

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN FAKÜLTE YAŞANTISINA İLİŞKİN DOYUM DÜZEYLERİNİ BELİRLEYEN ÖĞRENCİ VE OKUL ÖZELLİKLERİ

Sevgi ÖZGÜNGÖR*

Öz

Bu çalışmanın amacı Eğitim Fakültesi öğrencilerinin fakültenin akademik kalite ve yönetim gibi farklı servislerinin yeterliliğine ilişkin algılarının fakülte yaşamından aldıkları genel doyum düzeyi, akademik motivasyonları ve öz yeterlilik algılarını yordama gücünün belirlenmesi ve doyum düzeyini en iyi yordayan servislerin öğrenci özelliklerine göre değişip değişmediğinin incelenmesidir. Çalışmada, veriler araştırmacı tarafından geliştirilen 62 maddelik “öğrenci doyum” anketiyle, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerine devam eden 577 öğrenciden toplanmıştır. Verilerin analizinde aşamalı regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analizler doyum düzeyini en iyi yordayan alt boyutların akademik kalite ve kampüs yaşantısı olduğunu, ancak farklı özelliklere sahip öğrenciler için doyum düzeyini en iyi yordayan alt boyutların değiştiğini göstermiştir.

Anahtar Sözcükler: Öğrenci doyum, akademik ortalama, öğrenci özellikleri, çalışma süresi.

Abstract

The aim of this study was two folded: (a) to determine the predictive value of students' perceptions of the quality of the services provided by the faculty in predicting students' academic motivation, self efficacy and school satisfaction, (b) to determine if the predictive value of the students' perceptions of quality of the services vary depending on the student characteristics. 577 students attending Department of Education in Pamukkale University responded to the instrument developed by the researcher. The results indicated that, although the best predictors of students' satisfaction levels were the perception of academic quality and campus experiences in general, the best predictors of students' satisfaction levels were different for students with different characteristics.

Keywords: Student satisfaction, academic achievement, student characteristics, time spent for studying.

Gerek dünya ülkelerinde gerekse Türkiye’de ortaöğretim öğrencilerinin sayısındaki hızlı artış (Dikici ve Işık, 2001) sonucu üniversite giriş sınavlarına başvuran sayısı giderek artmaktadır (Akbayır, 2003). Buna karşılık başvuran öğrencilerin ancak sınırlı bir bölümü bir üniversiteye girerek eğitim sürecine devam etme hakkı kazanmaktadır. Yüksek öğrenimde okumaya hak kazanabilen sınırlı sayıdaki öğrencinin üniversitede sunulan olanaklar sonucu gelişim potansiyelleri yüksektir. Ancak bu öğrencilerin üniversiteye girdikten sonraki gelişimleri, başarı seviyeleri ve motivasyonlarındaki değişimler ve bu olası değişimleri yaratan faktörlere ilişkin yeterli bilgi bulunmamaktadır. Bu eksiklik özellikle günümüzün "öğrenci merkezli" eğitim anlayışı çerçevesinde daha da belirgin hâle gelmektedir. Öğrencinin aktif katılımının eğitimin vazgeçilmez bir ögesi olduğu "öğrenci merkezli" eğitim anlayışı öğrenci motivasyonu ve bu motivasyon seviyesini belirleyen faktörlerin belirlenmesini önemli hâle getirmiş ve biliş odaklı eğitim çalışmaları (Pintrich, Marx ve Boyle,1993) yerini büyük oranda öğrencinin motivasyonunu etkileyen duygusal ve ortamsal faktörlerin incelendiği çalışmalara bırakmıştır. Bu çalışmaların ortak bulgusu öğrenci performansı ve motivasyonunu belirleyen faktörlerin öğrenmenin yer aldığı ve öğrencinin özellikleriyle sürekli etkileşim içinde olan eğitim ortamının özellikleri dikkate alınmaksızın anlaşılamayacağıdır (Astin, 1993; Liu ve Liu, 2000; Main, 1993; Spitzer, 1996).

Öğrenme ortamının öğrencinin akademik davranışları üzerindeki etkisine ilişkin çalışmaların ürünü olarak ortaya çıkan 2500’ü aşkın çalışmayı gözden geçiren Pascarella ve Terenzini (1991), üniversitenin öğrenci gelişimi üzerindeki etkilerini belirleyen en önemli değişkenlerden birinin öğrencinin gerek akademik gerekse akademik olmayan etkinliklere katılım düzeyi olduğunu belirtmişlerdir. Yani üniversitede sadece derse katılmakla kalmayan ve öğretim elemanlarıyla sık sık etkileşim içine giren; tiyatro, dans, öğrenci kulüpleri gibi ders dışı faaliyetlerde yer alan, üniversitenin kütüphanesi, bilgisayar ve benzeri servislerinden sık sık yararlanan, diğer öğrencilerle fikir alışverişinde bulunan, kısaca üniversitede sunulan servislerden en yüksek düzeyde yararlanabilmek amacıyla bireysel çaba sarf eden öğrencilerin daha fazla akademik ve kişisel gelişim gösterdikleri ve üniversite yaşantılarına ilişkin daha pozitif algılara sahip oldukları bulunmuştur. Bu sonuçlar, öğrencinin kişisel ve bilişsel gelişimini destekleyebilmek amacıyla aktif bir şekilde yer alabileceği akademik, sosyal ve kültürel olanakların üniversite tarafından hizmete sunulmasının gereğini ortaya koymaktadır. Üniversitede sunulan bu tür olanakların kalitesi ve bu servislerin kalitesine ilişkin

alguların öğrenci gelişimi üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla kullanılan geleneksel yöntem ise üniversite yaşamına ilişkin öğrenci doyumunun (student satisfaction) belirlenmesidir.

Çok boyutlu bir kavram olan öğrenci doyumunun herkesin üzerinde anlaştığı kesin bir tanımı olmasa da (Brown, 2006), genel olarak öğrenci doyumunu 'bireyin bir öğrenci olarak rol almasına bağlı haz verici duygusal durum' (Bean ve Bradley, 1986, s. 398) ya da öğrencilerin eğitimsel deneyimleriyle ilgili sübjektif değerlendirmesinin pozitiflik düzeyi (Oliver ve DeSarbo, 1989) olarak tanımlanır. Öğrenci doyumunu; öğrenci başarısı (Aitken, 1982; Bean ve Bradley, 1986), motivasyon (Elliot ve Shin, 2002) yaratıcı düşünce, iletişim ve problem çözme becerilerinin gelişimi (Bean ve Bradley, 1986; Graham ve Gisi, 2000) ve üniversiteye devam (Hatcher, Kryter, Prus ve Fitzgerald, 1992; Klein, 1990; Lampert, 1993) gibi önemli akademik değişkenlerle ilişkili bulunmuştur. Daha da çarpıcı olarak eğitim yaşantılarından aldıkları doyumun öğrencilerin yaşam kalitelerine ilişkin değerlendirmelerini içeren yaşam doyumunu pozitif yönde etkilediği ortaya konmuştur (örn., Gündoğar, Gül, Uskun, Demirci ve Keçeci, 2007; Katja, Paivi, Marja-Terttu ve Pekka, 2002).

