlu, 2014; Özçakır Sümen ve Çağlayan, 2013). Araştırma bulgularına benzer olarak Akan (2014)'ın çalışmasında “Eğitim ve Öğretim” ifadelerinin yer aldığı konulara ilişkin olarak memnuniyet ortalamasının düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Memnuniyet ortalamasının düşük olduğu konular eldeki araştırma ile benzerlik göstermektedir. Yabancı dil eğitiminin ve seçmeli ders içeriklerinin öğrencilerin ilgi alanları doğrultusunda hazırlanması ve uygulanması, sınavlardan sonra değerlendirme tartışmalarının yapılmasının memnuniyet seviyelerini arttıracakı düşünülmektedir.

5.2.2. Nitel Araştırma Boyutunda Akademisyenlere Ait Sonuçlar

Nitel araştırma boyutunda akademisyenlere ait sonuçlar kısmında ‘Yönetim ve Örgütlenme, Eğitim, Araştırma, Altyapı ve Paydaşlarla İlişkiler’ başlıklarına yer verilmiştir.

5.2.2.1. Akademisyenlerin Yönetim ve Örgütlenme Boyutundaki Sonuçları

- Yönetim ve Örgütlenme boyutundaki görüşler incelendiğinde akademisyenlerin çoğunun olumsuz düşüncelere daha az bir kısmının ise olumlu düşüncelere yoğunlaştığı görülmektedir.

Katılımcılar, olumsuz düşünceler açısından en çok sınıf öğretmenliği lisans, yüksek lisans, doktora programlarından mezun olan az sayıda akademisyen olduğundan, farklı alanlardan kadro sahibi olduğundan, uzmanlığa önem verilmediğinden, yönetimde söz hakkının az olduğundan, politika ile şekillenen bir yapı olduğundan ve merkezden idare edilmemesi gerektiğinden bahsetmişlerdir. Çalışmanın bulgularına benzer araştırmalar bulunmaktadır. Her ne kadar akademi de yöneticinin etkisinin zayıf olması gerekmekte dahi olsa kültürel özelliklerden dolayı yönetici tavrının ve iletişiminin gücü yüksektir. Bu yüzden yöneticilerin akademisyenlerle iletişimi oldukça önemsemesi gerekmektedir. Onlara hem zihinsel bağlamda hem de duygusal bağlamda katılım sağlaması beklenmektedir. Çünkü yönetim tarafından değerli ve önemli görülmek onları

motive edebilecek oldukça önemli bir husustur (Dalğar, Alparslan ve Sungur, 2017). YÖK (2007), tarafından yapılan çalışmada ise; öğretim üyelerinin çoğunluğu akademik kurulların amacına uygun çalışmadığını, üçte birlik bir bölümü fakültede alınan kararlara olumlu bakmadığını ifade etmektedir. 2007-2013 yılı için hazırlanan Dokuzuncu Kalkınma Planında, yükseköğretim yönetimine yönelik önerilerde şeffaflığın, hesap verebilirliğin, katılımcılığın ve sürdürülebilirliğin kalite anlayışına göre geliştirilmesi hedeflenmiştir. Baş (2002)'ta benzer bir şekilde işin niteliği, akademik ortam, yönetimin tutumu ve davranışları, yönetimin ve meslektaşların iletişiminin önemli olduğunu belirtmiştir.

Katılımcılar, olumlu düşünceler açısından en çok akademik ve idari sürecin düzgün işlediğinden, akademik yükseltme ölçütlerinin makul olduğundan ve ana bilim dalındaki kadro sayısının yeterli olduğundan bahsetmişlerdir. Araştırmada akademisyenlerin yönetim ve örgütlemeye ait olumlu düşünceler bulgularına benzer olarak Paksoy (2007)'un Harran Üniversitesi'nde akademik personelin iş memnuniyetini ölçtüğü çalışmada, katılımcı öğretim üyelerinin %62,5'inin akademik unvanlarının özlük haklarıyla uyumlu, %51,9'unun özlük haklarının verilmesinde sorun yaşamadığı, %49,4'ünün işlerinden uzaklaştırılma endişesine sahip olduğu, %51,9'unun yönetsel kadrodan memnun oldukları saptanmıştır. Yapılan bu değerlendirmeler sonucunda akademik personelin iş memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Tuzgöl Dost ve Cenkseven (2008, s.35), üniversitedeki yükselme ve atamalar açısından algılanan adaletin, çalışanların memnuniyetine yönelik gösterilen çaba, sosyal ve bilgi erişim olanaklarının iş tatmin düzeylerini etkilediğini bildirmektedir.

5.2.2.2. Akademisyenlerin Eğitim Boyutundaki Sonuçları

- Eğitim boyutundaki görüşler incelendiğinde akademisyenlerin çoğunun dersler, daha az bir kısmının ise öğretmen adayları ve akademisyenler kategorisine yoğunlaştığı görülmektedir.

Katılımcılar dersler açısından en çok ders içeriklerinin düzenlenmesi, uygulamalı ders sayısının artırılması, okuma kültürünün geliştirilmesi ve derslerde eğitim teknolojilerinin kullanılması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Araştırma bulgularına benzer olarak İncik ve Tanrıseven (2012), öğretim elemanları ve öğretmen adayları ile yapmış oldukları bir çalışmalarında Öğrenci Merkezli Eğitim (ÖME) uygulandığı

düşünülen derslerde öğretim yöntemleri ve tekniklerinin en fazla sunumlar ve yarı öğretmen yarı öğrenci merkezli uygulamalarla gerçekleştirildiği; iş birlikli öğrenme, aktif öğrenme, tartışmalı ve düşünmeye itici etkinliklerin ise çok az kullanıldığı tespit edilmiştir. Öğretim üyelerinin ÖME’yi daha etkin bir şekilde uygulayabilmek için sınıf mevcudunun azaltılması, fiziksel şartlarda iyileştirmenin yapılması, teknolojik donanımlı özel dersliklerin yapılması gerektiğini düşündüğü belirlenmiştir. Bundan başka ders yüklerinde azalma, teorik ve uygulamalı ders saatlerinin artırılması önerilerinin bulunduğu da ifade edilebilir (Susar Kırmızı, 2012). Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2009) çalışmasında ise bu araştırmaya benzer olarak sınıf öğretmeni adaylarıyla yapmış oldukları bir araştırmalarında öğrencilerin kitap okuma bakımından “orta” düzeyli ve okuma alışkanlıklarının da “yetersiz” olduğu belirlenmiştir.

Katılımcılar meslektaşları açısından geleneksel tutuma sahip olduklarından, derslere alan uzmanlarının girmesi, öğretmen adayı seçiminde etkin olunması gerektiğinden ve ölçme değerlendirme konusunda zayıf olunduklarından bahsetmişlerdir. Aydın, Şahin ve Topal (2008)’ın yaptıkları bir çalışmalarında, öğrenci seçimiyle ilgili uygulamadaki sistemlerin yetersiz olduğu, bu nedenle eğitim kalitesinin olumsuz etkilendiği bildirilmektedir. Bu araştırma sonuçları eldeki çalışmayla benzerlik göstermektedir. Öğretim üyelerinin öğretim performanslarının artırılması için öğretim metodu ile uyumlu yöntem ve araçlar kullanılarak ölçümler yapılması, değerlendirilmesi ve onlara geri bildirim verilmesinin bir gereklilik olduğu bildirilmektedir (Kalaycı, 2009).

Katılımcılar öğretmen adaylarının niteliğinin zayıf ve orta düzeyde olduğundan, düşük puanla öğretmen adayı alındığından ve sınıf öğretmeni atamasının az olmasının öğretmen adayının niteliğini etkilediğinden bahsetmişlerdir. Araştırmaya benzer olarak Alparslan (2014)’ın çalışmasında, öğrenci kalitesi noktasında kısmen bir memnuniyetsizlik söz konusudur.

Eldeki çalışmada akademisyenlerin anket formuna verdikleri cevaplardan ulaşılan sonuçlarda, öğretmen adaylarının niteliğinden memnun oldukları gözükmemektedir fakat görüşme sonucunda elde edilen verilerde ise memnuniyet oranı düşmektedir. Bu sonucu anket formunda eğitim ile alakalı en çok memnun oldukları maddenin öğrencilerinin kalitesi olduğu fakat daha da nitelikli öğretmen adayları olmasını istedikleri şeklinde yorumlanabilir. Türkiye’de öğretmen adaylarının öğretmen yetiştiren programlara

seçiminde temel belirleyici Öğrenci Seçme Sınavı'dır. Bu sınav, bazı nitelikleri ölçmekten uzaktır (Şişman, 2009, s.75). Memduhoğlu ve Topsakal (2008, s.117) çalışmasında, başarının ve verimin yükseltilmesi için programa giriş puanının yükseltilmesini önermiştir.

5.2.2.3. Akademisyenlerin Araştırma Boyutundaki Sonuçları

- Araştırma boyutundaki görüşler incelendiğinde akademisyenlerin çoğunun araştırma niteliği, daha az bir kısmının ise verilen destek kategorisine yoğunlaştığı görülmektedir.

Katılımcılar, araştırma niteliği açısından en çok ana bilim dalında yapılan araştırmaların; niteliğinin ve niceliğinin artırılması gerektiğinden, bu çalışmaların belirli bir alanda kümелendiğinden ve araştırmaların bireysel olarak değışiklik gösterdiğinden bahsetmektedir. Ak ve Gülmez (2006), Türkiye'deki üniversiteler için bilimsel yayınların nitelik ve nicelik dengesini gözetecek ve sayılarının ve kalitelerinin istenen seviyelere ulaşmasını sağlayacak bilimsel performans değerlendirme sistemi oluşturulması gerekliliği sonucuna ulaşmıştır. Turhan ve Erol (2017)'un araştırmasında da katılımcılar, nitelik ve nicelik dengesinin çok iyi gözetilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Benzer şekilde, eldeki araştırmada da akademisyenler verilen akademik teşvik ile birlikte niteliğin düşebileceği yönünde görüş bildirmişlerdir. Turhan ve Erol (2017) akademik teşvik uygulaması, niteliğin daha fazla gözetilmesi, denetimin arttırılması, kapsamının genişletilerek alan farklarını gözetken düzenlemeler yapılması ve teşvik için ödenen ücretlerin arttırılması yoluyla daha etkili hale getirilebileceğini belirtmiştir. Eldeki araştırmaya katılan akademisyenler akademik teşvik ve doçentlik kaygısından ötürü çalışmaların belirli bir alanda kümелendiğini ifade etmişlerdir. Bu bakımdan eldeki çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Katılımcılar, en çok verilen desteklerin araştırmaların niceliğini ve niteliğini etkilediğinden, araştırmalara verilen desteği maddi ve manevi olarak değerlendiren akademisyenler; maddi desteğin sağlandığını fakat ihtiyaçlarını yeteri kadar karşılamadığını söylemişlerdir. Manevi olarak üniversite tarafından desteklenmenin, teşvik edilmenin motivasyonlarını olumlu yönde etkileyeceğinden bahsetmişlerdir. Araştırma bulgularına benzer olarak Paksoy (2007) çalışmasında, katılımcıların %34,4'ü yaptığı bilimsel çalışmalar ve veya idari görevlerden dolayı üstleri tarafından

taktir edildiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar, iş memnuniyetinin başarı değerleme ve taktir sistemi boyutu kapsamında değerlendirilecek olursa, önemli bir memnuniyetsizlik olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yeşil ve Fidan (2015) ise işyerlerinde takdir ve saygı görülmesinin arttırılması iş ortamında insan ilişkilerini geliştirme konusunda çalışanları teşvik etmekte ve bu durum da çalışma ortamında iletişimin gelişmesine ve dayanışma ve iş birliğinin artmasına katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