Yurt dışında yapılan pek çok çalışmanın üniversite öğrencilerinin okul yaşantılarından aldıkları doyum düzeylerinin önemine ilişkin bulguları ışığında, Türkiye’de de son yıllarda bu konuları içeren çalışmalara yer verilmeye başlanmıştır. Ünal’ın (2005) Anadolu üniversitesinin farklı bölümlerinde okuyan 127 öğrenci ve 29 öğretim üyesi ile yaptığı çalışma, devam ettikleri okulun Türkiye’deki en saygın üniversiteler arasında yer almasına rağmen, öğrencilerin sunulan servislerden eğitim kalitesi de dâhil olmak üzere hiçbirinden tam olarak memnun olmadıklarını göstermiştir. Araştırmacı bu tür çalışmaların diğer üniversitelerde de tekrarlanması gereğine değinmiştir. Doğanay ve Sarı (2006) Çukurova Üniversitesine devam eden öğrenciler ile yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin eğitim kalitesini değerlendirmede öğrenci-öğretim elemanı iletişimi, öğrenci-öğrenci iletişimi, kimlik, sosyal olanaklar, kararlara katılım, gelecek ve sınıf ortamı olmak üzere 7 farklı alt boyut belirlemişlerdir. Çalışmada genel olarak öğrencilerin kimlik ve sosyal olanaklar boyutlarına ilişkin değerlendirmelerinin yüksek, öğrenci-öğretmen iletişimi ve kararlara katılım boyutlarına ilişkin değerlendirmelerinin ise düşük olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda, bu çalışma öğrencilerin üniversiteye ilişkin değerlendirmelerinin fakültelere ve cinsiyete göre değiştiğini göstermiştir.

Öğrenci doyumuna ilişkin yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar öğrenci doyumunun çok boyutlu bir kavram olduğunu ve akademik kalitenin yanında üniversitenin yönetimi, kampüste sunulan sosyal etkinlikler ve öğrenci-öğretmen iletişimi gibi faktörlerin önemli olduğunu ortaya koymuştur. Yurt dışında yapılan çalışmalar bu değişkenler arasında özellikle akademik kalitenin (Elliot ve Shin, 2002; Graham ve Gisi, 2000; Karemera, Reuben ve Sillah, 2003) ve öğretim elemanlarının öğrencilerle iletişim kalitesinin önemli olduğunu göstermektedir (Kuh, 2003; Lamport, 1993). Türkiye’de ise öğrenci doyumunu belirlemede önemli olan değişkenleri belirlemek amacıyla Ensari ve Onur (2003) Marmara Üniversitesi ve Trakya Üniversitesi Eğitim Fakülteleri son sınıf öğrencilerine üniversitede kendileri için önemli olan servislerin neler olduğunu sormuşlardır. Çalışmanın bulgularına göre iki üniversitenin öğrencilerinin önemli gördükleri öğelerin değiştiği; Marmara Üniversitesi öğrencilerinin güvenlik ve öğretim elemanlarının öğrencilerle ilgilenmeleri ve model olmaları gibi özellikleri, Trakya Üniversitesi öğrencilerinin ise spor servislerini daha önemli olarak belirttikleri görülmüştür. Bu çalışmanın bulguları, öğrenci doyum kavramı ele alınırken sadece okul özelliklerinin göz önünde bulundurulmaması, bunun ötesinde öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına göre okulun sunduğu hizmetlerin kalitesine ilişkin algılarında değişebileceğini önermektedir. Bu bağlamda, iki üniversite arasındaki farklılıklar üniversitenin sunduğu hizmetlerin kalitesine dayalı olabileceği gibi öğrenci profillerine ilişkin farklılıklara da dayalı olabilir. Yapılanmış üniversitelerde öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkıda bulunabilecek ders dışı sosyokültürel faaliyetlerin yeterli olması ve akademisyenlerin önceliklerinin eğitim öğretim etkinlikleri yerine akademik çalışmalar olması, öğrencilerin öğretim elemanları ile ilişkileri daha fazla önemsemelerine neden olabilir. Benzer şekilde, üniversitenin sunduğu servislerin kalitesinden bağımsız olarak ÖSS giriş puanları ve akademik özelliklerindeki farklılıklara dayalı olarak öğrencilerin öncelikleri ya da var olan kaynaklara ilişkin algıları değişebilir. ÖSS giriş puanı ve genel başarı düzeyi yüksek olan öğrenciler için okulun fiziksel ya da sosyal özellikleri o kadar önemli olmazken, akademik kalite gibi servisler daha önemli olabilir. Yine, okula kişisel gelişim, mesleğe hazırlanma ya da sadece diploma alma gibi farklı amaçlarla devam eden öğrencilerin okulda kendilerine sunulan servislere ilişkin algıları ve bunların önem derecesi değişebilir. Son olarak, yazın alanında öğrenci doyum sıklıkla öğrenci motivasyonu ve başarısıyla ilişkilendirilmektedir. Ancak çok boyutlu bir değişken olan öğrenci doyumunun hangi alt boyutlarının öğrenci motivasyonu ya da öz yeterlilik gibi önemli akademik değişkenleri yordadığı belirlenmemiştir.

Bu çalışmanın temel amaçları (a) fakóltede sunulan farklı servislerin yeterliliğine ilişkin algılarının öğrencilerin eğitim yaşantılarına ilişkin genel doyum düzeylerini yordama gücünün belirlenmesi, (b) sunulan farklı servislerin yeterliliğine ilişkin algıların genel doyum düzeyini belirlemedeki öneminin öğrencilerin ÖSS puanı, akademik başarı puanı, çalışma için ayrılan süre ve üniversiteye devam etme amaçlarına göre değişip değişmediğinin test edilmesi ve (c) kendilerine fakóltede sunulan farklı servislerin yeterliliğine ilişkin algıların öğrencilerin akademik motivasyon ve öz yeterlilik düzeylerini yordama gücünün belirlenmesidir.