Hizmet üreten iş görenlerin bireysel performanslarının değerlendirilmesi sonucu ödüllendirme sistematiiğinin kurulmasının, kurumsal gelişim sürecinde yönetimin elini güçlendirdiği (Yalçın Balçık, Yenilmez ve şahin, 2016) literatürde yer almaktadır. Ayrıca, Camgöz ve Alpten (2006)'e göre kamu kurumlarında uygun bir ödüllendirme sisteminin olmaması, iş görenler arasında adalet duygusunu zayıflatan faktörlerden birisidir. abalarının dllendirilmediğini gören iş görenlerin iş tatmini bu durumdan olumsuz etkilenmektedir. Bazı araştırmalarda ise akademisyenler niceliksel yayın artışının niteliği olumsuz yönde etkileyeceği yönünde görüş bildirmişlerdir. Turhan ve Erol (2017)'un araştırmasında da benzer şekilde, akademisyenler, akademik teşvik uygulamasının nitelikten çok niceliğe önem verdiğini düşünmekte ve bilimsel çalışmaların niteliğinin düşmesinden endişe etmektedirler. Tuzcu (2016) ise akademik teşvik deneği yönetmeliğinin iş tatminsizliği sorununun çözümüne katkı sağlayabileceği öngörülebileceğini kaydetmiştir. Alparslan (2014)'ın çalışmasına göre iş tatminini en fazla açıklayan değişken akademik teşviklerdir. Araştırma bulgularına benzer olarak Paksoy (2007) araştırmasında bilimsel çalışmalar için yeterli desteğin verilmediği ve yapılan çalışmaların yeterince desteklenmediğini ifade etmiştir.

5.2.2.4. Akademisyenlerin Altyapı Boyutundaki Sonuçları

- Altyapı boyutunda akademisyenlerin çoğunun olumsuz düşünceler daha az bir kısmının ise olumlu düşünceler kategorisine yoğunlaştığı görülmektedir.

Katılımcılar olumsuz düşünceler açısından en çok altyapı ile ilgili fiziki koşulların zayıf olduğundan, eğitim ortamlarının uzun yıllardır beklentiyi karşılayamadığından, ğretmen adaylarını ve akademisyenleri olumsuz yönde motive ettiğinden ve verilen eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkilediğinden bahsetmişlerdir. Ülkemiz niversitelerinde ğrenci çokluğuyla birlikte altyapı, zaman ve kaynak yokluğunun bilimsel araştırma yapılmasını engellediği, ğretim üyelerinin zamanlarının çoğunu

derslerin aldığı görülmektedir (Köksoy, 2002). İş yerlerindeki çalışma ofislerinin uygun olmaması, teknolojik donanımların yeterli olmaması, ısınma ve soğutma sorunlarının yaşanması, temizlik sorunları, akademik dersliklerin yetersizliği, öğrenci fazlalığının mesleki tutumu olumsuz etkilediği ifade edilmiştir (Şenel ve diğerleri, 2004). Öğretim üyeleri araç-gereç, altyapı eksikliği ve laboratuvarların yetersizliğinin en önemli sorun olduklarını bildirmektedirler. Bu yetersizliklerin öğrencilerin niteliğini doğrudan etkilediği özellikle öğrenci sayısının fazlalığı, derslikler, laboratuvarlar, kitaplıklar, internet erişiminin bu konuda önemli etkenler olduğu düşünülmektedir. Bunların yanı sıra öğretim üyelerinin öğretim teknolojilerine, bilgisayar yazılımlarına ve donanımlarına karşı yetersizlikleri, ders dışında sosyal ve kültürel etkinlikler açısından öğrencilere gerekli ortamların sağlanmasındaki yetersizlikler memnuniyet derecelerini düşüren faktörlerdir (ÖYKSÇ, 2005, s.51).

Katılımcılar olumlu düşünceler açısından yeni yapılan bina ile ilgili umutlu olduklarından, dersliklerin, atölyelerin ve diğer eğitim ortamlarının geliştirileceğinden bahsetmişlerdir. Alparslan (2014)'ın araştırmasında özellikle spor ve dinlenme imkânlarının yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bunun sebebi yeni inşa edilen bir yerleşkede yaşamak olduğunu düşünmektedir. Bu bulgular araştırma ile benzerlik göstermektedir. Fakülte binalarının henüz yeni tamamlanıyor olması fiziki/teknik imkânlardan duyulan memnuniyet arasındaki farklı açıklarken araştırma bulguları ile örtüşmektedir.

5.2.2.5. Akademisyenlerin Paydaşlarla İlişkiler Boyutundaki Sonuçları

- Paydaşlarla İlişkiler boyutunda akademisyenlerin çoğunun olumsuz düşünceler daha az bir kısmının ise olumlu düşünceler kategorisine yoğunlaştığı görülmektedir.

Katılımcılar olumsuz düşünceler açısından en çok paydaşlarla ilişkilerin yetersiz olduğundan, çalıştay, kongre ve sempozyumlarla sınırlı kaldığından, MEB ile ilişkilerin zayıf olduğundan, üniversitelerin ve fakülte yönetiminin paydaşlarla ilişkiler konusunda etkin olması gerektiğinden ve kurumsal ilişkiler kurması gerektiğinden bahsetmişlerdir. YÖK (2007)'ün çalışmasında öğretim üyelerinin üçte birlik bölümü fakülte bazında iletişim olanaklarının açık ve anlaşılabilirliğinin yetersiz olduğundan, fakültelerde 'Biz' duygusundan ziyade ben duygusunun üstün olduğundan, üçte ikilik bir öğretim üyesinin fakültelerindeki çalışma ortamlarından memnun olmadıklarından, birçoğunun

meslektaşlarıyla çatışmalar yaşadığından bahsedilmiştir. Alparslan (2014) çalışmasında iş tatminini etkileyen en önemli etkenlerden birinin de öğretim elemanları arasındaki iş birliği ve dayanışma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Olumlu ve kaliteli sosyal ilişkiler ancak diğer çevresel koşulların olumlu algılanmasıyla gerçekleştirilebilmektedir (Topçu ve diğerleri, 2012, s.18).

Üniversitelerdeki iletişim atmosferinin, birlik duygusunun, meslektaşlar ile ilişkinin çalışma ortamındaki iş memnuniyeti üzerine belirleyici faktörlerdir (Lacy ve Sheean, 1997, s.305). Başka bir çalışmada da öğretim üyelerinin en fazla rahatsız oldukları sorunun iş ortamlarındaki olumsuz ilişkiler olduğu ifade edilmiştir (Tuzgöl Dost ve Cenkseven, 2007, s.209).

Katılımcılar, olumlu düşünceler açısından en çok kişisel iş birliklerinin çalıştay, sempozyum ve kongrelerin faydalı olduğundan, sosyal paylaşım sitelerinin etkili olduğundan ve öğretmen adayları ile iyi ilişkilerin olduğundan bahsetmişlerdir. Kılıç ve Gümüşeli (2010)'nin yaptığı bir çalışmada da öğretim üyelerinin mesai arkadaşlarıyla olan ilişkileri ve yöneticinin yönetim tarzının iş tatminini etkilediği ifade edilmiştir. Bunlardan başka meslektaşlarıyla güven içinde sağlıklı ilişkilerin yaşanması çalışanların psikolojilerini iyileştirebileceği, öğretim üyeleri arasındaki sinerjik etkinin oluşturulması ve kurumsal katılımın sağlanmasının memnuniyet algısını yükseltebileceği bildirilmiştir (Konakay ve Altaş, 2011, s.69).

5.3. Öneriler

Bu bölümde ulaşılan sonuçlardan hareketle maddeler halinde uygulayıcılara, araştırmacılara ve yöneticilere yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Öğretmen adayları ve akademisyenlerin sınıf öğretmenliği ana bilim dalında yaşadıkları sorunlara yönelik görüşlerine dayanılarak uygulayıcılara şu öneriler getirilebilir:

Öğretmen adaylarının görüşlerinden hareketle;

- Akademisyenlerin ölçme ve değerlendirmede kendilerini geliştirmesi, farklı yöntem teknikler kullanması, etkili iletişim kurmaları ve yeniliğe açık olmaları önerilmektedir.
- Danışmanların öğretmen adaylarını sorumlulukları konusunda bilgilendirmeleri, öğrenci işlerine ilişkin yönetmeliklere hakim olmaları, yönlendirici olmaları, ilgili, güler yüzlü ve öğretmen adaylarına karşı anlayışlı olmaları önerilmektedir.

Akademisyenlerin görüşlerinden hareketle;

- Eğitimsel faaliyetlerde, öğretim elemanlarına sağlanan olanakların iyileştirilmesi, ders içeriklerinin düzenlenmesi, uygulamalı ders saatlerinin artırılması, eğitimde teknoloji kullanımının artırılması, öğretmen adaylarının seçiminde sınav puanlarının artırılması, geleneksel eğitim tutumundan vazgeçmeleri, öğretmen seçimi konusunda etkin olunması ve ölçme değerlendirme konusunda kendilerini geliştirmeleri önerilmektedir.
- Araştırma kapsamında, akademisyenlere verilen yurt dışı bilimsel toplantı ve kongrelere katılım için parasal desteğin iyileştirilmesi, öğretim elemanlarının yurt dışında çalışma yapma olanaklarının kolaylaştırılması ve maddi destek sağlanması; yapılan araştırmaların niceliğinin ve niteliğinin artırılması ve yapılan araştırmalar sonucunda yöneticilerin akademisyenleri manevi olarak desteklemesi önerilmektedir.
- Altyapısal olarak, eğitim ortamlarının sayısının, dersliklerin niteliğinin iyileştirilmesi ve akademisyenlerin nitelikli çalışmalar yapabilmesi için kendilerine ait odalarının oluşturulması önerilmektedir.

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Öğretmen adayları ve akademisyenlerin sınıf öğretmenliği ana bilim dalında yaşadıkları sorunlara yönelik görüşlerine dayanılarak araştırmacılara şu öneriler getirilebilir:

- Araştırmacılara eğitim fakültelerinin diğer bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerini incelemeleri önerilmektedir.
- Araştırmacılara eğitim fakültelerinin diğer bölümlerinde görev yapan akademisyenlerin de memnuniyet düzeylerini incelemeleri önerilmektedir.
- Vakıf üniversitelerinde ve devlet üniversitelerinde öğretmen adaylarının öğretim elemanı, danışmanlık, yönetim, kaynaklar, bilgisayar olanakları, dersler ve ders

programlarının niteliğine ilişkin memnuniyet düzeylerini etkileyen nedenler karşılaştırmalı olarak ve farklı araştırma yöntemleri kullanılarak incelenebilir.

- Vakıf üniversitelerinde ve devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlere yönetim ve örgütlenme, eğitim, araştırma, altyapı ve paydaşlarla ilişkilere ilişkin memnuniyet düzeylerini etkileyen nedenler karşılaştırmalı olarak ve farklı araştırma yöntemleri kullanılarak incelenebilir.
- Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda yaşanan sorunlara yönelik yapılan çalışmalarda üniversitenin bulunduğu şehir değişkenine ilişkin farklılıkların olması, bu konuda daha fazla araştırma yapılmasını gerektirdiği söylenebilir.
- Öğretmen adaylarının memnuniyetini ölçmede cinsiyet, mezun oldukları lise türü, akademik not ortalaması ve sınıf seviyesi değişkeninin araştırmalarda farklılık göstermesi sebebiyle araştırmaların artırılması önerilmektedir.
- Akademisyenlerin memnuniyetini ölçmede cinsiyet ve unvan değişkeninin araştırmalarda farklılık göstermesi sebebiyle araştırmaların artırılması önerilmektedir.

5.3.3. Yöneticilere Yönelik Öneriler

- Akademisyenlerin ilköğretim kurumlarında görev yapmış olmaları ve uzman oldukları alanda ders vermeleri önerilmektedir.
- Bölüm içerisinde kütüphane olanaklarının artırılması, uygulama okulunun yapılması, barınma imkanlarının geliştirilmesi, uygulama dersliklerinin oluşturulması, yemekhane ve temizlik hizmetlerinin iyileştirilmesi önerilmektedir.
- Bölüm içerisinde sınıfların teknolojik imkanlarının yeterli hale getirilmesi, kullanılabilir bilgisayar alanları oluşturulması, bilgisayar yazılımlarının artırılması ve bilgisayar derslerinin MEB'in ilköğretim uygulamaları ile entegre ilerlemesinin sağlanması önerilmektedir.
- Haftalık ders programının öğretmen adaylarının ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi, derslerin MEB'in ders içeriklerine uygun olması, uygulamalı derslerin saatinin artırılması, derslerin uzaktan eğitim yoluyla yapılmaması ve seçmeli ders sayısının artırılması önerilmektedir.
- Yöneticilere, bölümün yönetsel konularında bir paydaş olan öğretmen adaylarının fikirlerinin alınması, öğrenci merkezli olmaları, temsilcilerin daha aktif rol

oynamasına ortam sağlamaları, yöneticilerin akademisyenlerin niteliğinin denetim altına alması, öğretmen adaylarının niteliğini geliştirmek amacıyla sosyal etkinlikler düzenlemesi ve ders-ders programlarını öğretmen adaylarının ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenlemesi önerilmektedir.

- Üniversite yönetimine, idari görevlere seçilme ya da atama ölçütlerinin iyileştirilmesi, akademisyenlerin sınıf öğretmenliği üzerine lisans, lisansüstü eğitim almış olması, sınıf öğretmenliği ana bilim dalına farklı alanlardan kadro verilmemesi, yönetsel konularda akademisyenlerin fikirlerinin dikkate alınması, ders dağıtımında uzmanlığa önem verilmesi ve merkezden yönetimin etkisinin azaltılması önerilmektedir.
- Bu tür araştırma yapan üniversitelerin öğrencilerini ve çalışanlarını önemseydiği, değer verdiği düşünülmektedir. Memnuniyet ölçümü yapan ve öğrencilerinin, akademisyenlerinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda şekillenen üniversitelerin tercih edilme oranını ve kalitesini artıracığı önerilmektedir.
- Paydaşlarla kurulacak iletişim ortamlarının artırılması, fakülte yönetiminin paydaşlarla iyi ilişkiler kurması ve MEB ile ilişkilerin arttırılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Açan, B. ve Saydan, R. (2009). “Öğretim Elemanlarının Akademik Kalite Özelliklerinin Değerlendirilmesi: Kafkas Üniversitesi İİBF Örneği”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 225-253.
- Ada S. ve Baysal Z. N. (2013). Pedagojik- Androgojik Formasyon ve Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme.
- Ada, S. (2001). İlköğretim birinci kademesinde sınıf öğretmeni yetiştiren okulların programlarının analizi ve karşılaştırılması. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 13, 1-10.
- Ada, S., Baysal, Z. N. ve Şahenk Erkan, S. S. (2017). An evaluation of service quality in higher education: Marmara and Niğde Omer Halisdemir universities' department of education students. *Universal Journal of Educational Research*, 5(11), 2056-2065. <http://www.hrpub.org> DOI: 10.13189/ujer.2017.051122
- Ak, M. Z. ve Gülmez, A. (2006). Türkiye’nin Uluslararası Yayın Performansının Analizi. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 1(1), 22-49.
- Akan, B. (2014). Toplam kalite yönetimi çerçevesinde öğrenci memnuniyeti: Namık Kemal Üniversitesi Hayrabolu Meslek Yüksekokulu uygulaması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(10), 106-123.
- Akdoğdu, E. ve Uşun, S. (2017). Sınıf öğretmenliği lisans programının öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi. *İlköğretim Online/ Elementary Education Online*, 16(2): 826-847. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> doi: 10.17051/ilkonline.2017.304738
- Akdoğdu, E. ve Uşun, S. (2017). Sınıf öğretmenliği lisans programının öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi [Evaluation of Classroom Teaching Undergraduate Program in Accordance with the Preservice Teachers’ Opinions Using Context, Input, Process, Product (CIPP) Model]. *İlköğretim Online*, 16(2), 826-847. doi: 10.17051/ilkonline.2017.304738
- Akpınar, B. ve Özer, B. (2003). Teknik eğitim fakültesi otomotiv programlarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Teknoloji Dergisi*, 6(3-4), 95-106.
- Aksu, H. H. (2016). Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin bölümleri hakkındaki görüşleri: Giresun Üniversitesi örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 299-316.
- Aksu, M. B., Çivitçi, A. ve Duy, B. (2008). “Yükseköğretim Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarının Ders Uygulamaları ve Sınıf İçi Davranışlarına İlişkin Görüşleri”. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 17-42.
- Akyüz, Y. (1991). Öğretmen Yetiştirme Tarihimizde Nitelik Arayışına İki Örnek. İstanbul: Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu.
- Akyüz, Y. (2015). Türk Eğitim Tarihi (27. Baskı). Ankara: Pegem A Akademi.

- Alkan C. ve Kavcar C. (1998). “Bilgi Çağında Eğitimde Öğretmenlik Mesleğinin Yeniden Yapılanması”, Sözlü Bildiri, Bilgi Çağında Öğretmenlik Sempozyumu, Anadolu Çağdaş Eğitim Vakfı (ANÇEV): Ankara.
- Alparslan, A. M. (2014). Öğretim elemanlarının işlerinden tatmin, üniversitelerinden memnun ve gönüllü olmalarındaki öncülleri: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesinde bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 82-101.
- Anıl, D., Ertuna, L. ve Uysal, İ. (2015). Türkiye’deki Araştırma Görevlilerinin Mesleki Sorunlarının İkili Karşılaştırma Yoluyla Ölçeklenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 6(2), 279-292.
- Argon, T. ve Kösterelioğlu, M. (2009). Akademisyenlerin akademik iletişim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. 1 st International Congress of Educational Research. Çanakkale, Türkiye. Web: <http://www.eab.org.tr/eab/2009/pdf/108.pdf>
- Arslantaş, H. İ. (2011). Öğretim Elemanlarının Öğretim Stratejileri-Yöntem Ve Teknikleri, İletişim Ve Ölçme Değerlendirme Yeterliklerine Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 487-506.
- Ataunal, A. (1994). Türkiye’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu (1923- 1994) ve ABD İngiltere, Fransa ve Almanya’daki Çağdaş Uygulama ve Eğitimler. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Awang, H. and Ismail, N. A. (2010). “Undergraduate Education: A Gap Analysis of Students’ Expectations and Satisfaction”, *Problems of Education in the 21st Century*, 21, 21-28.
- Aydın, R. (2007). “Türkiye’de Eğitimle İlgili Yapılan Bilimsel Toplantılarda ve Millî Eğitim Şûralarında Ele Alınan Öğretmen Sorunları ile Millî Eğitim Bakanlığı’nın Politika ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi (1980– 2004)”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: 2008.
- Aydın, R., Şahin, H. ve Topal, T. (2008). Türkiye’de İlköğretime Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Nitelik Arayışları, *TSA*, 12(2).
- Aydoğan, Y. ve Aral, N. (2007). “Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksekokulu Öğrencilerinin Boş Zamanlarını Değerlendirme Durumlarının İncelenmesi”, *Millî Eğitim*, 173, 125- 135.
- Azar, A. (2011). Türkiye’deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 36-38.
- Bakır, N. O., Arslan, F. M. ve Gegez, A. E. (2016). *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 38(1), 93-125. Haziran 2016, ISSN: 2149-1844, DOI: 10.14780/iibd.69451
- Balcı, A. (2005). Sosyal Bilimlerde Araştırma. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baş, T. (2002). “Öğretim Üyelerinin İş Tatmin Profillerinin Belirlenmesi”, *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi*, 17(2), 19-37.

- Başar, H. (2004). Sınıf yönetimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Baştürk, S. (2011). Matematik öğretmen adaylarının eğitim fakültesindeki eğitim-öğretim sürecini değerlendirmeleri. *International Journal of Human Sciences*, 8(1), 58-94.
- Baysal, Z. N. ve Ada, S. (2015). *Dünden bugüne Türk eğitim sistemi ve yapısı*. Pegem Akademi, Ankara.
- Beaumont, D. (2012). Service quality in higher education: the students'view point. BSc (Honors) in Management, USA: Manchester University Manchester Business School.
- Beşoluk S. ve Horzum B. M. (2011). Prospective Teachers' Views Regarding Pedagogical Courses, Field Knowledge Courses and Willingness to Serve as a Teacher. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44(1), 17-49.
- Bilge, F., Akman, Y. ve Kelecioğlu, H. (2014). Öğretim Elemanlarının İş Doyumlarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 32-41.
- Bilgiç, S. ve Sarı, M. (2010). İlköğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi ve empatik sınıf atmosferi algıları. *Eğitim ve Uygulama*, 9(17), 1-19.
- Bolat, S. (1990). Yükseköğretimde Öğretim Elemanı- Öğrenci İletişimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Burgaz, B. ve Ekinci, C. E. (2007). "Öğrencilerin Hacettepe Üniversitesi'nce Sunulan Hizmetlere İlişkin Beklenti ve Memnuniyet Düzeyleri", *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(1), 71-89.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). Bilimsel araştırma yöntemleri (6. Baskı). Ankara: Pegem A Akademi.
- Camgöz, S. M. ve Alpten, N. (2006). 360 Derece Performans Değerlendirme ve Geri Bildirim: Bir Üniversite Mediko-Sosyal Merkezi Birim Amirlerinin Yönetmelik Yetkinliklerinin Değerlendirilmesi Üzerine Pilot Uygulama Örneği. *Yönetim ve Ekonomi*, 13(2), 191-210.
- Candy, P. C. (1995). Developing lifelong learners through undergraduate education. In Summers, L. (Ed), A Focus on Learning (p ii-viii). Proceedings of the 4th Annual Teaching Learning Forum, Edith Cowan University, February 1995. Perth: Edith Cowan University. <http://lsn.curtin.edu.au/tlf/tlf1995/candy.html>
- Ceylan, S. ve Demirkaya, H. (2006). Sınıf öğretmenleri adaylarının sınıf öğretmenliği programı ve program dahilinde sunulan hizmetler konusundaki memnuniyet düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 146-160.
- Chiandotto, B., Bini, M., and Bertaccini, B. (2007). Quality Assessment of the University Educational Process: an Application of the ECSI Model (43-54). Effectiveness of University Education in Italy: Employability, Competences.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L. and Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed methods research designs. In A. Tashakkori and C. Teddlie