Yöntem

Örneklem

Yapılan alışma mevcut durumu ortaya koymak amacıyla betimsel bir nitelik taşımaktadır ve genel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Bu alışmada Doğanay ve Sarı'nın (2006) öğrencilerin üniversite yaşantısına ilişkin değerlendirmelerinin fakóltelere göre değiştiği bulgularına dayalı olarak örneklem, Eğitim Fakóltesi öğrencileriyle sınırlı tutulmuştur. Bu yüzden araştırmanın evrenini Pamukkale Üniversitesi (PAU) Eğitim Fakóltesinin tüm öğrencileri, örneklemi ise PAU Eğitim Fakóltesinde öğrenim görmekte olan 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden araştırmaya katılmaya gönüllü olan toplam 577 (317 bayan ve 260 erkek) öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin %43,1'i 2. sınıf, %31,9'u 3. sınıf ve %25'i 4. sınıf öğrencileridir. Örneklemde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (PDR) ABD (%6,4), Sınıf Öđretmenliđi Bölümü (%41,5), Fen Bilgisi ABD (%32,5), Resim Öđretmenliđi ABD (%8,6) ve Türkçe Öđretmenliđi bölüm öğrencileri (%11) yer almaktadır. Bu çalışmada 1. sınıf öğrencileri sınırlı deneyimlerinden dolayı örnekleme dâhil edilmemiştir. Öğrencilerin yaşları 17 ila 27 arasında değişmektedir. Öğrencilerin %14,9'unun ders başarı puanları 1,99 ve aşağısı, %78,9'unun 2-3 arasında, %6,2'sinin 3 ve daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin %12,8'i ders başarı puanlarını belirtmemişlerdir. Öğrencilerin %20,7'isi haftada 2 ve daha az, %37,2'si 2 ila 4 saat arası, %24,4'ü 5-8 saat arası ve %17,7'si 8 saat ve daha fazla süre ders çalıştıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %2,1'i haftada kaç saat çalıştıklarına ilişkin soruya cevap vermemişlerdir. Üniversiteye neden devam ettiklerine ilişkin maddeye karşılık öğrencilerin %11,3'ü kişisel gelişim, %57,3'ü mesleğe hazırlanmak için, %30,7'i ise diploma almak amacıyla devam ettiklerini belirtmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Öğrenci doyum ölçeği. Geçmiş çalışmaların öğrenci doyumunun öğrenci profili ve üniversitenin yapısına göre değiştiğine ilişkin bulguları ışığında bu çalışmada hâlihazırdaki ölçekler kullanılmamış, fakülte öğrencilerinin ihtiyaçları çerçevesinde yeni bir ölçek geliştirilmiştir. Bu amaçla, araştırmacı tarafından 80 öğrenci ile görüşmeler yapılarak öğrencilerin doyum düzeyleri ve bu doyum düzeylerini etkileyen faktörler belirlenmiştir. Bu görüşmeler ve yurt içi ve yurt dışında kullanılan ölçekler ışığında hazırlanan ölçek 140 öğrenciye uygulanmıştır. Varimax dik döndürme tekniği kullanılarak yapılan faktör analizi sonucunda 62 maddeden oluşan ve toplam varyansın %60'ını açıklayan 7 alt boyut elde edilmiştir. Danışmanlık alt boyutu öğrencilerin kayıt ve ders seçme gibi işlemlerinde ve akademik sorunlarında kendilerine rehberlik eden danışmanlarına ilişkin algıları içermektedir. Akademik kalite öğrencilerin fakültede aldıkları derslerin işlenişi, yararı ve kalitesine ilişkin algılardan oluşmaktadır. Teknoloji ve kütüphane (TK) gerek derslerde kullanılan ve gerekse dersleri destekleyici nitelikte fakültede sunulan teknolojik servisler ile kütüphane servislerinin yeterliliğini ölçmektedir. Kampüs yaşantısı öğrencilerin kampüste sunulan sosyokültürel etkinliklerin düzeyine ilişkin algılarını ve kampüsün görünüşü gibi unsurları içermektedir. Öğrenci ve öğretim elemanları arasındaki ilişkiler (ÖÖİ) öğretim elemanlarının öğrencilere karşı saygılı davranıp davranmadıkları, öğrencilere karşı tutumları ve iletişim tarzlarına ilişkin algıları ölçmektedir. Yemekhane ve yurt hizmetleri (YYH) kampüste sunulan yemekhane ve yurt servislerinin yeterliliğine ilişkin algıları içermektedir. Son olarak, yönetim fakültenin işleyişi, bürokratik sorunların çözümü ve kampüsün yapısının demokratik olup olmadığına ilişkin algılardan oluşmaktadır. Pilot çalışma sonucu geliştirilen ölçek daha sonra fakültenin farklı bölümlerinde okuyan 577 öğrenciye uygulanmış ve benzer sonuçlar elde edilmiştir. Ölçeğin her bir alt boyutuna ait faktör yükleri varyansın %14,06'sını açıklayan danışmanlık için .60 ile .90 arasında, %10,2'sini açıklayan akademik kalite için .54 ile .77 arasında, toplam varyansın %8,98'ini açıklayan TK için .50 ile .77 arasında, toplam varyansın %8,12'sini açıklayan kampüs yaşantısı için .46 ile .81 arasında, toplam varyansın %6,50'sini açıklayan ÖÖİ için .40 ile .69 arasında, toplam varyansın %6,33'ünü açıklayan YYH için .78 ile .97 arasında ve toplam varyansın %5,33'ünü açıklayan yönetim için .43 ile .77 arasında değişmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik çalışması kapsamında hesaplanan iç tutarlılık katsayıları .84 ile .95 arasında, Guttman test yarı katsayıları ise .83 ile .92 arasında değişmektedir. Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında alt boyutlar ile

daha önceki çalışmalarda öğrenci doymu ile ilişkili bulunan motivasyon arasındaki ilişkilere bakılmış ve beklentiler doğrultusunda YYH dışında tüm alt boyutlarla öğrenci motivasyonu arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur (akademik kalite ile $r=.434^{***}$, ÖÖİ ile $r=.303^{***}$, danışmanlık ile $r=.175^{***}$, yönetim ile $r=.193^{***}$, kampüs yaşantısı ile $r=.130^{***}$ ve TK ile $r=.090^{**}$).

Demografik değişkenler. Öğrenci özelliklerini belirlemek amacıyla öğrencilerden haftada kaç saat çalıştıklarını (2 saat ve daha az, 2-4 saat arası, 4-8 saat arası, 8 saat ve daha fazla), not ortalamalarını (1,99 ve aşağısı (düşük), 2-3.00 (orta), 3 ve yukarısı (yüksek)) ve üniversiteye devam etmelerinin en önemli nedenini (mesleğe hazırlanmak için gerekli bilgi ve becerinin kazanılması, bir işe girmek için gerekli diplomayı almak, kişisel gelişim) belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilerden yaş ve ÖSS puanlarını yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin %92,2'si ÖSS puanlarını belirtmişlerdir.

Akademik motivasyon ve öz yeterlilik. Öğrencilerin akademik motivasyon ve öz yeterlilik düzeylerini belirlemek amacıyla Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachie (1993) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Büyüköztürk, Akgün, Kahveci ve Demirel (2004) tarafından yapılan Güdülenme Ölçeğinin (MSLQ) ilgili maddeleri kullanılmıştır. Bu çalışmada motivasyon alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı .83'tür. Öz-yeterlilik alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı ise .93'tür.