- (Eds), *Handbook on mixed methods in the behavioral and social sciences*, 209-240. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Çağıltay, K., Çakıroğlu, J., Çağıltay, N. ve Çakıroğlu, E. (2001). Öğretimde Bilgisayar Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 19-28.
- Çalışkan, V. ve Sarış, F. (2011). Çanakkale Şehrinde Üniversite ve Konut İlişkisi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 13(20), 215-237.
- Çelikten, M. ve Can, N. (2003). Yönetici, Öğretmen ve Veli Gözüyle İdeal Öğretmen, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 253-267.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-238.
- Çetin, H. ve Gülseren, H. Ö. (2003). Cumhuriyet dönemi eğitim stratejileri, *Milli Eğitim Dergisi*, 160, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/cetin-gulseren.htm> (25.08.2017).
- Çetinkanat, C. (2000). Örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çoban, A. (2011). Öğretmen yetiştirme politikası olarak köy enstitüleri örneğinin incelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 449- 458.
- Çokluk Bökeoğlu, Ö. ve Yılmaz, K. (2007). Üniversite öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 179-204.
- Dağdeviren, N., Musaoğlu, Z., Ömürlü, İ. K. ve Öztora, S. (2011). Akademisyenlerde iş doyumunu etkileyen faktörler. *Balkan Medical Journal*, 2011(1), 69-74.
- Dalğar, H., Alparlan, A. ve Sungur, O. (2017). Akademik Personelin Üniversite Memnuniyetini Etkileyen Unsurlar: Meslek Yüksekokulları ve Yüksekokul/Fakülte Karşılaştırması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(21), 412-420. DOI: 10.20875/makusobed.316811
- Damgacı, F. ve Aydın, H. (2013). Akademisyenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Tutumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45) 325-341.
- Demirel, Ö. (2005). Öğretimde planlama ve değerlendirme: Öğretme sanatı. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Deniz, S. (1998). Farklı branşlardan sınıf öğretmenliğine atanan öğretmen adaylarının pedagojik formasyon programlarına ilişkin görüşleri. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Konya.
- Dillon, J. and Maguire, M. (1997). Becoming A Teacher. Issues In Secondary. Buckingham: Open University Press.
- Dilmaç, B., Çıkılı, Y., Işık, H. ve Sungur, C. (2009). Teknik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleklerine ilişkin tutumlarının yordayıcısı olarak mesleki benlik saygısı. *Selçuk Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu Teknik-Online Dergi*, 8(2), 34-50.

- Dilşeker, F. (2011). Devlet ve vakıf üniversitelerinde hizmet kalitesi, öğrenci memnuniyeti, imaj, sadakat ve tavsiye etme arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Donat Bacioğlu, S. ve Vural, L. (2018). Öğretmen adaylarının akademik hizmetlere ilişkin görüşleri ve memnuniyet düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 158-178. ISSN:1302-8944
- Duman, T. ve Koç, G. (2004). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarının Demokratik Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri”, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6- 9 Temmuz, Malatya.
- Dursunoğlu, H. (2003). “Cumhuriyet Döneminde İlköğretime Öğretmen Yetiştirmenin Tarihi Gelişimi” *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 68.
- Eisner, E. W. (1998). The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice. Ohio: Prentice Hall/Fraenkel, Jack; Norman Wallen. *How to Design and Evaluate Research in Education*. 6. Baskı, McGraw- Hill International Edition, New York 2006.
- Ekici, G. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumları ile öğrenme biçimlerinin değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 111-132. <http://efdergi.yyu.edu.tr> adresinden 20.11.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Ekinci, C. ve Burgaz B. (2007). “Hacettepe Üniversitesi Öğrencilerinin Bazı Akademik Hizmetlere İlişkin Beklenti ve Memnuniyet Düzeyleri”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 120-134.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ellez, M. A. (2003). Öğretim Elemanı İş Stresi. *Eğitim Araştırmaları*, 12, 104-110.
- Erdem, A. R. (1996). İlköğretim mevzuatındaki değişme, gelişme ve uygulamaları toplumsal gelişme ve yenileşmelerle ilişkilendirerek tartışma, III. Eğitim Bilimleri Kongresi, 5–7 Eylül 1996, Uludağ Üniversitesi, Bursa, Sözlü Bildiri.
- Erdem, A. R. (2012). Bilim insanı yetiştirmede araştırma eğitimi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(3), 166-175.
- Erdem, A. R. (2013). Öğretmen Yetiştirmenin Bugünü ve Geleceği: Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, A. R. ve Sarıtaş, E. (2006). “Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarının Davranışlarının Demokratikliğine İlişkin Algıları (PAÜ Örneği)”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 525–538.
- Erden, M. (1999). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, S., Şanlı, H. S. ve Bekir, H. Ş. (2005). “Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Üniversite Yaşamına Uyum Durumları”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 479-496.
- Eret Orhan, E. (2017). Türkiye’de Öğretmen Adayları Aldıkları Öğretmen Eğitimi Hakkında Ne Düşünüyor? Nitel Bir Araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 197-216.

- Eret, E. ve Ok, A. (2010). Prospective English teachers' views on the physical environment, human resources, and program of their departments. *Asia Pacific Education Review*, 11(4), 533-540.
- Esen, N. (2001). "Beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştiren yüksek öğrenim kurumlarında çalışan öğretim elemanlarının iş doyumu düzeylerinin incelenmesi." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bolu: Abat İzzet Baysal Üniversitesi.
- Eyüpoğlu, S. Z. ve Saner, T. (2009). The Relationship Between Job Satisfaction and Academic Rank: A Study of Academicians in Northern Cyprus", Paper presented at the *World Conference on Educational Science*, Northern Cyprus, 20th October, Business Administration Department: East University Lefkosa, 686-691.
- Farahmandian, S., Minavand, H. and Afshardost, M. (2013). Perceived service quality and student satisfaction in higher education. *IOSR Journal of Business and Management (IOSR-JBM)*, e-ISSN: 2278-487X, p-ISSN: 2319-7668, 12(4), 65-74.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1994). Eğitime giriş. Ankara: Meteksan Anonim Şirketi.
- Gedikoğlu, T. (2005). "Avrupa Birliği Süresinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri", *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Genç, S. Z. (2005). Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Meselemiz. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 86-99.
- Gizir, C. A. (2005). Orta doğu teknik üniversitesi son sınıf öğrencilerinin problemleri üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 196-213.
- Goktas, Y., Yildirim, Z. and Yildirim, S. (2008). A Review of ICT related courses in preservice teacher education programs. *Asia Pacific Education Review*, 9(2), 81- 92.
- Gökçe, E. (2003). Gelişmiş Ülkelerde Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Uygulamaları. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, 68-80. Ankara: Tekişik Yayınları.
- Gündüz, H. B. ve Yılmaz, Y. (2004). Hizmet Öncesi Eğitimlerine Göre Sınıf Öğretmenlerinin Doyum Düzeyleri, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Nisan 2004, 7, Sakarya.
- Gürkan, T. (1993). İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramları Arasındaki İlişki. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Gürses, A., Doğar, Ç., Özkan, E., Açıkyıldız, M., Bayrak, R. ve Yalçın, M. (2005). Alan öğretmeni yetiştirmede tezsiz yüksek lisans eğitiminin sonuçlarının değerlendirilmesi. *S.D.Ü. Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 1-10.
- Handy, C. B. (1981). *Understanding organisations*. Harmondsworth: Penguin.
- Harris, A. H. (1991). Proactive classroom management: Several ounces of prevention. *Contemporary Education*, 62(3), 156-160.

- Hawley, W. and Valli, L. (1999). The Essentials of Effective Professional Development: A New Consensus. In L. Darling-Hammond, & G. Sykes (Eds.), Teaching as the Learning Profession: Handbook of Policy and Practice, 127-150. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- İçli, G. ve Vural, B. (2010). “Toplam Kalite Yönetimi ve Uygulamaları Çerçevesinde Kırklareli Üniversitesi Meslek Yüksekokulları Öğrenci Memnuniyet Araştırması”. *Marmara Üniversitesi İ.B.B.F. Dergisi*, 28(1), 335-349.
- İncik, E. Y. ve Tanrıseven, I. (2012). Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Ve Öğretmen Adaylarının Öğrenci Merkezli Eğitime İlişkin Görüşleri (Mersin Üniversitesi Örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 172-184.
- Johnson, R. B. and Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Mesleki Öz-Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Kalaycı, N. (2009). Yüksek Öğretim Kurumlarında Akademisyenlerin Öğretim Performansını Değerlendirme Sürecinde Kullanılan Yöntemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(4), 625-656.
- Karadağ, E. ve Yücel, C. (2018). Türkiye üniversite memnuniyet araştırması 2018. Üniar Yayınları. doi: 10.13140/RG.2.2.13111.11683
- Karagözoğlu, G. (2003). Eğitim Sistemimizde öğretmen yetiştirme politikamıza genel bir bakış, eğitimde yansımalar. VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi.
- Karagözoğlu, G., Arıcı H., Bülbül S. ve Çoker N. (1993). Türkiye’de Öğretmen Eğitim Politikaları ve Modelleri. Avrupa Konseyi Ülkeleri Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Modelleri Toplantısı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Karahan, M. (2013). “Yükseköğretim Kurumları Kalite Yeterliliklerinin Öğrenci Memnuniyeti ve Sürdürülebilirlik Açısından İncelenmesi: İnönü Üniversitesi Malatya MYO Uygulaması”. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(3), 1-9.
- Karahan, N. (2008). Öğretmen yetiştirme düzeni ve Türkiye örneği. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Kavak, Y., Aydın, M. ve Altun, S. (2007). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007). Yüksek Öğretim Kurulu Yayınları. Yayın No: 2007/5.
- Kavcar, C. (2003). Alan Öğretmeni Yetiştirme. Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Kitabı, 81-89.
- Kaya, H. İ., Bay, E. ve Şebin, K. (2007). Öğretim Elemanlarının Ders Verdikleri Öğrencilerin Özelliklerine İlişkin Görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 1-12.
- Kaya, İ. ve Engin, O. (2007). “Yüksek Öğretimde Kaliteyi İyileştirme Sürecinde Öğrenci Memnuniyetinin Ölçülmesine Yönelik Bir Araştırma”, *Milli Eğitim Dergisi*, 174, 106115.

- Kaya, V. H., Polat, D. ve Karamüftüoğlu, H. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 30, 569-584.
- Kaya, Y. K. (1984). İnsan Yetiştirme Düzenimiz: Politika-Eğitim-Kalkınma (4. basım). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Döner Sermaye İşletmesi Tesisleri.
- Kılıç, A. (2007). Sınıf öğretmeni yetiştirme programında yer alan derslerin öğrenilme düzeyleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 136-145.
- Kılıç, S. Z. ve Gümüşeli, A. İ. (2010). “İstanbul ili vakıf üniversitelerine bağlı meslek yüksekokullarında görevli öğretim elemanlarının iş doyum düzeyleri”, *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 39(2) 290-309.
- Konakay, G. ve Altaş, S. S. (2011). “Akademisyenlerde Tükenmişlik Ve İş Tatmini Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: Kocaeli Üniversitesi Örneği”, *SAÜ Fen Edebiyat Dergisi*, 2, 35-71.
- Korkut, H., Mustan, T. ve Yalçınkaya, M. (1999). Araştırma görevlilerinin sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(1), 19-36.
- Köksoy, M. (2002). Yükseköğretimde Kalite ve Türk Yükseköğretimi için öneriler. İstanbul: İstanbul kültür Üniversitesi Yayınları, 10-15.
- Köseoğlu, K. (1994). İlköğretime Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanı Yeterliklerinin Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kumral, O. (2009). “Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanlarının Davranışlarına Yönelik Algıları”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 92-102.
- Kutlu, M. (2004). “Üniversite Öğrencilerinin Alıştırma-Oryantasyon Hizmetlerine İlişkin Karşılaştıkları Sorunlar ve Beklentileri”, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6- 9 Temmuz, Malatya.
- Küçükahmet, L. (1992). Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları Program Geliştirme Açısından Bir Yorum. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 55.
- Küçükcan, T. ve Gür, B. S. (2009). Türkiye’de yükseköğretim: Karşılaştırmalı bir analiz. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı: Ankara.
- Lacy, F. J. and Sheehan, B. A. (1997). Job satisfaction among academic staff: an international perspective. *Higher Education*, 34(3), 305-322.
- Latham, M. I. and Vogt, W. P. (2007). Do professional development schools reduce teacher attrition? *Journal of Teacher Education*, 58(2), 153-167.
- Machado Taylor, M. de L., Soares, V. M., Ferreira, J. B. and Gouveia, O. M. R. (2011). What factors of satisfaction and motivation are affecting the development of the academic career in Portuguese Higher Education Institution? *RAP- Rio de Janeiro*, 45(1), 33-44.

- Manoharan, T. R., Muralidharan, C. and Deshmukh, S. E. (2009). Employee Performance Appraisal Using Data Envelopment Analysis: A Case Study. *Research and Practice in Human Resource Management*, 17, 92-111.
- MEB. (1998). Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuatı, *Tebliğler Dergisi*, 2493, <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/263.pdf> adresinden 12.03.2017 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2004). Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuatı, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2563_2.html adresinden 05.10.2017 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2006). Ülkelerin Öğretmen Yetiştirme Sistemleri. MEB; Ankara.
- Memduhoğlu, H. B. ve Topsakal, C. (2008). Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programlarının Niteliği ve Programlarda Yaşanan Sorunlar. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(1), 95-129.
- MEV. Projelerimiz. MEV Eğitim Üniversitesi, <http://www.mev.org.tr/tr/icerik/goster/88/mev-egitim-universitesi.html> adresinden 19.01.2017 tarihinde alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik (2012). T. C. Resmi Gazete, 28360, 21 Temmuz 2012.
- Morgan, D. L. (1988). Focus Groups as Qualitative Research, Sage, Newbury Park.
- Murat, G. ve Çevik, E. İ. (2008). İç paydaş olarak akademik personel memnuniyetini etkileyen faktörlerin analizi: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi örneği. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8), 1-18.
- Murat, M., Arslantaş, H. İ. ve Özgan, H. (2006). “Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi Eğitim-Öğretim Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi”. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(3), 263-278.
- Noordin, F. and Jusoff, K. (2009). Levels of job satisfaction amongst Malaysian academic staff. *Asian Social Science*, 5(5), 122-128.
- Okpara, J. O., Squillace, M. and Erundu, E. A. (2005). Gender differences and job satisfaction: A study of university teachers in the United States. *Women in Management Review*, 20(3), 177-190.
- Okumuş, K. ve Yurdakal, İ. H. (2017). Akademisyenlerin Akademik Teşviğe İlişkin Görüş ve Düşünceleri. *Journal of Academic Social Science Studies*, 58, 145-156.
- Okutucu, S., Aldemir, G. ve Cemaloğlu, N. (1993). 1933-1960 yılları arası ilköğretim mevzuatı, Ankara: G.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ders Ödevi.
- Oliver, R. L. (1997). Satisfaction: A Behavioral Perspective on the Consumer, McGraw-Hill, New York.
- Öncel, T. A. (1998). “Üniversite öğretim elemanlarının meslek doyum düzeylerine ilişkin bir araştırma.” Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.

- ÖYKSC. (2005). Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi 40.yılı; öğretmen yetiştirmede kalite sorunları çalışayı. Ankara. <ftp://ftp.sakarya.edu.tr/KUTUPHANE/calistay2005.pdf> adresinden 18.09.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Özçakır Sümen, Ö. ve Çağlayan, K. T. (2013). Öğretmen adaylarının eğitim fakültesinden memnuniyet düzeyleri ve hayal ettikleri eğitim ortamı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 249-272. ISSN: 1300-302X © 2013 OMÜ Eğitim Fakültesi
- Özdemir, E. ve Üzel, D. (2010). “İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanı Özelliklerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 122–152.
- Özdemir, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarının cinsiyet ve fakülte değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(2), 225-242.
- Özdemir, S., Kılınç, A. Ç., Ögdem, Z. ve Er, E. (2013). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Fakülte Yaşamının Niteliğine İlişkin Memnuniyet Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 228-235.
- Özden, Y. (1999). Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler, Ankara: Pegem A Yayınları, 9.
- Özer, M. (2012). Türkiye'de Uluslararası Öğrenciler. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1), 10-13.
- Özgüven, E. (1992). “H.Ü. Üniversite Öğrencilerinin Sorunları ve Baş Etme Yolları”, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 5-13.
- Özkan, S. ve Yılmaz, E. (2010). Üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum durumları (Bandırma Örneği). *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 5(13), 151-173.
- Özmen, Ö, Özer, P. ve Saatçioğlu, Ö. (2014). Akademisyenlerde Örgütsel ve Mesleki Bağlılığın İncelenmesine İlişkin Bir Örnek Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 6(2), 1-14.
- Özmen, Ö. T., Özer, P. S. ve Saatçioğlu, Ö. Y. (2005). Akademisyenlerde Örgütsel Ve Mesleki Bağlılığın İncelenmesine İlişkin Bir Örnek Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 6(2).
- Özyar, A. (2003). Milli Eğitim Bakanlığının öğretmen yetiştirme politikaları, Ankara. http://oyegm.meb.gov.tr/ortasayfa/gn_md_sunuu.htm, 15/9/2017 tarihinde alınmıştır.
- Paksoy, H. M. (2007). “Üniversitelerde Akademik Personelin İş Memnuniyeti: Harran Üniversitesi Örneği”, *S.Ü. Karaman İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi Fakültesi Dergisi*, 12(9), 138-151.
- Parsons, M. and Stephenson, M. (2005). Developing reflective practice in student educators: collaboration and critical partnerships. *Educators and Teaching: Theory and Practice*, 11, 95-116.

- Patton, Q. M. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods* (2nd ed.), London: Sage Publication.
- Pelit E., Boylu Y. ve Güçer E. (2007). Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Akademisyenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 86-114.
- Reboloso-Pacheco. and Pozo-Mun~, C. (2000). “The ‘Ideal Teacher’ Implications For Student Evaluation Of Teacher Effectiveness”, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25(3).
- Rossmann, G. B. and Wilson, B. L. (1985). Numbers and words: Combining quantitative and qualitative methods in a single large-scale evaluation study. *Evaluation Review*, 9, 627–643.
- Sadi, S., Şekerci, A. R., Kurban, B., Topu, F. B., Demirel, T., Tosun, C., Demirci, T. ve Göktaş, Y. (2008). Öğretmen Eğitiminde Teknolojinin Etkin Kullanımı: Öğretim Elemanları ve Öğretmen Adaylarının Görüşleri”, *Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü, Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1(3), 43-49.
- Sağır, A. ve Dikici, E. (2011). Yeni göçmenlik mekânları olarak yeni kurulan üniversiteler: Ordu üniversitesi örneğinde öğrencilerinin bütünleşme sorunları. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(3). 217-251.
- Sağlam, M. ve Kürüm, D. (2005). Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Öğretmen Eğitiminde Yapısal Düzenlemeler ve Öğretmen Adaylarının Seçimi. *Milli Eğitim Dergisi*. s.167.
- Saracaloğlu, A. S., Yenice, N. ve Karasakaloğlu, N. (2009). Öğretmen adaylarının iletişim ve problem çözme becerileri ile okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 166-185.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi meslekî gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 149.
- Seferoğlu, S. S. (2003). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik tutumları. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi, 15-18 Ekim 2003, Antalya.
- Semerci, N. (2004). Öğrenci görüşlerine göre sınıf öğretmenliği derslerinin işleyişi (firat üniversitesi örneği). XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya. <http://www.pegema.net/dosya/dokuman/190.pdf> adresinden 24.09.2017 tarihinde alınmıştır.
- Senemoğlu, N. (1994). Sınıf öğretmeni bilgiyi aktaran kişi değil, bilgiye ulaşma yollarını öğreten kişidir. MPM Kalkınmada Anahtar Verimlilik, 81. (Ayn Söyleşi).
- Senemoğlu, S. (1992). “İngiltere’de İlköğretime Öğretmen Yetiştirme ve Türkiye ile Karşılaştırılması – Türkiye’de İlköğretime Öğretmen Yetiştirmenin Geliştirilmesi İçin Bazı Öneriler”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 143–156.
- Sert, S. (2012). Lisans düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilerin memnuniyet düzeyleri ile not ortalamaları arasındaki ilişki. Turizm Eğitimi Konferansı, Ankara, 17-19.

- Sökmen, A. (2011). Öğrenci memnuniyetine yönelik Ankara'daki bir meslek yüksekokulunda araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, (4), 66-79.
- Spratt, J., Philip, K., Shucksmith, J., Kiger, A. and Gair, D. (2010). 'We are the ones that talk about difficult subjects': Nurses in schools working to support young people's mental health. *Pastoral Care in Education*, 28(2), 131-144. DOI: 10.1080/02643944.2010.482145
- Susar Kırmızı, F. (2012). “Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması”. *Turkish Studies*, 7(3), 2353-2366.
- Şahin, A. E. (2009). “Eğitim Fakültesinde Hizmet Kalitesinin Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği(EF-ÖMÖ) İle Değerlendirilmesi,” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 106-122.
- Şahinkesen, A. (1989). Ortaöğretim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin Süreçler Yönünden Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 101-133.
- Şara, P. ve Kocabaş, A. (2012). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Öğretmenliğini Tercih Nedenleri ve Aldıkları Eğitimle İlgili Görüşleri”, *Turkish International Journal of Special Education and Guidance&Counseling*, 1(2), 8-17.
- Şen, Ş. ve Erişen Y. (2002). “Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri”. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 99-116.
- Şenel, H., Kılıçaslan, A., Köksal, A., Demir, İ. ve Sertelin, Ç. (2004). Öğretim elemanlarının işleri ile ilgili olarak algıladıkları olumlu ve olumsuz özellikler. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 201-210.
- Şentürk, H. ve Oral, B. (2008). Türkiye’de sınıf yönetimi ile ilgili yapılan bazı araştırmaların değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 26, 1-26.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlilikleri: Modern bir söylem ve retorik. *İnönü üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 10(3), 63-82.
- Tashakkori, A. and Teddlie, C. (2003). Major issues and controversies in the use of mixed methods in the social and behavioral sciences. A. Tashakkori & C. Teddlie’s. (Editör). *Handbook Of Mixed Methods In Social And Behavioral Research*. Thousand Oaks, CA: Sage. 3-50.
- Tashakkori, A., and Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Taş, S. (2009). “Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Davranışlarının Öğretim Elemanı-Öğrenci İletişimine Yansımaları”. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(9), 171-192.
- Tatlı, H. Z., Kokoç, M. ve Karal, H. (2011). “Satisfaction State of Computer Education and Instructional Technologies Students: Karadeniz Technical University Case”, *İlköğretim Online*, 10(3), 836-849.
- Tekışık, H. H. (1986). “Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği ve Sorunları”, “Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye’de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu”. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Ankara: 17-19.