Genel doyum düzeyi. Öğrencilerin fakülteye ilişkin genel doyum düzeylerini belirlemek amacıyla daha önceki çalışmalarda olduğu gibi (örn., Thomas ve Galambus, 2004) öğrencilerin şimdiye kadarki eğitim yaşantılarının beklentilerini karşılama düzeyleri ve ne kadar doyum verici olduğunu, yeniden başlama şansları olsa bu fakülteyi seçip seçmeyeceklerini ve başkalarına tavsiye edip etmeyeceklerini 7'li Likert tipi ölçek üzerinden değerlendirmeleri istenmiştir. Bu 4 maddeden alınan puanların ortalaması genel doyum düzeyini oluşturmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .81, öğrenci motivasyonu ile ilişkisi ise .244 ($p<.000$) olarak bulunmuştur.

İşlem

Çalışmada öğrencilere katılımın gönüllülük esasına dayandığı belirtilmiş, dürüst cevap vermelerinin önemi ve çalışmadan istedikleri zaman geri çekilebileceklerine ilişkin bilgi verilmiştir. Daha sonra gönüllü öğrencilere demografik değişkenler, akademik motivasyon, öz yeterlilik, genel doyum ve fakültenin farklı servislerinden aldıkları doyum düzeylerini belirlemek amacıyla

ilgili ölçekler sunulmuştur. Ölçekleri tamamlayan öğrencilere teşekkür edilmiş ve arzu edenlerin çalışmanın bitimini takiben çalışmanın amaçları ve bulguları hakkında bilgi alabilecekleri belirtilmiştir. Veriler SPSS 13.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular

Bulgular bölümünde ilk olarak PAU Eğitim Fakültesi öğrencilerinin fakülte yaşamından aldıkları genel doyum düzeyini yordayan en önemli alt boyutların saptanması amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizinin yalnızca bağımlı değişken üzerinde önemli etkilere sahip değişkenleri belirleyen aşamalı (stepwise) regresyon alt analizi kullanılmıştır. Tablo 1'de görüldüğü gibi öğrencilerin fakültedeki deneyimlerine ilişkin genel doyum düzeyini yordayan alt boyutlar önem sıralarıyla kampüs yaşantısı, akademik kalite, TK ve yönetim alt boyutları olmuştur.

Tablo 1
Fakülte Yaşamından Alınan Genel Doyum Düzeyini Yordayan Değişkenlere İlişkin Regresyon Analizi

Yordayıcı Değişkenler	B	SEB	Beta
Kalite	.40	1.08	.31***
Kampüs	.43	.99	.34***
Yönetim	.26	.98	.21***
TK	.14	.98	.12*

Not: Birinci basamakta $R^2=.28$; for Step 1 ($ps<.001$); ikinci basamakta $\Delta R^2=.11$ ($ps<.001$); üçüncü basamakta $\Delta R^2=.02$ ($ps<.001$), dördüncü basamakta $\Delta R^2=.01$ ($ps<.05$).

*** $p<.001$, ** $p<.01$, * $p<.05$

Araştırmanın 2. sorusuna karşılık olarak öğrencilerin doyum düzeylerinin öğrenci özelliklerine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla her bir bağımsız değişken için SPSS programının split file seçeneği kullanılarak ayrı bir

regresyon analizi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 2, 3 ve 4’de verilmiştir. ÖSS puanları hiç bir alt boyutla ilişkili bulunmadığından daha sonraki analizlerden çıkarılmıştır.

Tablo 2
Akademik Ortalamaya Göre Genel Doyum Düzeyini Yordayan Değişkenlere İlişkin Regresyon Sonuçları

Ortalama	Yordayıcı değişkenler	B	SEB	Beta
Düşük	Yönetim	.63	1.03	.54***
	Kalite	.43	1.09	.33***
Orta	Kampüs	.38	1.00	.30***
	Yönetim	.19	.99	.15**
Yüksek	Kampüs	.64	.93	.54**
	Kalite	.38	.88	.30*

Not: Ortalamaları düşük grup için $R^2 = .29$ ($ps < .001$); Ortalamaları orta düzeyde olan grup için birinci basamakta $R^2 = .30$ ($ps < .001$); ikinci basamakta $\Delta R^2 = .11$ ($ps < .001$); üçüncü basamakta $\Delta R^2 = .02$ ($ps < .005$), Yüksek ortalamalara sahip grup için birinci basamakta $R^2 = .43$ ($ps < .005$); ikinci basamakta $\Delta R^2 = .08$ ($ps < .05$).
*** $p < .001$, ** $p < .005$, * $p < .01$

Ders başarı puanlarına göre öğrencilerin genel doyum düzeylerini belirleyen değişkenlerin farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin yapılan regresyon analiz sonuçları en düşük ortalamaya sahip öğrenciler için tek yordayıcı alt boyutun yönetim olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ortalamaları orta düzeyde olan öğrenciler için akademik kalite ve kampüs yaşantısı genel doyum düzeyinin en iyi yordayıcılarıdır. Buna karşılık, yüksek ortalamalara sahip olan öğrenciler için sırasıyla kampüs yaşantısı ve akademik kalitenin önemli olduğu görülmüştür.

Tablo 3
Çalışma Saatlerine Göre Genel Doyum Düzeyini Yordayan Değişkenlere İlişkin Regresyon Sonuçları

Haftalık Çalışma Süresi	Yordayıcı değişkenler	B	SEB	Beta
2 saat ve daha az	Kalite	.34	1.16	.29**
	Yönetim	.21	1.14	.20*
2-4 saat arası	Kampüs	.50	.97	.41***
	Kalite	.45	.90	.35***
4-8 saat arası	Kalite	.53	.96	.40***
	Kampüs	.67	.84	.48***
	TK	-.29	.81	.25**
	Yönetim	.27	.79	.21*
8 saat ve fazlası	Yönetim	.34	1.11	.27*
	Kalite	.38	1.06	.27**
	Kampüs	.41	1.01	.32 **

Not: Haftada 2 saat ve daha az çalışan öğrenciler için birinci aşamada $R^2 = .15$ ($ps < .005$); ikinci aşamada $\Delta R^2 = .03$ ($ps < .05$); 2-4 saat çalışanlar için birinci basamakta $R^2 = .32$ ($ps < .001$); ikinci basamakta $\Delta R^2 = .01$ ($ps < .001$); 4-8 saat çalışanlar için birinci basamakta $R^2 = .14$ ($ps < .001$); ikinci basamakta $\Delta R^2 = .43$ ($ps < .001$); üçüncü basamakta $\Delta R^2 = .03$ ($ps < .001$); dördüncü basamakta $\Delta R^2 = .02$ ($ps < .05$); 8 saat ve fazlası çalışanlar için birinci basamakta $R^2 = .38$ ($ps < .05$); ikinci basamakta $\Delta R^2 = .07$ ($ps < .01$); üçüncü basamakta $\Delta R^2 = .05$ ($ps < .01$).

*** $p < .001$, ** $p < .005$, * $p < .01$

Öğrencilerin çalışmak için harcadıkları süreye göre genel doyum düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin yapılan analizler akademik kalitenin öğrencilerin çalışma sürelerinden bağımsız olarak tüm gruplar için önemli olduğunu ortaya koymuştur. Kampüs yaşantısı haftada 2 saatten az çalışanlar hariç tüm gruplar açısından önemli iken, yönetim haftada 2-4 saat arası çalışanlar haricinde tüm gruplar için önemlidir. TK ise sadece haftada 4-8 saat arası çalışan öğrenciler için önemli bulunmuştur.

Tablo 4

Üniversiteye Devam Etme Nedenlerine Göre Genel Doyum Düzeyini Yordayan Değişkenlere İlişkin Regresyon Sonuçları

Üniversiteye Devam Nedeni	Yordayıcı Değişkenler	B	SEB	Beta
Mesleğe Hazırlanma	Kampüs	.44	1.02	.3 ***
	Kalite	.33	.96	.24***
	Yönetim	.23	.95	.18**
Kişisel Gelişim	Yönetim	.51	1.04	.49**
	TK	.37	.99	.33*
	Kalite	.38	.96	.30*
Diploma Alma	Kalite	.38	.99	.34***
	Kampüs	.49	.93	.41***
	TK	.26	.90	.26***
	ÖÖİ	.23	.89	.20*

Not: Mesleğe hazırlanma amacıyla devam eden öğrenciler için birinci aşamada $R^2 = .31$ ($ps < .001$); ikinci aşamada $\Delta R^2 = .08$ ($ps < .001$); üçüncü aşamada $\Delta R^2 = .02$ ($ps < .05$); kişisel gelişim amacıyla devam edenler için birinci basamakta $R^2 = .22$ ($ps < .005$); ikinci basamakta $\Delta R^2 = .07$ ($ps < .05$); üçüncü basamakta $\Delta R^2 = .07$ ($ps < .05$); diploma almak amacıyla devam edenler için birinci basamakta $R^2 = .27$ ($ps < .001$); ikinci basamakta $\Delta R^2 = .09$ ($ps < .001$); üçüncü basamakta $\Delta R^2 = .04$ ($ps < .001$); dördüncü basamakta $\Delta R^2 = .02$ ($ps < .05$).

*** $p < .001$, ** $p < .005$, * $p < .01$

Üniversiteye devam etme nedenlerine göre ise akademik kalitenin tüm gruplar için genel doyum düzeyinin önemli bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, kampüs yaşantısı hem diploma almak amacıyla okula devam edenlerce hem de mesleği için gerekli becerileri kazanmak amacıyla okula devam edenlerce önemlidir. Genel doyum düzeyini yordama açısından, TK sadece diploma almak ve kişisel gelişim nedeniyle üniversiteye devam edenlerce önemli bulunmuşken diğer gruplar için önemsiz bulunan ÖÖİ sadece diploma almak amacıyla okula devam eden öğrenciler için önemli bulunmuştur. Son olarak, öğrencilerin motivasyon ve öz yeterlilik düzeylerini en iyi yordayan alt boyutları belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizine göre motivasyonun tek yordayıcısı akademik kalitedir. Öz yeterliliğin yordayıcıları ise hem akademik kalite hem de ÖÖİ alt boyutlarıdır. Sonuçlar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5
Akademik Motivasyon ve Öz yeterlilik Düzeylerini Yordayan Değişkenlere İlişkin Regresyon Analizleri Sonuçları

Bağımlı Değişken	Yordayıcı değişkenler	B	SEB	Beta
Motivasyon	Kalite	.50	1.01	.44***
Öz yeterlilik	Kalite	.49	.958	.44***
	ÖÖİ	.12	.955	.10*

Not: Motivasyon için $R^2 = .19$ ($p < .001$); öz yeterlilik için birinci basamakta $R^2 = .26$ ($p < .001$); ikinci basamakta $\Delta R^2 = .01$ ($p < .05$).
*** $p < .001$, ** $p < .005$, * $p < .01$

Tartışma

Bu çalışmanın temel amacı Eğitim Fakültesi öğrencilerinin fakülte yaşantılarına ilişkin genel doyum, motivasyon ve öz yeterlilik düzeylerini en iyi yordayan değişkenleri saptamak ve bu değişkenlerin ÖSS puanı, akademik ortalama, çalışma için harcanan süre ve üniversiteye devam nedenleri gibi öğrenci özelliklerine bağlı olarak değişip değişmediğini belirlemektir. Bulgular, doyumu yordayan en önemli iki faktörün akademik kalite ve kampüs yaşantısı olduğunu; bu iki değişkenin yanında yönetime ilişkin ve kütüphane ve teknolojik servislerin yeterliliğine ilişkin algılarında yordayıcı olduğunu göstermiştir. Bu bulgular öğrenci doyumunun en önemli belirleyicilerinden birisinin akademik kalite olduğunu gösteren (örn., Eliot ve Shin, 2002) ve kampüs yaşantısının öğrenci gelişimindeki önemini vurgulayan (Pascarella ve Terenzini, 1991) çalışmalar doğrultusundadır.

Bu çalışmanın önemli bir bulgusu öğrencilerin doyum düzeyini belirleyen değişkenlerin öğrencilerin özelliklerine göre değişmekte olduğudur. Not ortalaması orta ve yüksek olan ve haftada 2 saatten fazla çalışan, diğer bir değişle akademik başarı düzeyleri orta ve yüksek olan öğrenciler için akademik kalite ve kampüs yaşantısı önemli iken not ortalaması düşük ve haftada 2 saatten az çalışan, yani akademik olarak dezavantajlı olan öğrenciler içinse yönetimin önemli olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar başarı düzeyi düşük öğrencilerin başarısızlık nedenlerini okul ve okulun özelliklerini belirleyen yönetime yükleme eğiliminde olan dış denetim odaklı bireyler olabileceğini ve bu yüzden kendilerine sunulan sosyokültürel ve akademik olanaklardan yararlanma fırsatlarını kaçırdıklarını

önermektedir. Buna karşılık haftada 2 saatten az ders çalışan öğrenciler için akademik kalitenin önemli olduğu görülmektedir. Bu sonuçların önemli bir nedeni haftada 2 saatten az çalışan öğrencilerin öğrenme sürecini kendi okuma ve çabalarıyla desteklemek yerine konuyu öğrenmek amacıyla tamamen öğretim elemanının sınıf içi sunumlarına bağlı kalarak öğrenmeye çalışmaları olabilir. Grasha (1996) öğrencilerin öğretim elemanları ve arkadaşlarıyla etkileşim tarzlarına göre farklılaştığını ve bazı öğrencilerin sınıfta çok düşük düzeyde entelektüel merak gösterdiklerini, yalnızca kendilerinden istendiği kadar öğrenme eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Grasha ayrıca bu öğrencilerin öğrenme sürecinde bağımsız hareket edemediklerine ve büyük oranda öğreticiye bağımlı kaldıklarına değinmektedir. Oysa günümüzde pek çok eğitimci üniversitede öğrenmenin bilişsel olduğu kadar sosyal ve duygusal gelişimi de kapsadığı konusunda hemfikirlerdir (Newton ve Smith, 1996). Pascarella ve Terenzini (1991) üniversitenin vizyonları arasına öğrencinin kendini anlama ve geliştirme amacının da girdiğinden bahsetmektedir. Bu bilgiler ışığında öğrenci kaydı ve benzeri akademik konularda okul tarafından sağlanan rutin danışmanlık servislerinin ötesinde farklı ihtiyaçlara sahip öğrencilere yönelik olarak ve özellikle akademik olarak dezavantajlı olan öğrenciler için üniversite tarafından ‘öğrenme ve kişilik gelişimi’ konusunda öğrenciye rehberlik edebilecek danışmanlık birimlerinin yaratılması ya da bu tür becerilerin ‘etkili öğrenme’ gibi dersler kapsamında öğrenci hizmetine sunulması gereği ortaya çıkmaktadır.

Bu çalışmanın bulguları üniversiteye devam etme amacı farklı olan öğrencilerin genel doyumunu belirleyen faktörlerinde değiştiğini göstermektedir. Öğretim elemanları ile ilişkiler sadece diploma alabilmek amacıyla okula devam eden öğrenciler için anlamlı bulunmuştur. Bu bulguların nedeni üniversiteye sadece diploma almak amacıyla devam eden öğrencilerin akademik gelişimleri için pozitif ilgiye daha fazla ihtiyaç duyuyor olmalarına bağlı olabileceği gibi, bu öğrencilerin öğretim elemanlarını negatif olarak değerlendirme eğilimi içinde olmalarına dayalı olabilir. Gündoğar ve ark. (2007) okuduğu bölüme açıkta kalmamak amacıyla devam eden öğrencilerin bölümünü isteyerek gelen öğrencilere kıyasla eğitim yaşantılarından daha az doyum aldıklarını ve öğretim elemanlarıyla ilişkilerine ait hoşnutsuzluk düzeylerinin daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Ek olarak, Aldemir ve Gülcan’ın (2004) 9 Eylül Üniversitesi öğrencilerinin % 60’ından fazlasının doyum düzeyinin yüksek olduğunu belirttikleri çalışmalarında, öğrencilerin büyük bir bölümü üniversiteye devam etmelerinin en büyük amaçlarının bilişsel gelişim olduğunu belirtmişler ve öğrencilerin ancak %11’i meslek edinebilmek amacıyla

üniversiteye devam ettiklerini belirtmişlerdir. Bu çalışmada ise öğrencilerin büyük bir bölümü üniversiteye devam etme nedenlerinin bir meslek edinme olduğunu söylemişler, ancak %11'lik bir bölümü kişisel gelişim amacıyla üniversiteye devam ettiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgular yazın alanında doyumu açıklamaya yönelik olarak öne sürülen kuramların önerileriyle de paraleldir. Gerek Maslow'un gereksinimler hiyerarşisi kuramı, gerekse Herzberg'in iki etken kuramı insan gereksinimlerinin hiyerarşik bir yapıya sahip olduğunu, alttaki gereksinimler karşılanmadan bireyin üstteki gereksinimlere ihtiyaç duyamayacağını ve ihtiyaçların doyum düzeylerini belirlemede etken olacağını vurgulamaktadır (Balci, 1983). Ülkemizde de Gündoğar ve arkadaşlarının ifade ettiği gibi bazı gençler ilgi alanlarına göre değil de, açıkta kalmamak amacıyla kendilerini güvence altına almak amacıyla girdikleri üniversite yaşantısından daha düşük doyum alıyor ve başarı ihtiyacı gibi daha üst seviyedeki ihtiyaçlara ulaşmadan karşılanmamış ihtiyaçlarından dolayı öğretim elemanlarıyla anlamlı ilişkiler kurmaya daha çok ihtiyaç duyuyor olabilirler. Bu yüzden fakültenin sunduğu olanakların öğrenci doyumunda önemli olmasına karşın öğrencilerin kişisel beklenti ve ihtiyaçlarının da önemli olduğu ve yeni başlayacak öğrencilere sunulan oryantasyon programları kapsamında bu beklenti ve ihtiyaçların göz önünde tutularak akademik gelişimi destekleyici şekilde yapılandırılması gerektiği görülmektedir.

Dikkate değer bir diğer nokta ise okulda sunulan teknoloji ve kütüphaneye ilişkin olanak ve servislerin kalitesine ilişkin algıların mesleğe hazırlanmak için üniversiteye devam eden öğrenciler için değil, sadece kişisel gelişim ve diploma amacıyla üniversiteye devam eden öğrenciler için önemli olmasıdır. Bu bulgunun bir nedeni mesleğe hazırlanan öğrencilerin okulun olanaklarına bağlı yetersizlikleri sorun etmeksizin akademik kalite ve sunulan etkinliklerden mümkün olduğunca yararlanmak için çaba sarf etmeleri, diğer öğrencilerin ise bu tür servislere gerek okul yaşantılarını daha eğlenceli ve kolay hâle getirmeleri açısından gerekse okula ait olma duygularını ve dolayısıyla kendilerine olan güvenlerini pekiştirici nitelikleri yüzünden gerek duymaları olabilir. Benzer bir şekilde öğrencilerin hedeflerini belirlemede etken olan kişilik özellikleri (dışadönüklük yada öz bilinçlilik gibi) okula ilişkin değerlendirmeleri de etkiliyor olabilir. Gelecekte öğrencilerin kişilik özelliklerinin öğrenci doyumuyla olası ilişkilerini araştırmaya yönelik çalışmalar bu konuyu açıklığa kavuşturabilir.

Bu çalışmanın bir diğer bulgusu öğrenci doyumunu, motivasyon ve öz yeterlilik algılarını belirlemede önemli olan fakülte servislerinin değiştiği; motivasyonun en iyi yordayıcısının akademik kalite, öz yeterliliğin ise akademik

kaliteyle birlikte öğretim elemanları ve öğrenciler arasındaki ilişkiler olduğudur. Bu sonuçlar, her ne kadar öğrencilerin genel doyum düzeyini belirlemede olmazsa olmaz bir değişken olarak ortaya çıkmasa da, öğretim elemanlarının öğrencilerle ilişkilerinin öğrencilerin akademik davranışlarının önemli bir belirleyicisi olan öz yeterlilik algılarıyla ilişkili olduğunu ve bu yüzden üniversite eğitiminde dahi vazgeçilmez bir öge olduğunu göstermektedir. Günümüzde gerek üniversitelerin sıralaması gerekse öğretim üyelerinin yükseltilmesi gibi üniversitenin kalitesi ve imajını belirleyecek kararlarda temel oluşturan öge üretilen bilimsel çalışma sayısıdır. Buna karşılık öğretim üyelerinin öğrencilere verdiği önem ya da dersteki performansı değerlendirme dışında tutulmaktadır. Bu çalışmanın bulguları öğrencilerin öğretim üyelerine ilişkin algılarının da değerlendirme süreci içine alınmasının öğrenci gelişimi açısından yararlı olacağını vurgulamaktadır.

Bu çalışmada elde edilen beklenmedik bir bulgu ÖSS puanlarının öğrenci doyum düzeyi ya da bu düzeyi yordayan alt boyutların hiçbiriyle ilişkili olmamasıdır. Bu bulgunun nedeni örneklem grubunun homojen bir yapıya sahip olması olabileceği gibi ÖSS puanlarından çok öğrencinin üniversiteye girdikten sonraki çaba ve motivasyonunun daha belirleyici olması olabilir. Öğrenci profili açısından farklı üniversitelerde yapılacak benzer çalışmalar bu konuya açıklık getirecektir.

Her ne kadar bu çalışmanın bulguları üniversite öğrencilerinin doyum düzeylerini belirleyen etkenlerin belirlenmesi ve bu etkenlerin öğrenci özellikleri ve ihtiyaçlarına göre değiştiğinin ortaya konması açısından önemli olsa da, bulguların değerlendirilmesi ve uygulama sırasında genellenebilirliği sınırlayan etkenlerin göz önünde bulundurulması önem taşımaktadır. Öncelikle bu çalışmanın bulgularının genellenebilirliği eğitim fakültesi öğrencileri ve örneklemin yer aldığı üniversitenin öğrencileriyle sınırlıdır. Aynı zamanda bu araştırmanın yöntemi neden sonuç ilişkisine yönelik açıklamaların yapılmasını el vermemekte, bu yüzden gözlenen ilişkilerin doğası konusunda uygulamaya yön verecek kesin yargılar oluşturmaya izin vermemektedir. Gelecekte, farklı üniversite ve fakültelerde yapılacak benzer çalışmalara gerek bu çalışmanın genellenebilirliğinin belirlenmesi açısından, gerekse bu çalışmanın bulguları doğrultusunda ortaya atılan ancak kesinlik kazanmayan sayıtlıların test edilebilmesi açısından ihtiyaç duyulmaktadır.

Özetle, bu çalışmanın bulguları bir bütün olarak ele alındığında hem üniversitenin hem de öğrenci özelliklerinin eğitim yaşantısından alınan doyumunu belirlemede önemli oldukları görülmektedir. Özellikle akademik kalite ve kampüs yaşantısının hemen hemen tüm öğrenciler için önemli bir öge olduğu ve optimal bir

üniversite yaşantısının tamamlayıcısı olduğu görülmektedir. Ancak, üniversitenin sunduğu servisler ne olursa olsun akademik olarak dezavantajlı öğrenciler için uygun rehberlik hizmetleri sağlanmaksızın okulda sunulan servislerden faydalanarak doyum almalarının güç olduğu görülmektedir.

Kaynaklar

- Aitken, N. D. (1982). College student performance, satisfaction, and retention: Specification and estimation of a structural model. *Journal of Higher Education*, 53, 32-50.
- Akbayır, K. (2003). Üniversite sınavlarında tek aşamalı Ö.S.S. sınavına geçildikten sonra ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin temel matematik konularını anlama düzeyi. *G. Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 55-67.
- Aldemir, C. ve Gülcan, Y. (2004). Student satisfaction in higher education: A Turkish case. *Higher Education Management and Policy*, 16 (2), 109-122.
- Astin, A. W. (1993). *What matters in college?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Balcı, A. (1983). İş doyumunu ve eğitim yönetimine uygulanması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 575-586.
- Bean, J. P. ve Bradley, R. K. (1986). Untangling the satisfaction-performance relationship for college students. *General Hospital Psychiatry*, 57, 393-412.
- Brown, J. B. (2006). An analysis of student satisfaction at the Community. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*. 67 (1), 68A.
- Büyüköztürk, Ş.; Akgün, Ö.; Kahveci, Ö. ve Demirel, F. (2004). Güdülenme ve öğrenme stratejileri ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4 (2), 207-239.
- Dikici, R. ve Işık, C. (2001). Özel dershanelerin matematik öğretimindeki yeri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 9 (1), 157-164.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2006). Öğrencilerin üniversitedeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 107-128.

- Elliot, K. M. ve Shin, D. (2002). Student satisfaction: An alternative approach to assessing this important concept. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 24 (2), 197-209.
- Ensari, H. ve Onur, V. (2003). Kaliteye ilişkin öğrenci beklentileri: Eğitim Fakülteleri örneği. *Amme İdaresi Dergisi*, 36(3), 145-153.
- Graham, S. W. ve Gisi, S. L. (2000). The effects of instructional climate and student affairs on college outcomes and satisfaction. *Journal of College Student Development*, 41(3), 279-291.
- Grasha A. (1996). *Teaching with style: A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles*. Pittsburgh, PA: Alliance.
- Gündoğar, D.; Gül, S. S.; Uskun, E.; Demirci, S. ve Keçeci, D. (2007). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan etkenlerin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 10 (1), 14-27.
- Hatcher, L.; Kryter, K.; Prus, J. S. ve Fitzgerald, V. (1992). Predicting college student satisfaction, commitment, and attrition from investment model constructs. *Journal of Applied Social Psychology*, 22, 1273-1296.
- Karemera, D.; Reuben, L. J. ve Sillah, M. R. (2003). The effects of academic environment and background characteristics on student satisfaction and performance: The case of South Carolina State University's School of Business. *College Student Journal*, 37, 298-308.
- Katja, R.; Paivi, A. K.; Marja-Terttu, T. ve Pekka, L. (2002). Relationship among adolescent subjective well-being, health behavior, and school satisfaction. *Journal of School Health*, 72, 243-249.
- Klien, J. D. (1990). An analysis of the motivational characteristics of college reentry students. *College Student Journal*, 24(3), 281-286.
- Kuh, G. D. (2003). What we're learning about student engagement from NSSE. *Change*, 35(2), 24-32.
- Lampert, M. A. (1993). Student-faculty interaction and the effect on student outcomes: A review of the literature. *Adolescence*, 28, 971-990.
- Liu, R. ve Liu, E. (2000, Mayıs). Institutional Integration: An Analysis of Tinto's Theory. *Paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research*, Cincinnati, OH.

- Main, R.G. (1993). Integrating motivation into the instructional design process. *Educational Technology*, 33(12), 37-41.
- Newton, F. B. ve Smith, J. H. (1996). Principles and strategies for enhancing student learning. In C. E. Steven, B. N. Fred, ve B. C. Richard (Eds.), *Contributing to learning: The role of student affairs* (pp. 19-32). San Francisco: Jossey-Bass
- Oliver, R. L. ve Desarbo, W. S. (1989). Processing of the satisfaction response in consumption: A suggested framework and research proposition. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*, 2, 1-16.
- Pascarella, E. ve Terenzini, P. (1991). *How college affects students: Findings and insights from twenty years of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pintrich, P. R., Marx, R. W. ve Boyle, R. A. (1993). Beyond cold conceptual change: The role of motivational beliefs and classroom contextual factors in the process of conceptual change. *Review of Educational Research*, 63, 167-199.
- Pintrich, P.R.; Smith, D. A .R.; Garcia, T. ve McKeachie, W. (1991). A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ). University of Michigan, National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning, Ann Arbor, MI.
- Spitzer, D. R. (1996). Motivation: The neglected factor in instructional design. *Educational Technology*, 36(3), 45-49.
- Thomas, E. H. ve Galambos, N. (2004). What satisfies students? Mining students' opinion data with regression and decision tree analysis. *Research in Higher Education*, 45 (3), 251-269.
- Ünal, F. (2005). Measuring perceived service quality of higher education. *Eğitim Araştırmaları*, 21, 248-259.

*Summary***STUDENT AND SCHOOL CHARACTERISTICS PREDICTING
SCHOOL SATISFACTION LEVELS OF EDUCATIONAL
DEPARTMENT STUDENTS****Sevgi ÖZGÜNGÖR***

In recent years, there is an increasing degree of acknowledgement that the student motivation and performance could not be fully understood unless the student characteristics and the interacting environment it takes place are taken into consideration simultaneously. This awareness increased the interest in the studies of student satisfaction. As a result of this interest, a vast number of studies published about student satisfaction and its effect. Student satisfaction is described as a multi-faced concept and was linked to a variety of student behaviors such as achievement (Aitken, 1982; Bean and Bradley, 1986), motivation (Elliot and Shin, 2002), creative thinking, development of communication and problem solving skills (Bean and Bradley, 1986; Graham and Gisi, 2000) and attendance to the college (Hatcher, Kryter, Prus and Fitzgerald, 1992; Klein, 1990; Lamport, 1993) as well as life satisfaction (e. g., Gündoğar, Gül, Uskun, Demirci ve Keçeci, 2007; Katja, Paivi, Marja-Terttu ve Pekka, 20029. Although the importance of the student satisfaction in predicting students' academic behaviors has been well established by this research base, there is not enough information regarding which of the services students receive by the university are more important in determining the students' satisfaction levels and academic variables such as self efficacy and motivation. Therefore, one important question worth to pay further attention is the relative importance of different services provided by the university in predicting students' overall satisfaction level. Also, although some services could appear to be more important to students, it is possible that the relative importance of different services university offered to students could change based on the students characteristics such as OSS score, GPA, study time and the reasons to attend university. In short, the purpose of this study was two folded. First aim was to

^Aaddress for correspondence: * Yrd. Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, sozungor@hotmail.com

determine the relative importance of the students' perceptions of the faculty services in predicting students' academic motivation, self efficacy and overall satisfaction level of their educational experiences. Second purpose of the study was to determine if the predictive value of the perceptions about the faculty's services changes based on the aforementioned student characteristics.

Method

Subjects

Participants were 249 sophomores, 184 junior and 144 senior students attending to the Department of Education, specifically the programs of Guidance and Psychological Counseling, Elementary Teaching, Turkish Education, Science Education and Teaching Arts programs in Pamukkale University. Participation was voluntary and a total of 577 students volunteered for the study. Freshman students were not included to the study since they had little experience in the university. Students' ages ranged between 17 to 27.

Materials

Student satisfaction scale. To develop a measurement instrument to determine student satisfaction levels, the researcher had interviews with 80 students and determined the factors affecting student satisfaction levels. 140 students responded to the items developed in light of these interviews and the scales used in the literature. In a pilot study, Principal component analysis with varimax rotation indicated seven subscales which explained %60 of the total variance. These subscales were advising, academic quality, technology and library services, campus life, student and teacher relationships, dormitory and meal services and management. Later, the scale was administered to 577 students and similar results were obtained. The internal reliability of the scale's subcomponents ranged from .83 to .95. and the Gutman split half test results for the subscales ranged from .83 to .92. To establish the scales validity, the correlation between motivation and the subcomponents were computed. In agreement with the theory and the previous research, motivation had significant correlations with all the subscales except dormitory and meal services. Students also responded to items to measure demographic variables including age, study time, GPA's and the reasons to attend to university. Finally, students responded to a 4-item general satisfaction scale (Thomas and Galambus, 2004) and to the motivation and self efficacy subscales of

MSLQ, which developed by Pintrich, Smith, Garcia and McKeachie (1993) and adapted by Büyüköztürk, Akgün, Kahveci and Demirel (2004). The reliability of the general satisfaction scale was .81 and its correlation with motivation was .244 ($p < .000$).

Results

According to the stepwise regression analysis, the best predictors of the student satisfaction were campus life, academic quality, technology and library services and management, in order. Also, the best predictors of student satisfaction varied depending on the students GPA's, study times and the reasons to attend to the university. While for the students with lowest grades the best predictor was management, for students with average grades the best predictor was academic quality. Finally, for the students with highest grades, the best predictor of student satisfaction was the campus life. Also, relationship with instructors was predictor of student satisfaction only for students who attend to university just to get a diploma. Two predictors of student motivation were academic quality and relationship with the instructors.

Discussion

The results of the study indicate that the academic quality and campus life are especially important elements of college life in predicting students' general satisfaction levels. However, the importance of these services varies for students who have different needs and characteristics. Academic quality appears to be very important in predicting students' satisfaction for all students as a whole, but it appears to be especially important for students who are academically at risk such as students who study less than 2 hours in a week or who attend to university for the purpose of getting a diploma rather than personal development or to get necessary knowledge and skills required for teaching. In addition, although there are a couple of different services to predict students' satisfaction levels, academic quality was the only predictor of student motivation. Similarly, only academic quality and the relationship with instructors predicted students' self efficacy levels. By the same token, although relationship with instructors doesn't appear to be important for high achieving students, it seems to be a crucial element of college life for academically disadvantaged students. These results suggest that while students' evaluations of the services they receive provide important information, efforts will be insufficient to

improve quality unless the appropriate programs are offered for students with different needs. Also, these results pinpoint once again that although a high quality of academic quality and campus life opportunities provided to the students are indispensable elements of a student-oriented college life, it will not be sufficient to promote neither student satisfaction nor student development unless the university provides support services such as tutoring or counseling services for at risk students.