- Teziç, E. (2007). Önsöz. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007) (Kavak, Y. Aydın, M. ve Altun, S.). Yüksek Öğretim Kurulu Yayınları. Yayın No: 2007/5.
- Titrek, O. (2004). Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin duygusal zekâ yeterliklerini iş yaşamında kullanma ve akademik başarı düzeyleri arasındaki karşılaştırmalı bir araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tok, M. ve Gönülal, N. (2016). Akademik Yazma Sürecine İlişkin Bir İhtiyaç Analizi. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(1), 142-161.
- Topçu, B., Saraçlı, S., Dursun, P. ve Gazeloğlu, C. (2012). Akademisyenlerin yaşam kaliteleri üzerine bir çalışma: Afyon Kocatepe Üniversitesi örneği. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 15-19.
- Toplum Gönüllüleri Vakfı. (2009). Üniversite gençliğinin ihtiyaçları araştırması. [Online]: [http:// www.tog.org.tr/abs/ articlefiles/ 1610-TOG_Genclik_Arastirmasi.pdf](http://www.tog.org.tr/abs/articlefiles/1610-TOG_Genclik_Arastirmasi.pdf) adresinden 29 Haziran 2017 tarihinde alınmıştır.
- Turhan, M. ve Erol, Y. C. (2017). Akademisyenlerin Akademik Teşvik Ödeneğine İlişkin Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 281-296. DOI: 10.17679/inuefd.341708.
- Tutkun, O. F. ve Erdoğan, G. D. (2012). Sakarya üniversitesi eğitim fakültesi öğrencilerine göre öğrenme-öğretme süreçlerinde öğretim elemanlarını yeterlikleri. *Akademik Bakış Dergisi Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler e-Dergisi*, 30, 1-11.
- Tuzcu, M. A. (2016). Ankara Üniversitesi TÖMER'de Çalışan Akademik ve İdari Personelin İş Tatmin Düzeyinin ve İş Tatmin Düzeyine Etki Eden Faktörlerin Belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 71(1), 161-197.
- Tuzgöl Dost, M. ve Cenkseven, F. (2007). “Devlet Ve Vakıf Üniversitelerinde Çalışan Öğretim Elemanlarının Mesleki Sorunları”, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 203-218.
- Tuzgöl Dost, M. ve Cenkseven, F. (2008). Öğretim elemanlarının sosyo-demografik değişkenlere ve üniversitelerini değerlendirmelerine göre doyumlar. *Eğitim ve Bilim*, 33(148), 28-39.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (24). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ulaş, A. H. ve Ozan, C. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojileri Açısından Yeterlilik Düzeyi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 63-84.
- Ulusoy, H., Arslan Ç., Öztürk, N. ve Bekar, M. (2010). “Hemşirelik Öğrencilerinin Eğitimleriyle İlgili Memnuniyet Düzeylerinin Saptanması”, *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 3(2), 15-24.

- Usta, E. ve Korkmaz, Ö. (2010). Pre-service teachers' computer competencies, perception of technology use and attitudes toward teaching career. *Journal of Human Sciences*, 7(1), 1335-1349.
- Uygur, M., Yanpar Yelken, T. (2017). Sınıf öğretmenliği adaylarının memnuniyet düzeyleri ve gelecek beklentisi algılarının incelenmesi: Mersin Üniversitesi örneği. *Yükseköğretim Dergisi*, 7(1), 1-9. doi:10.2399/yod.16.006
- Uzgören, N. ve Uzgören, E. (2006). "Dumlupınar Üniversitesi Lisans Öğrencilerinin Memnuniyetini Etkileyen Bireysel Özelliklerin İstatistiksel Analizi-Hipotez Testi, KiKare Testi ve Doğrusal Olasılık Modeli", *Dumlupınar Üniversitesi SBE Dergisi*, 14, 173-192.
- Ünsal, H. (2004). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programlarına ilişkin öğrenci görüşleri. XII Eğitim Bilimleri Kongresi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, 529-543.
- Wang, J., Gibson, A. M. and Slate, J. R. (2007). "Effective Teachers as Viewed by Students at a 2 Year College: A Multistage Mixed Analysis", *Issues in Educational Research*, 17(2), 272-295.
- Yağcı, E., Ekinci, C. E., Burgaz, B., Kelecioğlu, H. ve Ergeneyurt, T. (2007). Yurt dışına giden Hacettepe Üniversitesi Erasmus öğrencilerinin memnuniyet düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 229-239.
- Yalçın Balçık, P., Yenilmez, K. ve Şahin, S. P. (2016). Hacettepe Üniversitesi Hastaneleri'nde Bireysel Performans Değerlendirme Süreci, *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 19(1), 87-99.
- Yalçınkaya, M. (2002). Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Değerlendirmesi Araştırması: Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Örneği, *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 105-118.
- Yanpar-Yelken, T., Çelikkaleli, Ö. ve Çapri, B. (2007). Eğitim fakültesi kalite standartlarının belirlenmesine yönelik öğretmen adayı görüşleri (Mersin üniversitesi örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 191-215.
- Yaşar, M. ve Balkıs, M. (2004). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Yaz Okuluna Kayıt Yaptıran Öğrencilerin Başarısızlık Nedenlerinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 130-165.
- Yavuz, M. ve Gülmez, D. (2016). Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Algısının Değerlendirilmesi. *Education and Science*, 41(184), 251-265.
- Yavuzer, Y., Dikici, A., Çalışkan, M. ve Aytekin, H. (2006). Sınıf öğretmenliği mezunlarının öğretmen yetiştirme programlarından yararlanma düzeylerine ilişkin görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(32), 35-41.
- Yelkikalan, N., Sümer, B. ve Temel, S. (2006). Fakültelerin Değerlendirilmesinde Öğrenci Algılamaları: Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*, 9(10), 144-160.

- Yeşil, Y. ve Fidan, F. (2015). Kadın akademisyenlerin çalışma yaşam kalitesinin incelenmesi: devlet ve vakıf üniversitelerinde akademisyenler üzerine bir araştırma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(14), 238-248.
- Yeşiltaş, M. ve Öztürk, Y. (2000). “Öğretim elemanlarının ders vermelerindeki başarılarının değerlendirilmesi sisteminin Türk kamu üniversitelerinde uygulanabilirliği üzerine bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 156–165.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayınevi, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, İ., Demirtaş Zorbaz, S., Ulaş, Ö., Kızıldağ, S. ve Dinçel, E. (2017). Akademik başarısı düşük ve yüksek olan üniversite öğrencilerinin nitelikler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(6), 2190-2214.
- Yıldız, S. M. (2008). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin bir öğretim elemanında bulunması gereken yeterliliklere yönelik algılamalarının değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19), 1-7.
- Yılmaz, K. (2010). Sosyal Bilgiler Eğitimindeki Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Öğretim Elemanlarının Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 839-867.
- Yılmaz, N. (2008). Dersin akışını bozan istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin incelenmesi, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 1-38.
- YÖK. (1997). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007). Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayını 1.
- YÖK. (2005). Türk Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu: 15.01.2017, http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/turk_yuksekogretimin_bugunku_durumu_kasim_2005.pdf/eec6a5a4-c0ee-4bca-ac3c-735dda4199cf tarihinde alınmıştır.
- YÖK. (2007). Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi. (Online), 17.12.2017, http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/yok_strateji_kitabi/27077070-cb13-4870-aba1-6742db37696b, tarihinde alınmıştır.

EKLER

EK 1: Öğretmen Adayları Anket Formu ve İzin Belgesi

28.02.2018

Sayın Kamil Ersin ARAÇ,

“Öğretmen Adayları ve Akademisyenlerin Memnuniyet Düzeylerini Etkileyen Faktörler: Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalının Sorunlarının İncelenmesi” isimli tez çalışmanızda tarafımdan geliştirilen ve aşağıda künyesini belirttiğim yayında yer alan “Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeğini (EF-ÖMÖ)” uygun atıflarda bulunarak kullanmanıza izin veriyorum. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.


Prof. Dr. Ali Ekber ŞAHİN
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Yayın Künyesi:

Şahin, A. E. “Eğitim Fakültesinde Hizmet Kalitesinin Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği(EF-ÖMÖ) İle Değerlendirilmesi,” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 106-122, (2009).

EK 1: Öğretmen Adayı Anket Formu ve İzin Belgesi (devamı)

BÖLÜM I

Aşağıdaki kişisel bilgiler sadece istatistiksel amaçla kullanılacaktır.

KİŞİSEL BİLGİLER

Bölümünüz:

Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

Mezun Olduğunuz Lise Türünüz:

() Anadolu Öğretmen Lisesi

() Anadolu Lisesi

() Fen Lisesi

() Genel Lise

() Diğer(Belirtiniz).....

Akademik Başarı Ortalamanız:

() 00- 1.00

() 2.00- 3.00

() 1.00- 2.00

() 3.00- 4.00

Uyruğunuz:

Türkiye Cumhuriyeti ()

Diğer ()

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

BÖLÜM II

EĞİTİM FAKÜLTESİ- ÖĞRENCİ MEMNUNİYET ÖLÇEĞİ

Bu araştırmanın amacı, **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören Öğretmen Adaylarının** bölümde yaşadıkları sorunları saptayıp, çözüm önerilerinde bulunmaktır. Aşağıda memnuniyet derecesini belirlemeye yönelik maddeler sunulmuştur. Anketi **eksiksiz** doldurmanız araştırmanın amacına ulaşmasında önemli katkı sağlayacaktır. Maddeleri okuyup size en uygun seçeneği işaretleyiniz.

Verdiğiniz yanıtlar topluca değerlendirileceğinden, adınızı yazmanıza gerek yoktur. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Z. Nurdan BAYSAL

Kamil Ersin ARAÇ

Madde Numarası	Aşağıdaki ifadelere katılım derecenizi (x) olarak işaretleyiniz.	Hiç Memnun Değilim	Az Memnunum	Orta Düzeyde Memnunum	Oldukça Memnunum	Tamamen Memnunum
1	Haftalık ders programlarından	☐	☐	☐	☐	☐
2	Bir dönemde almak zorunda olduğum ders sayısından	☐	☐	☐	☐	☐
3	Derslerin dönemlere dağılımından	☐	☐	☐	☐	☐
4	Ders içeriklerinin alanıyla ilişkili olma düzeyinden	☐	☐	☐	☐	☐
5	Bölüm içi seçmeli derslerin çeşitlilik düzeyinden	☐	☐	☐	☐	☐
6	Bölüm dışı derslere kabul edilme olanağından	☐	☐	☐	☐	☐
7	Derslerin bizi öğretmenliğe hazırlama düzeyinden	☐	☐	☐	☐	☐
8	Uygulama derslerinin yararlılık düzeyinden	☐	☐	☐	☐	☐
9	Diğer üniversitelere kıyasla kazandıklarım	☐	☐	☐	☐	☐
10	Öğretim elemanlarının öğrencilere yönelik tutumlarından	☐	☐	☐	☐	☐
11	Öğretim elemanlarının ulaşılabilirliğinden	☐	☐	☐	☐	☐
12	Öğretim elemanlarının öğrencilerle etkileşim düzeyinden	☐	☐	☐	☐	☐
13	Öğretim elemanlarının alanlarındaki bilgi düzeylerinden	☐	☐	☐	☐	☐
14	Öğretim elemanlarının öğretme becerilerinden	☐	☐	☐	☐	☐
15	Öğretim elemanlarının ders dışında yönlendirme, destek ve yardım düzeylerinden	☐	☐	☐	☐	☐
16	Öğretim elemanlarımızın kişilik özelliklerinden (tutarlılık, objektiflik, adalet...)	☐	☐	☐	☐	☐
17	Öğretim elemanlarımızın akademik başarıyı ölçme-değerlendirme yöntemlerinden	☐	☐	☐	☐	☐
18	Danışmanımın ulaşılabilirliğinden	☐	☐	☐	☐	☐
19	Danışmanımın problem çözmeye katkısından	☐	☐	☐	☐	☐
20	Danışmanımızın uyguladığı uyum ve tanıtma programından	☐	☐	☐	☐	☐

<i>Madde Numarası</i>	<i>Aşağıdaki ifadelere katılım derecenizi (x) olarak işaretleyiniz.</i>	<i>Hiç Memnun Değilim</i>	<i>Az Memnunum</i>	<i>Orta Düzeyde Memnunum</i>	<i>Oldukça Memnunum</i>	<i>Tamamen Memnunum</i>
21	Danışmanımızın sorumluluklarımız konusunda bizleri bilgilendirme düzeyinden	☐	☐	☐	☐	☐
22	Danışmanımızın iletişime açıklık düzeyinden	☐	☐	☐	☐	☐
23	Bilgisayarların kullanılabilirliğinden	☐	☐	☐	☐	☐
24	İnternete erişim olanaklarından	☐	☐	☐	☐	☐
25	İhtiyaç duyduğum yazılımların ulaşılabilirliğinden	☐	☐	☐	☐	☐
26	Fotokopi olanaklarından	☐	☐	☐	☐	☐
27	Kütüphane olanaklarından	☐	☐	☐	☐	☐
28	Teknoloji, araç- gereç ve materyallerin ulaşılabilirliğinden	☐	☐	☐	☐	☐
29	Ders dışı zamanlarda sosyalleşebileceğimiz, ortak etkinlikler yürütebileceğimiz mekanların sağlanabilirliğinden	☐	☐	☐	☐	☐
30	Öğrenci geri bildirimi için bölümde yaratılan olanaklardan	☐	☐	☐	☐	☐
31	Eğitim ortamlarının (derslik, tesis, donanım) yeterlik düzeyinden	☐	☐	☐	☐	☐
32	Bölüm binasının genel durumundan (temizlik, bakım...)	☐	☐	☐	☐	☐
33	Derslerde kaynak kişilerden yararlanılma düzeyinden	☐	☐	☐	☐	☐
34	Bölüm başkanını tanıma ve ulaşılabilirlik düzeyinden	☐	☐	☐	☐	☐
35	Ana bilim dalı başkanını tanıma ve ulaşılabilirlik düzeyinden	☐	☐	☐	☐	☐
36	Bölüm ve ana bilim dalı yönetiminde söz sahibi olmamız için yaratılan fırsatlardan	☐	☐	☐	☐	☐
37	Akademik ya da sosyal etkinlik düzenleme konusunda sunulan destekten	☐	☐	☐	☐	☐
38	Sosyal etkinliklere önem verme derecelerinden	☐	☐	☐	☐	☐
39	Mezuniyet sonrası görev alma şansımızı artırıcı uygulamalardan	☐	☐	☐	☐	☐
40	Genel olarak ana bilim dalının beklentilerimi karşılama düzeyinden	☐	☐	☐	☐	☐

BÖLÜM III

EĞİTİM FAKÜLTESİ- ÖĞRENCİ MEMNUNİYET AÇIK UÇLU SORU FORMU

1. Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda ki mevcut eğitimin avantaj ve dezavantajlarını belirtiniz.

Avantajları

Dezavantajları

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı nasıl olmalıdır? Hayalinizdeki anabilim dalını öğretim elemanları, yönetim, kaynaklar ve ders programları açısından açıklayınız.

Öğretim Elemanları;

.....

.....

.....

.....

Yönetim;

.....

.....

.....

.....

Kaynaklar;

.....

.....

.....

.....

Ders Programları;

.....

.....

.....

.....

3. Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğretim elemanları, yönetim, kaynaklar ve ders programları açısından yaşanan sorunlara çözüm önerileriniz nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

EK 2: Akademisyen Anket Formu ve İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 18/10/2018-E.11760



T.C.
BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Stratejik İşbirliği Proje Danışmanlık Eğitim Uygulama ve
Araştırma Merkezi Müdürlüğü



Sayı : 23836578-302.08.01-E.11760
Konu : Kamil Ersin ARAÇ'ın Tez Anket İzni

18/10/2018

MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsüne)

İlgi : 15/10/2018 tarihli, 1800283340 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı" konulu yazı

Enstitünüzün öğrencilerinden TC 41167623022 nolu Kamil Ersin ARAÇ'ın Doç. Dr. Zeliha Nurdan BAYSAL Danışmanlığında yürüttüğü "Öğretmen Adaylarının Ve Akademisyenlerin Memnuniyet Düzeylerini Etkileyen Faktörler : Sınıf Eğitimi Anabilim Dalının Sorunlarının İncelenmesi" konulu tez çalışmasında yazımız ekindeki Üniversitemize ait Akademik Personel Memnuniyet Anketini kullanması uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Hüseyin DALĞAR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK :
Akademik Personel Memnuniyet Anketi

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://ebys.mehmetakif.edu.tr/enVision/Dogrula/NN4L0M6>

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Ayşe Bayka

Telefon: +90 248 213 1220

Evrak Pin Kodu: 41591

e-Posta: burdurgelisim@mehmetakif.edu.tr Elektronik Ağ: <http://burdurgelisim.mehmetakif.edu.tr>

Kep Adresi : maku@hs01.kep.tr

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



EK 2: Akademisyen Anket Formu ve İzin Belgesi (devamı)

**T.C.
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
AKADEMİK PERSONEL MEMNUNİYET ANKETİ**

Sayın Öğretim Elemanı,

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nin, Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği çerçevesinde akademik ve idari hizmetlerini değerlendirmesi, uzun-orta-kısa dönemli stratejik planlarını yapması, sunduğu hizmetin kalitesini sürekli geliştirmesi gerekmektedir. Üniversitemizin Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu, sürekli yapılacak olan değerlendirmelerde siz değerli akademik personelin de düşüncelerinin alınması amacıyla bu memnuniyet anketini hazırlamıştır.

Mehmet Akif Ersoy

Üniversitesi

Akademik Değerlendirme ve Kalite

Geliştirme Kurulu (ADEK)

BÖLÜM I

Aşağıda Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Akademik Personelinin memnuniyet derecesini saptamaya yönelik maddeler sunulmuştur. Maddeleri okuyup size en uygun seçeneği işaretleyiniz.

Verdiğiniz yanıtlar topluca değerlendirileceğinden, adınızı yazmanıza gerek yoktur. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

KONULAR	Hiç Memnun Değilim	Memnun Değilim	Memnunum	Çok Memnunum	Fikrim Yok
I. YÖNETİM VE ÖRGÜTLEME					
1. Yönetimce (Üniversite, Fakülte, Meslek Yüksekokulu, Bölüm, ABD) alınan kararlara akademisyenlerin katılımı					
2. Kurul (Bölüm, ABD Kurulumuz, Fakülte Kurulumuz...) kararlarının şeffaf ve açık olması					
3. Üniversitemiz Senatosu ve Yönetim Kurulu kararlarının şeffaf ve açık olması					
4. Üniversitemizdeki idari görevlere seçilme/atama ölçütleri					
5. Üniversitemizdeki akademik yükseltme ölçütleri					
6. Üniversitemiz öğretim elemanlarının iş ve görev tanımlarının açıkça yapılması					
7. Biriminizdeki akademik kadro sayısı					
8. Üniversitemizdeki idari ve destek personelinin sayısı					
9. Üniversitemizdeki idari ve destek personelinin kalitesi					
10. Genel olarak üniversitemizdeki yönetim ve örgütlemeye ilişkin memnuniyet dereceniz					

	Hiç Memnun Değilim	Memnun Değilim	Memnunu m	Çok Memnunu	Fikrim Yok
II. EĞİTİM					
11. Lisans/önlisans programlarımıza kayıt olan öğrenci niteliği					
12. Lisans/önlisans programlarımızdaki öğrenci sayısının programa uygunluğu					
13. Lisans/önlisans programlarımızdaki ders içeriklerini/sayılarını saptama ölçütleri					
14. Yüksek lisans ve doktora programlarımızın niteliği (kalitesi)					
15. Yüksek lisans ve doktora programlarımıza başvuran öğrencilerin niteliği					
16. Yüksek lisans ve doktora programlarındaki öğrenci sayısının programlara uygunluğu					
17. Yüksek lisans ve doktora programlarımızda ders içeriklerinin ve sayılarının saptanması ile ilgili ölçütler					
18. Programda yer alan derslerin bütünlüğünün ve devamlılığının yeterliği					
19. Bölüm/Anabilim Dalımızdaki öğretim elemanlarının akademik yeterlikleri					
20. Üniversitemizde öğretim elemanlarına sağlanan olanaklar					
21. Üniversitemizde öğretim elemanı-öğrenci iletişimi					
22. Üniversitemiz öğretim elemanları arasındaki işbirliği					
23. Üniversitemizde öğretim etkinliklerine ayrılan zamanın/ders yükünün uygunluğu					
24. Genel olarak üniversitemizde verilen eğitime ilişkin memnuniyet dereceniz					
III. ARAŞTIRMA					
25. Üniversitemizde yapılan araştırmaların sayısının yeterliği					
26. Üniversitemizde yapılan araştırmaların niteliklerinin yeterliği					
27. Üniversitemiz bünyesinde gerçekleştirilen bilimsel etkinliklerin (ulusal-uluslar arası kongre, sempozyum, çalıştay vb.) yeterliği					
28. Üniversitemizde disiplinler arası çalışmaların yeterliği					
29. Üniversitemizde araştırma ve yayın yapmaya ayrılabilen zamanın yeterliği					
30. Üniversitemizde araştırma yapanları ödüllendirici sistemin yeterliği					
31. Üniversitemizde araştırma için internetten sağlanan veri tabanlarının yeterliği					
32. Üniversitemizde araştırma laboratuvarlarının yeterliği					
33. Üniversitemizde araştırma laboratuvar teknisyenlerinin yeterliği					
34. Üniversitemizde araştırma için kitap alımı ve dergi aboneliklerinin yeterliği					
35. Araştırma için üniversite dışından ulusal destek sağlama olanakları					
36. Araştırma için üniversite dışından uluslararası destek sağlama olanakları					
37. Üniversitemiz Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) fonunun yeterliği					
38. BAP değerlendirme ölçütlerinin yeterliği					
39. Üniversitemizde yurtiçi bilimsel toplantı ve kongrelere katılım için parasal desteğin yeterliği					
40. Üniversitemizde yurtdışı bilimsel toplantı ve kongrelere katılım için parasal desteğin yeterliği					
41. Üniversitemizde Araştırma ve Uygulama Merkezlerinin yeterliği					
42. Araştırma ekiplerinin oluşturulması, destek insan gücü (teknisyen, sekretery vb) sağlanmasındaki kolaylıklar/destekler					
43. Üniversitemizde dış kaynaklı projelerin uygulanmasındaki					

kolaylıklar/destekler					
44. Üniversitemizde projelerde hizmet satın almada karşılaşılan sorunların çözümündeki kolaylıklar/destekler					
45. Akademik birimler bünyesinde çıkarılan süreli yayınların sayısı					
46. Akademik birimler tarafından çıkarılan süreli yayınların niteliği					
47. Akademik birimlerde araştırma görevlilerinin istihdam yeterliliği					
48. Genel olarak üniversitemizdeki araştırma çalışmalarına ilişkin memnuniyet dereceniz					

	Hiç Memnun Değilim	Memnun Değilim	Memnunu m	Çok Memnunu	Fikrim Yok
IV. ALTYAPI					
49. Sağlık hizmetleri					
50. Dinlenme ve spor tesisleri					
51. Kültür ve sanat hizmetleri					
52. Güvenlik hizmetleri					
53. Bilgisayar, yazıcı vb. araç-gereçler					
54. İnternet hizmetleri					
55. Bilgi-işlem hizmetleri					
56. Kütüphane ve dokümantasyon hizmetleri					
57. Hukuk destek hizmetleri					
58. Ofis/büro/odaların fiziksel koşulları					
59. Yapım-onarım hizmetleri					
60. Dersliklerin yeterliği					
61. Kongre-toplantı salonları/mekanları					
62. Yemekhane/kafeterya/kantin hizmetleri					
63. Sekreterlik hizmetleri					
64. Temizlik hizmetleri					
65. Otopark alanı					
66. Fotokopi hizmetleri					
67. Genel olarak üniversitemizdeki alt yapı hizmetlerinin yeterliğine ilişkin memnuniyet dereceniz					
V. PAYDAŞLARLA İLİŞKİLER					
68. Diğer üniversiteler ile olan ilişkiler					
69. Üniversiteler dışındaki paydaşlarla ilişkiler					
70. Üniversitemizin Yükseköğretim misyonunu başarma düzeyi					
71. Genel olarak Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Akademik Personeli olmaktan memnuniyet dereceniz					

BÖLÜM II

Aşağıdaki kişisel bilgiler sadece istatistiksel amaçla kullanılacaktır.

KİŞİSEL BİLGİLER

Görev Yaptığınız Birim :

Görev Yaptığınız Bölüm :

Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

Unvanınız:

- () Prof.
- () Doç.
- () Yrd. Doç.
- () Öğr. Gör./Uzman/Okutman
- () Doktoralı Araş. Gör.
- () Araş. Gör.
- Başka (unvan ve kadrosu uyumlu olmayanlar lütfen belirtiniz):.....

Yaşınız:

- () 20-24
- () 25-29
- () 30-34
- () 35-39
- () 40-44
- () 45-49
- () 50-54
- () 55-59
- () 60 ve üstü

Toplam Hizmet Süreniz:

- () 1-4 yıl
- () 5-9 yıl
- () 10-14 yıl
- () 15-19 yıl
- () 20 yıl ve üstü

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'ndeki

Hizmet Süreniz:

- () 0-1 yıl
- () 2 yıl ve üstü

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

EK 3: Öğretmen Adayı ve Akademisyen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ve İzin Belgesi



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Atatürk Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü

Sayı : 36747361-302.08.01-E.1800297071
Konu : Kamil Ersin ARAÇ'ın Tez Anket İzni

30.10.2018

ATATÜRK EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden (T.C. 41167623022) Kamil Ersin ARAÇ tez aşamasında olup, "Öğretmen Adaylarının ve Akademisyenlerin Memnuniyet Düzeylerini Etkileyen Faktörler: Sınıf Eğitimi Anabilim Dalının Sorunlarının İncelenmesi (Marmara Üniversitesi Örneği)" konulu tez çalışmasını Doç. Dr. Zeliha Nurdan BAYSAL danışmanlığında yürütmektedir.

Adı geçeninin tezinin uygulama çalışması Bölümümüz tarafından yapılması UYGUN GÖRÜLMÜŞTÜR.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Midrabi Cihangir DOĞAN
Bölüm Başkanı

EK:
EK-1 Enstitü Yazısı
EK-2 Öğrenci Dilekçesi
EK-3 Anketler ve Ölçekler



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Atatürk Eğitim Fakültesi 34722
Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 345 90 90-345 47 05 Belgegeçer No: 338 80 60
aef@marmara.edu.tr http://aefmarmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Sakine IRMAK
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Midrabi Cihangir DOĞAN tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/2636A7E93ADD47A1>

EK 3: Öğretmen Adayı ve Akademisyen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ve İzin Belgesi (devamı)



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 16110545-302.08.01-E.1800304379
Konu : Kamil Ersin ARAÇ'ın Tez İzni

02.11.2018

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 17.10.2018 tarihli 1800285932 sayılı yazınız.

Biriminiz İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden (T.C. 41167623022) Kamil Ersin ARAÇ'ın tez aşaması ile ilgili Atatürk Eğitim Fakültesi'nden gelen olur yazısı ekte gönderilmiş olup bilgilerinize arz ederim.

Özlem GÜNGÖR
Daire Başkanı

EK:
EK-1 Yazı Sureti
EK-2 Bölüm Başkanlığı Yazısı



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı
34722 Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 414 05 45
ogrenci.yenikayit@marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Belgegeçer No: 349 56 45
http://oidb.marmara.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Fuat ERDEM
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Özlem GÜNGÖR tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/3BEB99FEAA994B93>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Atatürk Eğitim Fakültesi

Sayı : 65796619-302.08.01-E.1800298171
Konu : Kamil Ersin ARAÇ'ın Tez Anket İzni

31.10.2018

REKTÖRLÜK'E
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 18.10.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800287885 sayılı belge.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden (T.C. 41167623022) Kamil Ersin ARAÇ'ın Doç. Dr. Zeliha Nurdan BAYSAL danışmanlığında yürütmekte olduğu **"Öğretmen Adaylarının ve Akademisyenlerin Memnuniyet Düzeylerini Etkileyen Faktörler: Sınıf Eğitimi Anabilim Dalının Sorunlarının İncelenmesi (Marmara Üniversitesi Örneği)"** konulu tezinin uygulama çalışmalarını Fakültemiz Temel Eğitim Bölümünde yapmasının uygun görüldüğü ile ilgili yazı ektedir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Ahmet Şükrü ÖZDEMİR
Dekan

EK: Bölüm Başkanlığı yazısı



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Atatürk Eğitim Fakültesi 34722
Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 345 90 90-345 47 05 Belgegeçer No: 338 80 60
aef@marmara.edu.tr http://aef.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Bilgi TENK
Şef



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Ahmet Şükrü ÖZDEMİR tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/416AD06A60B24A85>

Sayın Öğretmen Adayı,

Bu araştırma, **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adayları ile görev yapan akademisyenlerin memnuniyet düzeyini ortaya koymayı ve bölümde yaşadıkları sorunları saptayıp, çözüm önerilerinde bulunmayı amaçlamaktadır.** Elde edilecek bilgiler sadece bu araştırma için kullanılacak ve kişisel bilgilerinize yer verilmeyecektir. Bunun için aşağıda yer alan sorulara ilişkin görüşünüzü açıkça/samimi bir şekilde belirtmeniz araştırma için önemlidir. İlginize teşekkür ederim.

Doç. Dr. Zeliha Nurdan BAYSAL

Kamil Ersin ARAÇ

Cinsiyetiniz	Kadın ()		Erkek ()	
Akademik Ortalamanız	0.00- 1.00 ()	1.00- 2.00 ()	2.00- 3.00 ()	3.00- 4.00 ()
Mezun Olduğunuz Lise Türü	Anadolu Öğretmen Lisesi ()		Diğer (Belirtiniz)	
Sınıf Eğitimi Bölümünü İsteyerek Tercih Etme Durumunuz?	İsteyerek Tercih Ettim ()		İstemeyerek Tercih Ettim ()	

1. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nı öğretim elemanı (Öğretim elemanlarının öğrencilere yönelik tutumları, Öğretim elemanlarının öğretme becerileri vb.) boyutunda değerlendiriniz.

.....

.....

.....

.....

.....

2. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nı danışmanlık (Danışmanınızın iletişime açıklık düzeyi, Danışmanınızın problem çözmeye katkısı vb.) boyutunda değerlendiriniz.

.....

.....

.....

.....

.....

3. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nı vönetim (Akademik ya da sosyal etkinlik düzenleme konusunda sunulan destek, Bölüm başkanını tanıma ve ulaşılabilirlik düzeyi vb.) **boyutunda değerlendiriniz.**

.....

.....

.....

.....

.....

4. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nı kaynaklar (Fotokopi olanakları, Kütüphane olanakları, Bölüm binasının genel durumundan (temizlik, bakım...), Eğitim ortamlarının (derslik, tesis, donanım) yeterlik düzeyi vb.) **boyutunda değerlendiriniz.**

.....

.....

.....

.....

.....

5. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nı bilgisayar olanakları (Bilgisayarların kullanılabilirliği, İnternete erişim olanakları vb.) **boyutunda değerlendiriniz.**

.....

.....

.....

.....

.....

6. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nı dersler ve ders programları (Haftalık ders programı, Ders içeriklerinin alanıyla ilişkili olma düzeyi vb.) **boyutunda değerlendiriniz.**

.....

.....

.....

.....

.....

Katkılarınız ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz.

Sayın Öğretim Üyesi/Elemanı,

Bu araştırma, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adayları ile görev yapan akademisyenlerin memnuniyet düzeyini ortaya koymayı ve bölümde yaşadıkları sorunları saptayıp, çözüm önerilerinde bulunmayı amaçlamaktadır. Elde edilecek bilgiler sadece bu araştırma için kullanılacak ve kişisel bilgilerinize yer verilmeyecektir. Bunun için aşağıda yer alan sorulara ilişkin görüşünüzü açıkça/samimi bir şekilde belirtmeniz araştırma için önemlidir. İlginize teşekkür ederim.

Doç. Dr. Zeliha Nurdan BAYSAL

Kamil Ersin ARAÇ

Cinsiyetiniz	Kadın ()	Erkek ()
Akademik Ünvanınız	Öğretim Görevlisi ()	Araştırma Görevlisi ()
Meslekteki Kıdeminiz	1-4 yıl ()	5-9 yıl ()
Lisans Mezuniyetiniz	Sınıf Öğretmenliği ()	Diğer (Belirtiniz)
Yönetmel (idari) bir göreviniz var mı?	Hayır ()	Evet () Göreviniz:

1. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nı yönetim ve örgütlenme (Kurul (Bölüm, ABD Kurulumuz, Fakülte Kurulumuz...) kararlarının şeffaf ve açık olması, Üniversitemiz öğretim elemanlarının iş ve görev tanımlarının açıkça yapılması vb.) boyutunda değerlendiriniz.

.....

.....

.....

.....

.....

2. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nı eğitim (Lisans programına kayıt olan öğrenci niteliği, Lisans programındaki ders içerikleri/sayıları saptama ölçütleri vb.) boyutunda değerlendiriniz.

.....

.....

.....

.....

.....

3. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nı araştırma (Üniversitemizde yapılan araştırmaların sayısının yeterliği, Üniversitemizde yapılan araştırmaların niteliklerinin yeterliği vb.) **boyutunda değerlendiriniz.**

.....

.....

.....

.....

.....

4. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nı altyapı (Dersliklerin yeterliği, Ofis/büro/odaların fiziksel koşulları vb.) **boyutunda değerlendiriniz.**

.....

.....

.....

.....

.....

5. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nı paydaşlarla ilişkiler (Diğer üniversiteler ile olan ilişkiler, Diğer akademisyenlerle ilişkiler vb.) **boyutunda değerlendiriniz.**

.....

.....

.....

.....

.....

Çalışmaya katkı getireceğini düşündüğünüz görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

Katkılarınız ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz.