



Research Article/Araştırma Makalesi


Developing the Rating Scale for the Quality of Teaching Services of Instructors

Alev ORHAN * ¹  Nuray SENEMOĞLU ² ¹ Sivas Cumhuriyet University, Sivas, Turkey, alevorhan@cumhuriyet.edu.tr² Hacettepe University, Ankara, Turkey, n.senem@hacettepe.edu.tr*Corresponding Author: alevorhan@cumhuriyet.edu.tr

Article Info

Received: 13 August 2022

Accepted: 27 November 2022

Keywords: Higher education, teaching staff, quality of teaching service, scale development 10.18009/jcer.1161728**Publication Language:** Turkish

Abstract

The most important problem that has come to the agenda with the increase in the number of universities in the world and in our country in recent years is to ensure the transition from quantitative growth to qualitative growth and to preserve the quality. The main purpose of this research is to create a scale that will determine the quality of the teaching service of higher education from the point of view of students. The survey model, which is one of the quantitative research methods, was used in the study. The data obtained from 360 university teacher were analyzed using the R program. As a result of factor analysis, a 1-dimensional scale consisting of 13 items was obtained. The results obtained show that the 1-factor structure of the scale can explain 51 % of the total variance. For the confirmatory factor analysis, however, the information obtained from 200 university teachers was analyzed using the R program. The values are obtained as RMSEA 0.08 and SRMR 0.06 value .06, GFI-CFI-TLI-IFI value .99, NFI- AGFI value .98 in the analysis performed for the model fit. These values indicate that the model fit of the structure formed as a result of the explanatory factor analysis is achieved.




To cite this article: Orhan, A. & Senemoğlu, N. (2022). Öğretim elemanlarının öğretim hizmetinin niteliğini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 10 (20), 693-715. <https://doi.org/10.18009/jcer.1161728>

Öğretim Elemanlarının Öğretim Hizmetinin Niteliğini Değerlendirmesi Ölçeğinin Geliştirilmesi

Makale Bilgisi

Geliş: 13 Ağustos 2022

Kabul: 27 Kasım 2022

Anahtar kelimeler: Yükseköğretim, öğretim elemanı, öğretim hizmeti niteliği, ölçek geliştirme 10.18009/jcer.1161728**Yayın Dili:** Türkçe

Öz

Son yıllarda dünyada ve ülkemizde Üniversite sayılarının artmasıyla gündeme gelen en önemli sorun nicel büyümeden nitel büyümeye geçişin sağlanabilmesi ve niteliğin korunmasıdır. Bu araştırmanın temel amacı; öğretim elemanları açısından yükseköğretimin öğretim hizmetinin niteliğini belirleyecek bir ölçek geliştirmektir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi için R programı kullanılmış olup toplamda 360 öğretim elemanına uygulanmıştır. Faktör analizi neticesinde tek boyutlu, 13 maddeden oluşan toplamda % 51 varyansın açıklandığı bir ölçek elde edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi için R programı kullanılmış olup toplamda 200 öğretim elemanına uygulanmıştır. Model uyumu için gerçekleştirilen analizlerde RMSEA 0.08 ve SRMR değeri 0.06, GFI – CFI- TLI-IFI değerleri .99, NFI- AGFI değeri ise .98 olarak bulunmuştur. Bu değerler açıklayıcı faktör analizi sonucunda oluşan yapının model uyumunun sağlandığını göstermektedir.

Summary

Developing the Rating Scale for the Quality of Teaching Services of Instructors

Alev ORHAN * ¹  Nuray SENEMOĞLU ² 

¹ Sivas Cumhuriyet University, Sivas, Turkey, alevorhan@cumhuriyet.edu.tr

² Hacettepe University, Ankara, Turkey, n.senem@hacettepe.edu.tr

*Corresponding Author: alevorhan@cumhuriyet.edu.tr

Introduction

The higher education system constitutes an important part of the education system with its universities spread across the country and the number of students exceeding seven million [Higher Education Quality Criterion] (HEQC, 2019a). Universities around the world are facing major challenges to deal with the growing number of students and heterogeneity, to support lifelong learning for larger segments of the population (Noaman, Ragab, Madbouly, Khedra, & Fayoumi, 2017). Higher education in the world is faced with many challenges such as meeting the needs of qualified education, following rapid technological developments, reaching the speed of information, meeting the changing needs and demands of the society (Arco-Tirado, Fernández-Martín, Fernández-Balboa, 2011).

In addition to these challenges, universities have to establish a standard HEQC necessary to ensure and maintain quality in higher education (Noaman, Ragab, Madbouly, Khedra, & Fayoumi, 2017). No country can be expected to improve the quality of education unless it has some reliable measures of the quality of education available (Heyneman, 2004). In addition, a quality assurance process that does not receive the support of the academic community is unlikely to serve the development of higher education today (Hodson & Thomas, 2003). For this reason, through the determination and implementation of the Higher Education Quality Criteria, individuals with the experience and knowledge that enable the production factors of the countries to be used more efficiently, and the increase in international competitiveness is ensured. In addition, Higher Education is an institution that produces advanced solutions to the social and economic problems of the country by conducting research and development studies for humanity, the universe, yesterday, today and tomorrow (HEQC, 2019b).

Higher education should have a structure that trains qualified manpower with a democratic society culture, creates and develops an information society (Ölmez-Ceylan, 2019). In the process of creating qualified manpower, it will be able to provide lecturers who gain the nature of knowledge, research, question, think critically, have problem-solving skills, are open to change and development, and equipped with the skills required by the age.

Studies to increase the quality of higher education have been increasing rapidly in recent years. Although the researches were mostly carried out within the framework of scientific research quality standards and were successful in determining the quality relations, none of them had sufficiently examined the quality of the teaching-learning process in higher education in terms of the functions of the university. Quality can be affected by improving the teaching, research and community service functions of the university. The research is important in terms of determining the current situation regarding the quality of the teaching-learning process in higher education, determining the factors affecting the quality of the teaching function, what are the factors that reduce the quality and what measures can be taken to eliminate them. This research aims to determine the opinions of the instructors, who are effective in ensuring the quality of the teaching-learning process in higher education, with the scale development process.

Method

Survey model, which is one of the quantitative research methods, was used in the study. The survey model aims to describe a past or present situation as it exists (Karasar, 2016). At the same time, this study can be considered as a scale development study by scanning the existing literature. The research sample consists of 360 instructors for exploratory factor analysis and 200 instructors for confirmatory factor analysis.

In the process of developing the scale, it was aimed to determine the factors that make up the quality of the teaching service, which is one of the functions of higher education. In order to determine the quality of the teaching service in higher education, the literature was searched by the researcher, expert opinions on the subject were taken, and the criteria for the quality of the teaching service in higher education were developed by interviewing the relevant teaching staff. While the measurement tool developed as a draft was 64 items, it was reduced to 22 items after Davis technique was applied. Content validity index after adjustments in the draft measurement tool. It is calculated as 85.

Results

Factor analysis ensures that the data are weighted according to the structural indicators and collected under similar dimensions (Mulaik, 1988). Factor analysis consists of two parts, exploratory and confirmatory.

Minimum factor loadings under EFA. The difference between being 40 and factor loading values. A score higher than 10 was accepted as a criterion. Factor values considering these criteria. remaining under 10 and. "6,19,8,22,7,9,1,20,21" items below 40 were not included in the scale. Factor analysis processes were repeated over the remaining items after the criteria taken as the basis. In the process of deciding on the factor numbers, the eigenvalue and the explained variance percentages were examined first. When the results are examined, it is seen that there are two factors with an eigenvalue greater than 1 and when the first factor load and variance explanation are examined, it is seen that it explains approximately 51 % of the scale.

In the scree plot, it is seen that the large accelerated decline observed after the first factor and the acceleration after the second factor are very low. Therefore, the scale is considered as a single factor.

Two different methods were used to determine the number of factors. The first of these is the Parallel analysis criterion and the other is Velicer's MAP test, which is checked using the R language "EFA.dimensions" package program. It has shown once again that the data set is one factor in both methods.

When the factor loads and percentages of variance of the dimension formed as a result of the exploratory factor analysis were examined, it was found that the items in one dimension were 10,14,4,5,13,18,3,16,15,17,2,12 and 11 items and factor loads. with 80. It was observed that it varied between 61. Since the items in the factor were seen to be related to the teaching-learning process, it was named as "evaluation of the quality of the learning-teaching process".

The Mc Donald's Omega value calculated for the scale scores was .94, the Cronbach Alpha value was .92 and the Guttman internal consistency coefficient value was .94. McDonald's Omega values and Cronbach Alpha values were found to be high enough.

Confirmatory factor analysis was performed in order to test the single factor structure obtained in the exploratory factor analysis and to check the suitability of the developed model. Confirmatory factor analysis was applied to 200 instructors. The R program "lavaan"

package was preferred for confirmatory factor analysis and the R program "semPlot" package was preferred for drawing the model. As a result of confirmatory factor analysis, fit index values were found as follows: RMSEA=0.08, CFI=0.99, NFI=0.98, GFI=0.99, AGFI=0.98, TLI=0.99, IFI= 0.99, RMR=0.65 and SRMR=0.06.

Discussion and Conclusion

In this research, KMO and Bartlett tests were applied to determine the suitability of the data collected for the evaluation of higher education service for factor analysis. In order to determine the factor number of the data found suitable for factor analysis, eigenvalue, parallel analysis and MAP test analyzes were performed and it was deemed appropriate to collect the 13 items examined under a single factor. After determining the single factor structure, omega and guttman values from multidimensional reliability analyzes were checked and it was determined that the reliability values were high.

In order to test whether the structure determined by exploratory factor analysis is correct, confirmatory factor analysis was applied with the R program "lavaan" package. It was concluded that the fit index values obtained from the confirmatory factor analysis showed a perfect fit.

While evaluating the findings and results obtained within the scope of the research, he worked in the Faculty of Science, Faculty of Letters, Faculty of Medicine, Faculty of Education, Faculty of Engineering, Faculty of Economics and Administrative Sciences of a university in the middle group according to the University Ranking by Academic Performance (URAP) 2020-2021 ranking. It should not be forgotten that it is limited to the views of the teaching staff. For this reason, it would be useful to conduct other researches on the quality of teaching service in higher education.

Giriş

Yükseköğretim sistemi, yurt geneline yayılmış üniversiteleri ve yedi milyonu aşan öğrenci sayısı ile eğitim sisteminin önemli bir parçasını oluşturmaktadır [Yüksek Öğretim Kurumu] (YÖK, 2019a). Dünyanın her yerindeki üniversiteler, artan öğrenci sayısı ve heterojenliği ile uğraşmak, nüfusun daha büyük kesimleri için yaşam boyu öğrenmeyi desteklemek için büyük zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır (Noaman, Ragab, Madbouly, Khedra & Fayoumi, 2017). Dünyada yükseköğretim, nitelikli öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak, hızlı teknolojik gelişmeleri takip etmek, bilginin hızına ulaşabilmek, toplumun değişen ihtiyaç ve taleplerini karşılayabilmek gibi birçok zorlukla karşı karşıyadır (Arco-Tirado, Fernández-Martín, Fernández-Balboa, 2011). Bu zorlukların yanında, üniversiteler yükseköğretim de kaliteyi sağlamak ve sürdürmek için gerekli standart bir Yüksek Öğretim Kalite Kriterini (HEQC) oluşturmak zorundadırlar (Noaman ve diğ., 2017). Mevcut eğitim kalitesine ilişkin bazı güvenilir ölçülere sahip olmadığı sürece hiçbir ülkenin eğitim kalitesini iyileştirmesi beklenemez (Heyneman, 2004). Ayrıca akademik topluluğun desteğini almayan bir kalite güvence sürecinin günümüzde yükseköğretimin gelişimine hizmet etmesi olası değildir (Hodson & Thomas, 2003). Bu nedenle Yüksek Öğretim Kalite Kriterinin belirlenmesi ve uygulamaya konulması sayesinde ülkelerin üretim faktörlerinin daha verimli kullanılmasını sağlayan tecrübe ve bilgiye sahip bireyler yetiştirilerek uluslararası rekabet gücünün artmasını sağlar. Ayrıca Yükseköğretim insanlığa evrene düne bugüne, yarına dair araştırma geliştirme çalışmaları yaparak ülkenin sosyal ve ekonomik sorunlarına ileri düzeyde çözümler üreten kurumlarıdır (YÖK, 2019b).

Yükseköğretim demokratik toplum kültürüne sahip olan nitelikli insan gücünü yetiştiren, bilgi toplumunu oluşturan ve geliştiren bir yapıya sahip olmalıdır (Ölmez-Ceylan, 2019). Bilgi ve teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişmeler tarım toplumunun sanayi toplumuna dönüşmesini sonrasında ise sanayi toplumunun bilgi toplumuna geçişini sağlamıştır. Tarım toplumu ve sanayi toplumu için güç insan ve makineyken, bilgi toplumlarında ise güç aklın gücünü esas alır (Tonta & Kucuk, 2005). Yaşadığımız çağ takip edilemeyecek kadar hızlı ilerlemekte ve bilginin doğasını kazandırabilen toplumlar ayakta kalarak devamlılığını sağlayabileceklerdir. Bilgi toplumunda bilginin üretilmesi, kullanılması ve yönetilmesi ön plana çıkmaktadır (Beyaztaş, 2014). Toplumların ilerlemesinin ve gelişmesinin sağlanması için gerekli olan vasıflı insan gücüne ve sayısına ulaşmanın tek yolu ise sağlıklı bir eğitim sistemine sahip olmaktır. Bilgiyi üretme ve yayma

işlevini yerine getirmede de en önemli görev ve sorumluluk yükseköğretim sistemine düşmektedir. Yükseköğretim toplumun gelecekteki meslek elemanlarının yetişmesinde kritik bir öneme sahiptir. Bu nedenle de günümüzde toplumların gelişmişlik düzeylerinin belirlenmesinde en önemli ölçüt nitelikli yetişmiş insan gücüdür. Monteiro ve Sharma “eğitimciler eğitecekleri insanları beklenen şeylerle karşılaştıklarında çözüm bulmak için değil, beklemedikleri olaylarla karşılaştıklarında ne yapacaklarına çözüm üretebilme yeterliliğini geliştirmek üzere eğitmelidirler” diyerek nitelikli insan gücünün önemini ortaya koymuştur (akt. Gür & Özer, 2012). Nitelikli insan gücünün oluşturulma sürecinde ise bilginin doğasını kazandıran, araştıran, sorgulayan, eleştirel düşünen, problem çözme yeteneğine sahip, değişime, gelişime açık, çağın gerektirdiği becerilerle donanmış öğretim elemanları sağlayabilecektir. EAQAHE’e (2005) göre Kalite Güvencesi için Avrupa Standartları Kılavuzu’nda öğretim elemanları tek ve en önemli öğrenme kaynağı olarak gösterilmiş olup öğretim elemanlarının öğretim noktasında nitelik ve becerilerinin desteklenmesi tavsiye edilmiştir (akt. İlhan & Kalaycı, 2018). Ayrıca bu nitelikli insan gücünün yetişmesi için ise öğretme ve öğrenme sürecinin niteliğinin sağlanması gerekir. Öğretme ve öğrenme sürecinin niteliğinin sağlanması ise bireyler arasında etkileşim olmadan gerçekleşmeyen bir süreçtir. Kişilerarası etkileşim yoluyla oluşturulan özenli ve kararlı ilişkiler öğrenmeye anlam ve amaç katarken, başarı ve üretkenliğe de katkı sağlar (Senemoğlu, 1988). Öğretme-öğrenme sürecinin niteliğinin sağlanması noktasında öğretim elemanı öğrenci iletişiminin etkili bir şekilde oluşturulması, öğrenciler arasında işbirliğinin teşvik edilmesi, öğrencinin aktif olarak öğretime katılması, bilginin doğasının yapılandırılması, öğrencinin bilgiyi inşa etmesinde ise yeteneklerine uygun olarak öğretim yöntemlerini şekillendirmesi gerekmektedir (Senemoğlu, 1994). Yükseköğretimin niteliğini etkileyen diğer faktörler ise bilgi edinme ve mesleki uygulama yeteneğine sahip uzmanların yetiştirilmesinde niteliğin sağlanması, bilimsel araştırmalarla yeni teknolojilerin yaratılması, rekabetçi araştırmaların yürütülmesi için bir merkezinin geliştirilmesi, kültürel gelişmelerin analizinin ve değerlendirilmesinin nitelikli olarak yürütülmesi, öğretim elemanı ve yönetici personelin niteliği, öğretim programlarının mevcut durum, üniversite-sanayi ve toplum ilişkilerinin nasıl sağlandığı gibi birçok etmen bulunmaktadır (Marga, 2006).

Yükseköğretimde niteliğin arttırılmasına yönelik yapılan çalışmalar son zamanlarda hızla artmaktadır. Yapılan araştırmalar çoğunlukla bilimsel araştırma kalite standartları çerçevesinde yürütülmüş olup kalite ilişkilerini belirlemede başarılı olsa da, hiçbiri

yükseköğretimde öğretim-öğrenme sürecinin niteliğine ilişkin, üniversitenin fonksiyonları açısından yeterince incelememiştir. Üniversitenin öğretim, araştırma ve topluma hizmet fonksiyonlarının geliştirilmesi ile niteliğin etkilenmesi sağlanabilir. Araştırma Yükseköğretimde öğretim- öğrenme sürecinin niteliğine ilişkin mevcut durumun belirlenmesi, öğretim, fonksiyonunun niteliği etkileyen etmenlerin belirlenmesi, niteliği düşüren etmenlerin neler olduğu ve bunların ortadan kaldırılmasında ne gibi önlemler alınabileceği hakkında veri sağlaması bakımından önem taşır. Bu araştırma yükseköğretimde öğretim-öğrenme sürecinin niteliğinin sağlanmasında etkili olan öğretim elemanlarının görüşlerini ölçek geliştirme süreci ile tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Yöntem

Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimde betimlemeyi amaçlar (Karasar, 2016). Aynı zamanda bu çalışma, mevcut literatür taranarak ölçek geliştirme çalışması olarak ele alınabilir.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini belirlemek için amaçlı örnekleme yöntemlerinden aşamalı örnekleme yöntemi seçilmiştir. Ülkemizde tıp ve eğitim fakültesini bünyesinde birlikte barındıran toplamda 61 olduğu tespit edilmiştir. Üniversitenin seçiminde Akademik Performans Araştırma Laboratuvarına göre Üniversite Sıralaması (University Ranking by Academic Performance & URAP) 2020-2021 devlet üniversiteleri genel sıralaması baz alınmıştır. Araştırmanın evreni olarak belirlenen 61 üniversitenin URAP 2020-2021 toplam puanlarına göre sıralaması yapılmıştır. Sıralamada maksimum puana sahip olan üniversitenin 793,17 puanı varken, minimum puana sahip olan üniversitenin 209,27 puana sahiptir. URAP 2020-2021 sıralamasında aritmetik ortalaması 498,71 ve standart sapması 112,16 olarak bulunmuştur.

Sıralanmış listeden üst, orta ve alt düzeydeki üniversite gruplarının belirlenmesinde üniversitelerin URAP sıralamasındaki aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları kullanılmıştır. Aritmetik ortalamanın +1 standart sapma üstünde kalan üniversiteler “üst düzey”, aritmetik ortalamanın +1 ve -1 standart sapma arasında kalan üniversiteler “orta düzey”, aritmetik ortalamanın -1 standart sapma altında kalan üniversiteler ise “alt düzey” olarak belirlenmiştir. Evren 3 tabakaya ayrılmış ancak örneklem tabakada yer alan 44 üniversiteden A Üniversitesi ölçek geliştirme sürecine dâhil edilmiştir. Tabakalı örnekleme

de evrenin, alt gruplara ayrıldığı ve her alt grubunda doğal olarak oluşmuş öğeler topluluğu olduğu örnekleme grubudur. Tabakalı örnekleme; genellikle bir grup içerisinde birden fazla varyasyonun olduğu durumlarda kullanılır (Taherdoost, 2016).

Araştırmada ölçek geliştirme sürecinin evreni orta grupta yer alan A Üniversitesinde görev yapan öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Araştırmada ölçek geliştirme sürecinin örnekleminde temel ve uygulamalı bilimler baz alınarak Fen Fakültesi, Edebiyat Fakültesi, Tıp Fakültesi, Eğitim Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinin her biri farklı amaçlarla oluşturulmuş birer küme olarak kabul edilmiş ve örneklemin belirlenmesinde oranlı küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Küme örnekleme yöntemi; evrendeki olguların rastgele değil, doğal olarak yâda belli özelliklere göre yapay olarak gruplanmasıdır (Sedgwick, 2013). A Üniversitesi Fen Fakültesi, Edebiyat Fakültesi, Tıp Fakültesi, Eğitim Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde görev yapmakta olan öğretim elemanı sayıları Tablo 1 'de yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmanın evrenini oluşturan fen fakültesi, edebiyat fakültesi, tıp fakültesi, eğitim fakültesi, mühendislik fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesinde görev yapmakta olan öğretim elemanı sayıları (YÖK, 2021)

| Fakülte Adı | Prof. | Doç. | Dr.Öğr. Üy. | Öğr. Gör. | Genel Toplam |
|--------------------------------------|-------|------|-------------|-----------|--------------|
| Fen Fakültesi | 36 | 22 | 15 | 7 | 80 |
| Edebiyat Fakültesi | 21 | 16 | 41 | 12 | 90 |
| Tıp Fakültesi | 94 | 23 | 68 | 2 | 187 |
| Eğitim Fakültesi | 10 | 17 | 56 | 9 | 92 |
| Mühendislik Fakültesi | 38 | 23 | 52 | 5 | 118 |
| İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | 21 | 10 | 30 | 3 | 64 |

Araştırma evrenini oluşturan 631 öğretim elemanının ne kadarı ile uygulama yapılacağını belirlemek için orantılı olmayan kota örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Evreni oluşturan öğelere belli kriterler çerçevesinde kota koyulur ve örnekleme oluşturmada yeterli olduğu düşünülen temsil noktası belirlenir (Iliyasu, & Etikan, 2021). Araştırma örnekleme açılımlayıcı faktör analizi için 360 öğretim elemanından oluşmaktadır ve örnekleme dağılımı Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Açılımlayıcı faktör analizi için öğretim elemanı örnekleme dağılımı

| Fakülte İsmi | Öğretim Elemanı Sayısı |
|--------------------------------------|------------------------|
| Eğitim Fakültesi | 60 |
| Tıp Fakültesi | 147 |
| Fen Fakültesi | 47 |
| Edebiyat Fakültesi | 36 |
| Mühendislik Fakültesi | 31 |
| İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | 39 |

Açımlayıcı faktör analizinde kullanılan örneklem grubunda 60 kişi eğitim fakültesinden, 147 kişi tıp fakültesinden, 47 kişi fen fakültesinden, 36 kişi edebiyat fakültesinden, 31 kişi mühendislik fakültesinden ve 39 kişi İktisadi ve idari bilimler fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Örneklem grubunda yer alan 360 öğretim elemanından 144 kişi kadın, 216 kişi ise erkektir. Örneklemde yer alan 360 öğretim elemanından 77 kişi Profesör, 71 kişi doçent, 197 kişi doktor öğretim üyesi ve 15 kişi de öğretim görevlisi unvanına sahiptir.

Araştırma örneklemini doğrulayıcı faktör analizi için 200 öğretim elemanından oluşmaktadır ve örneklem dağılımı Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Doğrulayıcı faktör analizi için öğretim elemanı örneklem sayısı

| Fakülte İsmi | Öğretim Elemanı Sayısı |
|--------------------------------------|------------------------|
| Eğitim Fakültesi | 24 |
| Tıp Fakültesi | 18 |
| Fen Fakültesi | 20 |
| Edebiyat Fakültesi | 48 |
| Mühendislik Fakültesi | 74 |
| İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | 16 |

Doğrulayıcı faktör analizinde kullanılan örneklem grubunda 24 kişi eğitim fakültesinden, 18 kişi tıp fakültesinden, 20 kişi fen fakültesinden, 48 kişi edebiyat fakültesinden, 74 kişi mühendislik fakültesinden ve 16 kişi İktisadi ve idari bilimler fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Örneklem grubunda yer alan 200 öğretim elemanından 63 kişi kadın, 137 kişi ise erkektir. Örneklemde yer alan 200 öğretim elemanından 97 kişi Profesör, 34 kişi doçent, 53 kişi doktor öğretim üyesi ve 16 kişi de öğretim görevlisi unvanına sahiptir.

Öğretim Elemanlarının Öğretim Hizmetinin Niteliğini Değerlendirmesi Ölçeğinin Geliştirilmesi Aşaması

Öğretim Elemanlarının Öğretim Hizmetinin Niteliğini Değerlendirmesi Ölçeği geliştirilmesi sürecinde yükseköğretimin işlevlerinden olan öğretim hizmetinin niteliğini oluşturan etmenleri belirlemek amaçlanmıştır. Yükseköğretimde öğretim hizmetinin niteliğini belirlemek için araştırmacı tarafından literatür taraması yapılmış, konu ile ilgili uzman görüşleri alınmış ve ilgili öğretim elemanlarıyla görüşmeler yapılarak yükseköğretimde öğretim hizmetinin niteliğine ilişkin ölçütler geliştirilmiştir.

İlk olarak yükseköğretimde öğretim hizmetinin niteliğine ilişkin detaylı bir alan araştırması yapılmıştır. Alan araştırması yapılırken aynı zamanda üç eğitim fakültesinde, üç tıp fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının yükseköğretimde öğretim hizmetinin niteliğine ilişkin görüşlerine başvurulmuştur. Alan araştırması ve öğretim elemanlarının görüşleri ışığında yükseköğretimde öğretim hizmetinin niteliğine ilişkin ölçütler belirlenmiştir. Belirlenen ölçütler hakkında alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Belirlenen ölçütlere dair program geliştirme alanında uzman üç öğretim elemanı, tıp eğitimi alanında uzman üç öğretim elemanı ve ölçme ve değerlendirme alanında uzman bir öğretim elemanının görüşlerine başvurulmuş ve dönütler neticesinde gerekli düzenlemeler yapılarak ölçeğin geliştirilmesinde esas alınacak olan ölçütler belirlenmiştir. Oluşturulan ölçütler doğrultusunda da ölçek maddeleri geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçme aracı 64 maddeden oluşmaktadır. Geliştirilen ölçme aracına ilişkin program geliştirme alanında görev yapan üç öğretim elemanının, tıp eğitimi alanında görev yapan üç öğretim elemanının, ölçme ve değerlendirme alanında görev yapan üç öğretim elemanının, Türk dili ve edebiyatı alanında görev yapan bir öğretim elemanının görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlar ölçek maddelerini kapsam geçerliği, açıklık, anlaşılabilirlik ve Türkçeye uygunluk açısından inceleyerek konu hakkındaki görüşlerini ve düzeltmelerini sunmuşlardır. Ölçme aracının kapsam geçerliğinin sağlanabilmesi için Davis tekniği kullanılmıştır. Davis tekniğinde; taslak ölçme aracındaki maddelerin toplamı, toplam uzman sayısına bölünerek kapsam geçerliği indeksinde .80 üzerinde olması kabul edilmektedir (Davis,1992). Kapsam geçerliği maddesi. 80 altında olan 20 madde formdan çıkarılmıştır. Ayrıca uzmanlardan gelen görüş ve öneriler doğrultusunda bazı maddelerin binişik olmasında dolayı ölçme aracından çıkartılmasına karar verilmiş, bazı maddelerde düzeltmeler yapılmış, bazı maddelerin ise kalmasına karar verilmiş olup ölçme aracındaki soru sayısı 22 maddeye indirgenmiştir. Taslak ölçme aracındaki düzenlemelerden sonra kapsam geçerliği indeksi .85 olarak hesaplanmıştır.

Taslak olarak geliştirilen ölçme aracının açık ve anlaşılabilirliğini belirlemek için tıp, eğitim, edebiyat, mühendislik ve iktisat fakültesinde görev yapmakta olan beş öğretim elemanının sesli olarak cevaplaması sağlanmıştır. Araştırmacı ve öğretim elemanları tarafından ölçek maddelerinin açıklığının ve anlaşılabilirliğinin sağlanabilmesi için gerekli düzenlemeler yapılmış ve ölçme aracına son hali verilmiştir.

Öğretim elemanlarının öğretim hizmetinin niteliğini değerlendirmesine yönelik oluşturulan taslak ölçme aracının ilk bölümünde öğretim elemanlarına yönelik demografik bilgiler yer almaktadır. İlk bölümde cinsiyet, üniversite, fakülte, unvan gibi demografik bilgiler yer alırken ikinci bölümde ise yükseköğretimde öğretim hizmetinin niteliğine ilişkin 22 madde yer almaktadır. Oluşturulan ölçme aracı 2021 yılının Kasım ve Aralık aylarında A Üniversitesi tıp fakültesi, eğitim fakültesi, edebiyat fakültesi, fen fakültesi, iktisadi ve idari bilimler fakültesi ve mühendislik fakültesinde görev yapmakta olan 360 öğretim elemanına uygulanmıştır.

Bulgular

Faktör analizi, verilerin bünyesindeki yapısal göstergelere göre ağırlıklandırılmasını ve benzer boyutlar altında toplanmasını sağlar (Mulaik, 1988). Faktör analizi açıklayıcı ve doğrulayıcı olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Veri setinin açıklayıcı faktör analizine uygun olup olmadığının belirlenebilmesi için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik testi yapılmıştır. Tablo 4’de KMO ve Bartlett test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett küresellik Testi sonuçları

| | | |
|---------------------------|----------------|----------|
| Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) | | ,92 |
| Bartlett Küresellik Testi | Ki-kare değeri | 2662.881 |
| | df | 136 |
| | p | ,000 |

Veri setinin faktör analizine uygunluğunun şartlarından olan KMO değerinin .70 ve üzerinde olması, Bartlett's Test of Sphericity değeri ve anlamlılığı ($p < 0.01$) olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2001). Tablo 4 incelendiğinde KMO katsayısı. 92 olarak bulunmuş, Bartlett Küresellik testi sonucunun da anlamlı olduğu ve verilerin faktör analizi için uygun olduğu sonucuna varılmıştır (Büyüköztürk, 2001). Bartlett's Test of Sphericity değeri (2662.881) ve anlamlılığı ($p < 0.01$) da uygun olduğundan, faktör sayısını belirlemek ve hangi maddelerin aynı faktör yükü altında birleştiğini hangi maddelerin ayrıştığını belirlemek için temel bileşenler analizi gerçekleştirilmiştir.

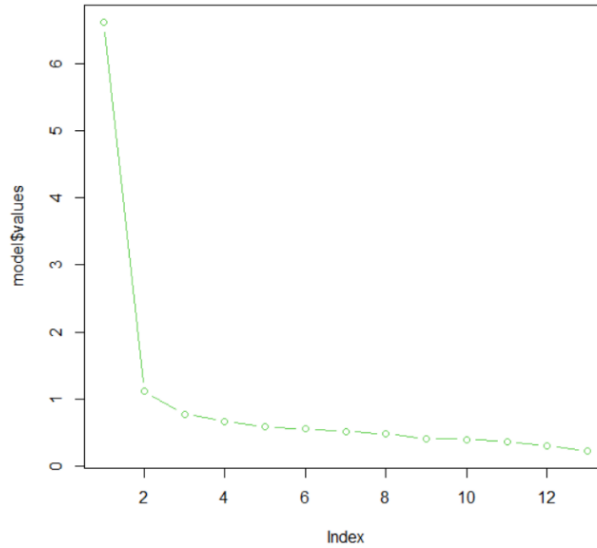
AFA kapsamında faktör yüklerinin en az .40 olması ve faktör yük değerleri arasındaki farkın .10’dan yüksek olması ölçüt olarak kabul edilmiştir. Bu ölçütler dikkate alındığında faktör değerleri .10 altında kalan ve .40’ın altında kalan “6,19,8,22,7,9,1,20,21” maddeler ölçeğe dâhil edilmemiştir. Temele alınan ölçütler sonrasında kalan maddeler

üzerinden faktör analiz süreçleri tekrarlanmıştır. Faktör sayılarına karar verme sürecinde ise ilk olarak öz değer ve açıklanan varyans yüzdelere bakılmıştır. Tablo 5'e göre öz değeri 1'den büyük iki faktör olduğu görülmektedir. Birinci faktör yükü ve varyans açıklamasına bakıldığında ölçeğin yaklaşık %51'ini açıkladığı görülmektedir.

Tablo 5. Özdeğer ve varyans yüzdeleri

| Madde sayıları | Özdeğerler | Varyans yüzdeleri (%) | Birikimli yüzdeler (%) |
|----------------|------------|-----------------------|------------------------|
| 1 | 6,611 | 50.852 | 50.852 |
| 2 | 1.110 | 8.536 | 59.388 |
| 3 | .773 | 5.943 | 65.331 |
| 4 | .668 | 5.140 | 70.471 |
| 5 | .588 | 4.520 | 74.991 |
| 6 | .559 | 4.300 | 79.290 |
| 7 | .514 | 3.957 | 83.247 |
| 8 | .481 | 3.701 | 86.948 |
| 9 | .408 | 3.137 | 90.084 |
| 10 | .398 | 3.062 | 93.147 |
| 11 | .364 | 2.803 | 95.950 |
| 12 | .295 | 2.271 | 98.221 |
| 13 | .231 | 1.779 | 100.000 |

Şekil 1'de ölçeğe ait yamaç birikinti grafiği görülmektedir.

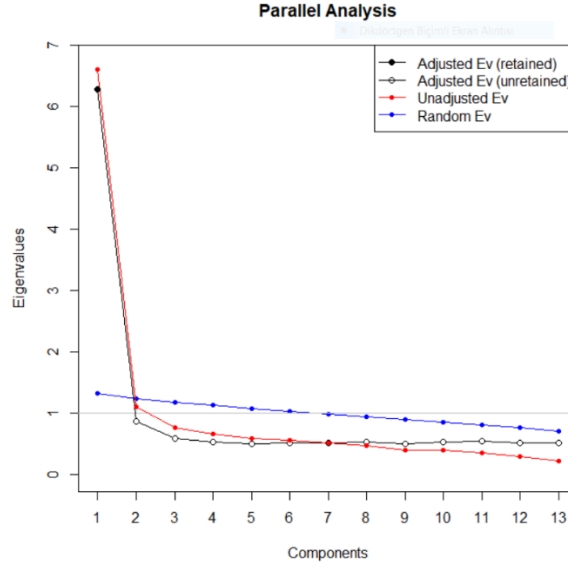


Şekil 1. Yamaç birikinti grafiği

Yamaç birikinti grafiğinde faktör sayısı belirlenirken grafikte yer alan ani düşüşler önemli olup faktör sayısının belirlenmesinde kullanılırken, yatay olarak devam eden genel gidiş faktör olarak değerlendirilemez (Büyüköztürk, 2001). Şekil 1 incelendiğinde; birinci

faktör sonrası gözlenen büyük ivmeli düşüş ve ikinci faktör sonrasındaki ivmelenmenin çok düşük olduğu görülmektedir. Bu nedenle de ölçek tek faktör olarak değerlendirilmektedir.

Faktör sayısının belirlenmesinde ikinci yöntem olarak R dili “paran” paket programı kullanılmıştır. Faktör sayısının belirlenmesinde ikinci bir yöntem olarak Paralel analiz kriterine ilişkin grafik yorumlaması yapılmıştır ve Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Paralel analiz sonucu

Şekil 2’ de yer alan dikey kesen öz değeri yatak eksen ise faktör boyut sayısını göstermektedir. Grafikte yer alan kırmızı çizgi ile gösterilen düzeltilmemiş öz değer çizgisi ile mavi çizgi ile ifade edilen rastgele veri setine ait çizginin kesişim noktasının üzerinde kalan kırmızı noktalar faktör sayısını belirlemede kullanılmaktadır (Koğar, 2021). Grafik incelendiğinde ise bu kesişim noktasının üstünde bir noktanın kaldığı dolayısı ile de bu veri setinin tek faktörlü olduğu görülmektedir. Faktör belirlemede kullanılan bir diğer yöntem ise düzeltilmiş öz değerleri gösteren siyah çizginin üzerinde yer alan dairelerin için boyanmasıdır (Koğar, 2021). Grafik incelendiğinde düzeltilmiş öz değer çizgisi üzerinde yer alan bir dairenin boyandığı dolayısı ile de yapının tek faktörlü olduğu görülmektedir.

Faktör sayısının belirlenmesinde üçüncü yöntem olarak R dili “EFA.dimensions” paket programı Velicer’in MAP testi yapılmıştır. MAP testi sonuçlarına göre ölçeğe ait öz değerler ve ortalama kısmi korelasyonların kareleri (TR2) ile ortalama kısmi korelasyonların dördüncü kuvvetini (TR4) gösteren öz değerler Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Kısmi ortalamalar matrisi

| Kısmi Ortalamalar Matrisi | | |
|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| | TR² | TR⁴ |
| 0 | 0.22262 | 0.05595 |
| 1 | 0.02130 | 0.00093 |
| 2 | 0.02333 | 0.00117 |
| 3 | 0.03327 | 0.00280 |
| 4 | 0.04686 | 0.00944 |
| 5 | 0.06336 | 0.01323 |
| 6 | 0.08523 | 0.02088 |
| 7 | 0.11536 | 0.03727 |
| 8 | 0.15537 | 0.05945 |
| 9 | 0.20631 | 0.09918 |
| 10 | 0.33831 | 0.21383 |
| 11 | 0.46425 | 0.33730 |
| 12 | 1.00000 | 1.00000 |

Kısmi ortalamalar matrisinde; ortalama kısmi korelasyonların ikinci ve dördüncü kuvvetinin en düşük değeri aldığı basamağın karşılığında yer alan sayı ölçeğin faktör sayısını vermektedir (Velicer, Eaton & Fava, 2000). Tablo 6 incelendiğinde ortalama kısmi korelasyonun karesine ait öz değerler incelendiğinde ikinci basamakta en düşük değere ulaşıldığı ve faktör sayısının bir olduğu görülmektedir. 2000 yılında dördüncü kuvvete ilişkin hesaplama O'Connor tarafından programa dâhil edilmiştir (Yavuz & Doğan, 2015). Ortalama kısmi korelasyonların dördüncü kuvvetine dayalı olarak hesaplanan öz değerler incelendiğinde yine ikinci basamakta en düşük değere ulaşıldığı ve faktör sayısının bir olduğu görülmektedir. Tablo 7'de açıklayıcı faktör analizi sonucunda oluşan boyutun faktör yükleri ve varyans yüzdesine dair veriler verilmiştir.

Tablo 7. Faktör boyutları ve faktör yükleri

| Madde İfadeleri | Maddeler | Faktör Yükleri |
|--|-----------------|-----------------------|
| Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin kazandıkları yeni bilgileri ile önceki bilgileri arasında bağ kurulmasını sağlarım. | Madde 10 | .80 |
| Derslerimi planlı ve hazırlıklı bir şekilde yürütürüm. | Madde 14 | .78 |
| Ders planlarımı öğretim programının öğeleri (hedefler, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve ölçme-değerlendirme süreçleri) doğrultusunda yapılandırırım. | Madde 4 | .76 |
| Dönem başında ilgili ders kapsamında öğrencilerden neler beklediğimi açık bir şekilde ifade ederim. | Madde 5 | .76 |
| Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin doğru cevaba kendisinin ulaşması için rehberlik ederim. | Madde 13 | .74 |
| Öğrenme eksikliklerini belirleyebilmek amacıyla değerlendirme yöntemlerini kullanırım. | Madde 18 | .72 |
| Öğretme-öğrenme süreçlerini, dersin hedefleri doğrultusunda yapılandırırım. | Madde 3 | .72 |
| Sınavlarımın kapsamı, öğrenilen konuları ya da kazandırılmak istenen yeterlikleri tam olarak temsil etmektedir. | Madde 16 | .71 |
| Bilimsel araştırmalarımın sonuçlarını öğretme-öğrenme sürecine entegre edebilirim. | Madde 15 | .70 |
| Sınavlarımda bilgiye dayalı soruların yanında farklı düzeyde sorular sormaya özen | Madde 17 | .65 |

| | | |
|--|----------|-----|
| gösteririm. | | |
| Yeni bir konuya başlamadan önce öğrencilerin ön koşul öğrenmelerini belirlerim. | Madde 2 | .64 |
| Öğrencilerin, yaparak -yaşayarak öğrenecekleri öğretme-öğrenme süreçlerini oluştururum. | Madde 12 | .64 |
| Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan farklı yöntem ve stratejiler uygulamam. | Madde 11 | .61 |

Tablo 7 incelendiğinde veri setinin faktör yüklerine göre tek boyutta olduğu görülmektedir. Faktör incelendiğinde; bu maddelerin (10,14,4,5,13,18,3,16,15,17,2,12,11) olduğu ve faktör yüklerinin .80 ile .61 arasında değiştiği görülmektedir. Faktör de yer alan maddelerin öğretme-öğrenme süreci ile ilgili olduğu görüldüğü için “öğrenme öğretme sürecinin niteliğinin değerlendirilmesi” olarak isimlendirilmiştir.

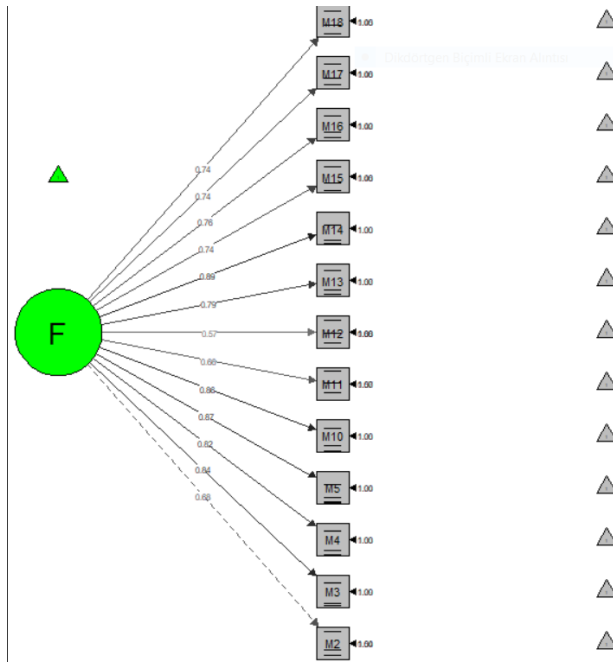
Açıklayıcı faktör analizi sonrasında dört faktör ve ölçeğin tamamı için yapılan güvenilirlik değerleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Mc Donald’s Omega, Guttman ve cronbach alpha değerleri

| Değişken | Madde sayısı | Mc Donald’s Omega | Cronbach Alpha | Guttman İç Tutarlılık Katsayısı |
|--|--------------|-------------------|----------------|---------------------------------|
| Öğretme-öğrenme süreci niteliğinin değerlendirilmesi | 13 | .94 | .92 | .94 |

Tablo 8’de “Öğretim Elemanlarının Öğretim Hizmetinin Niteliğini Değerlendirmesi Ölçeği”nin faktörlerine ilişkin ve ölçek puanları için hesaplanan Mc Donald’s Omega değeri .94, Cronbach Alpha değeri .92 ve Guttman iç tutarlılık katsayısı değeri ise .94 olarak bulunmuştur. Tablo 8’de görüldüğü gibi tek faktör içinde Mc Donald’s Omega değerleri ve Cronbach Alpha değerlerinin yeterli yükseklikte olduğu görülmektedir.

Açıklayıcı faktör analizinde elde edilen tek faktörlü yapıyı test etmek ve geliştirilen modelin uygunluğunu kontrol etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi 200 öğretim elemanına uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi için R programı “lavaan” paketi ve modelin çiziminde R programı “semPlot” paketi tercih edilmiş olup, DFA’ya ait faktör modeli Şekil 3’de verilmiştir.



Şekil 3. Faktör modeli

Tablo 9'da ise DFA uyum indeks değerleri yer almaktadır.

Tablo 9. Uyum indeks değerleri

| İndeks Tipleri | Elde Edilen İndeks |
|----------------|--------------------|
| RMSEA | 0,08 |
| CFI | 0,99 |
| NFI | 0,98 |
| GFI | 0,99 |
| AGFI | 0,98 |
| TLI | 0,99 |
| IFI | 0,99 |
| RMR | 0,06 |
| SRMR | 0,06 |

Uyum indekslerinden RMSEA değerinin alması gereken değeri, $0,00 \leq RMSEA \leq 0,05$ arası mükemmel uyum, $0,05 \leq RMSEA \leq 0,08$ kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Browne & Cudeck 1993; Sun, 2005). RMSEA değeri 0,08 olduğu için kabul edilebilir uyum göstermektedir. $0,95 \leq CFI-NFI-GFI \leq 1$ arası mükemmel uyum, $0,90 \leq CFI-NFI-GFI \leq 0,95$ kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Sideridis & Jaffari, 2022). CFI değeri 0,99, NFI değeri 0,98, GFI değeri 0,99 olduğu için CFI, GFI ve NFI değerleri mükemmel uyum göstermektedir. $0,90 \leq AGFI \leq 1$ arası mükemmel uyum, $0,85 \leq AGFI \leq 0,90$ kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Sun, 2005). AGFI değeri 0,99 olduğu için mükemmel uyum göstermektedir. $0,95 \leq TLI \leq 1$ arası mükemmel uyum, $0,90 \leq TLI \leq 0,95$ kabul edilebilir uyumu göstermektedir.

(Kline 2014). TLI değeri 0.99 olduğu için mükemmel uyum göstermektedir. $0.95 \leq IFI \leq 1$ arası mükemmel uyum, $0.90 \leq IFI \leq 0.95$ kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Schreiber, Nora, Stage, Barlow, & King, 2006). IFI değeri 0.99 olduğu için mükemmel uyum göstermektedir. $0.00 \leq RMR-SRMR \leq 0.05$ arası mükemmel uyum, $0.05 \leq RMR-SRMR \leq 0.08$ kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Browne & Cudeck 1993). RMR ve SRMR değerleri 0.06 olduğu için kabul edilebilir uyum göstermektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın temel amacı öğretim elemanlarının görüşlerine göre yükseköğretimde öğretme- öğrenme sürecinin niteliğine ilişkin mevcut durumun belirlenmesi, öğretim fonksiyonunun niteliği etkileyen etmenlerin belirlenmesi, niteliği düşüren etmenlerin neler olduğu ve bunların ortadan kaldırılmasında ne gibi önlemler alınabileceği hakkında veri toplanmasıdır. Araştırma kapsamında öğretim elemanlarının öğretim hizmetinin niteliğine ilişkin; öğretim elemanlarının yeni bilgiler ile önceki bilgiler arasında bağ kurma, derslerini planlı ve hazırlıklı yürütme, ders planlarını programın öğeleri doğrultusunda yapılandırma, öğrenciden beklentilerini net bir şekilde açıklama, öğrenciye öğrenme-öğretme sürecinde rehberlik etme, öğrenme-öğretme sürecini dersin hedefleri doğrultusunda yapılandırma, sınavlarda kapsam geçerliğini sağlama, bilimsel araştırma sonuçlarını öğrenme-öğretme sürecine entegre edebilme, sınavlarda farklı düzeyde sorular sormaya özen gösterme, öğrenme-öğretme sürecini öğrenci merkezli olarak yürütme ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alma gibi etmenler hakkında veri toplanmıştır.

Araştırma Yükseköğretimin öğretim hizmetinin değerlendirilmesine ilişkin toplanan verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için KMO ve Bartlett testleri uygulanmıştır. Faktör analizine uygun bulunan verilerin faktör sayısını belirleyebilmek için, öz değer, paralel analiz ve MAP testi analizleri yapılmış ve incelenen 13 maddenin tek faktör altında toplanması uygun görülmüştür. Tek faktörlü olan yapının belirlenmesinden sonra çok boyutlu güvenilirlik analizlerinden Omega ve Guttman değerlerine bakılmış ve güvenilirlik değerlerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Açıklayıcı faktör analizi ile belirlenen yapının doğru olup olmadığını sınamak için R programı "lavaan" paketi ile doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen uyum indeks değerlerinin mükemmel uyum gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Budevici-Paiu (2020), küreselleşme çağında yükseköğretim kurumunun değişim ve gelişme gerekliliğini ortaya koyduğu araştırmasında yükseköğretim kurumlarında çağdaş yöntem ve tekniklerle birlikte kurumsal değişim unsurlarını ortaya koyan bir model önerisinde bulunmuştur. Schoepp (2017), en önde giden on üniversitenin (California Teknoloji Enstitüsü, Stanford Üniversitesi, Cambridge Üniversitesi, Massachusetts Teknoloji Enstitüsü, Oxford Üniversitesi, Yale Üniversitesi, Columbia Üniversitesi, Imperial College London, Pennsylvania Üniversitesi ve John Hopkins Üniversitesi) öğrenme çıktılarını ele alarak gerçekleştirdiği çalışmada hedeflenen öğrenme çıktısı ile gerçekleşen öğrenme çıktıları arasında çok büyük bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Gümüş (2018) araştırmasında, ABD'de bulunan eyalet yükseköğretim kurullarının yapı ve işlevlerini araştırarak bunları YÖK ile karşılaştırmış ve Türkiye'nin yükseköğretim üst yönetimi için öneriler ortaya koymuştur. Bu önerilerin başında üniversite sayısı fazla ve büyük bir ülke olan Türkiye için tek bir merkezi kurul ile yönetmenin zorluğunu içermesidir. Bu çalışmada yer alan diğer bir öneri ise YÖK'ün akademik kalitenin sağlanması için daha geniş kriterler oluşturarak yeni programların açılmasında göstermesi gereken hassasiyetlerdir.

Çalışma kapsamında yer alan öğrenme-öğretme sürecini öğrenci merkezli olarak yürütme ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alma noktasında benzer bir çalışmada Hagenauer ve diğerleri (2022) tarafından araştırılmış ve öğretim elemanlarının geleneksel öğretim yöntemlerinden uzaklaşarak öğrenci merkezli öğretim yöntemlerine yönelmesi gerektiği, öğretim elemanı ve öğrencilerin birbirleri ile etkili iletişim kuracakları eğitim ortamlarının oluşturulmasına vurgu yapmışlardır. Buluş (2011) ise yapmış olduğu çalışmada eğitim sürecinde içsel motivasyonun ve bireysel farklılıkların öğrenmedeki önemi üzerine vurgu yaparak bireysel farklılıkları dikkate alan öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Benzer bir çalışmada Senemoğlu (1988) öğrencilerin bilişsel giriş davranışlarındaki eksikliklerin tespit edilerek gerekli dönüt ve düzeltmenin yapılması ile öğrenme düzeyinde anlamlı bir artış sağlanacağını ifade etmiştir. Yapılan çalışmalarda derslerin uygulama kısmının yetersiz olduğunu (Kutluca, Birgin & Çatlıoğlu, 2007) ve alan bilgisi derslerinin sayısının artırılması (Duman & Taş, 2021) gerektiği vurgulanmaktadır. Zhu ve Sharp (2022) yapmış oldukları çalışmada ise yükseköğretimin kalitesinde öğretim elemanı niteliğinin en önemli unsur olduğu, eğitim öğretim sürecinin şeffaf ve karşılıklı iletişimden geçmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Çalışma kapsamında yer alan öğretim elemanlarının ders planlarını programın öğeleri doğrultusunda yapılandırma, öğrenciden beklentilerini net bir şekilde açıklama noktasında benzer bir çalışmada Agricola ve diğerleri (2021) tarafından yapılmıştır. Yapmış oldukları çalışmada üniversite öğrencilerinin öncelikle öğrenci ihtiyaçlarının tespit edilmesi gerektiğine ve öğretim süreci boyunca öğretim elemanları tarafından rehberlik hizmetinin sunulmasının önemine vurgu yapmışlardır. Benzer bir çalışmada Şahin ve diğerleri (2010) üniversite öğrencilerinin fakülteden beklentilerine ilişkin olarak mesleki rehberliğin sağlanması ve akademik danışmanlığın geliştirilmesi üzerinde durduklarını belirtmişlerdir.

Çalışma kapsamında yer alan sınavlarda kapsam geçerliğini sağlama, sınavlarda farklı düzeyde sorular sormaya özen gösterme noktasında benzer bir çalışmada Hanefar ve diğerleri (2022) tarafından yapılmıştır. Yapmış oldukları çalışmada öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda öğretme-öğrenme süreçlerinde kullanılan biçimlendirici değerlendirme biçimlendirici değerlendirme ölçme değerlendirme sisteminin niteliğini arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Çalışma kapsamında yer alan bilimsel araştırma sonuçlarını öğrenme-öğretme sürecine entegre edebilme noktasında benzer bir çalışmada Gülbak (2020) tarafından yapılmıştır. Yapmış olduğu çalışmada öğrenci sayısının fazla olmasının öğretim hizmeti ve bilimsel araştırma hizmeti dengesini sarstığını ve bu dengenin sağlanabilmesi için eğitim üniversitesi ve araştırma üniversitesi ayrımının yapılabileceğine vurgu yapmıştır. Benzer bir çalışma da Bakioğlu ve Tatık (2020) öğretim elemanları iş yükü fazlalığından dolayı araştırmaya yeterince zaman ayıramadıklarını ve bu nedenle de ders yüklerinin azaltılmasını ifade etmiş olup, araştırma ve öğretim hizmetinde dengenin sağlanmasının önemine vurgu yapmışlardır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular ve sonuçlar değerlendirilirken bu araştırmanın University Ranking by Academic Performance (URAP) 2020-2021 sıralamasına göre orta grupta yer alan bir üniversitenin Fen Fakültesi, Edebiyat Fakültesi, Tıp Fakültesi, Eğitim Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının görüşleri ile sınırlı olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle yükseköğretimde öğretim hizmetinin niteliği hakkında başka araştırmalarında yapılması yararlı olacaktır.

Bilgilendirme

Bu araştırma, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında yapılan doktora tezinden üretilmiştir.

Etik Kurul Belgesi

Etik Kurul Komisyon Adı: Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu

Etik Kurul Belge Tarihi: 22 Haziran 2021

Etik Kurul Belgesi Sayı ve Numara: E-51944218-300-00001591729

Yazar Katkı Beyanı

Alev ORHAN: Kavramsallaştırma, metodoloji, verilerin toplanması, verilerin analizi, yorumlanması, inceleme-yazma ve düzenleme.

Nuray SENEMOĞLU: Kavramsallaştırma, metodoloji, verilerin analizi, yorumlanması, inceleme-yazma ve düzenleme.

Kaynaklar

- Agricola, B. T., Prins, F. J., van der Schaaf, M. F., & van Tartwijk, J. (2021). Supervisor and student perspectives on undergraduate thesis supervision in higher education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(5), 877-897.
- Arco-Tirado, J. L., Fernández-Martín, F. D., & Fernández-Balboa, J. M. (2011). The impact of a peer-tutoring program on quality standards in higher education. *Higher Education*, 62(6), 773-788.
- Bakioğlu, A., & Tatık, R. Ş. (2020). Öğretim ve araştırma sorumluluklarının dağılımının araştırma üniversiteleri bağlamında incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 548-569.
- Beyaztaş, D. İ. (2014). Başarılı öğrencilerin öğrenme yaklaşımları ve etkili öğrenmeye ilişkin önerileri. [Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü] <https://tez.yok.gov.tr/ulusaltezmerkezi/378550>
- Browne, M. W., & R. Cudeck. (1993). "Testing structural equation models." *In Alternative ways of assessing model fit*, edited by K. A. Bollen, and J. S. Long. Newbury Park, CA: Sage.
- Budevici-Paiu, L. (2020). The necessity of change and development of the higher education institution in the age of globalisation. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 12(1), 350-356.
- Buluş, M. (2011). Öğretmen adaylarında bireysel farklılıklar perspektifinden amaç yönelimleri, denetim odağı ve akademik başarı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 529-546.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Sosyal bilimler için veri analiz el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Davis, L. L. (1992). Instrument review: Getting the most from a panel of experts. *Applied Nursing Research*, 5(4), 194-197.
- Duman,S,N. & Taş, İ,D. (2021). Eğitim fakülteli olmak (Kırıkkale Üniversitesi örneği). *Ulusal Eğitim Akademi Dergisi*, 5(1), 112-130.
- Gülbak, O. (2020). Öğretim üyeleri perspektifinden araştırma üniversitesi girişimi: bir vakıf üniversitesi örneği. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 124-130.
- Gümüş, S. (2018). State level higher education boards in the usa and reform suggestions for Turkey: Governance, quality assurance, and finance. *Eğitim ve Bilim*, 43(193), 45-61.
- Gür,B,S. & Özer,M. (2012). *Türkiye’de yükseköğretimin yeniden yapılandırılması ve kalite güvence sistemi*. SETA çalıştay. Zonguldak.

- Hagenauer, G., Muehlbacher, F., & Ivanova, M. (2022). "It's where learning and teaching begins-is this relationship"-insights on the teacher-student relationship at university from the teachers' perspective. *Higher Education*, 1-17.
- Hanefar, S. B. M., Nusrat, A. N. N. Y., & Rahman, S. (2022). Enhancing teaching and learning in higher education through formative assessment: Teachers' perceptions. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 9(1), 61-79.
- Heyneman, S. P. (2004). International education quality. *Economics of Education Review*, 23(4), 441-452.
- Hodson, P., & Thomas, H. (2003). Quality assurance in higher education: fit for the new millennium or simply year 2000 compliant?. *Higher Education*, 45(3), 375-387.
- Iliyasu, R., & Etikan, I. (2021). Comparison of quota sampling and stratified random sampling. *Biom. Biostat. Int. J. Rev*, 10, 24-27.
- İlhan, E., & Kalaycı, N. (2018). Üniversitelerin lisans programlarında uygulanan çekirdek programların değerlendirilmesi. *Journal of Higher Education*, 8(3), 264-281.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel irade algı çerçevesi ile bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler*. (31. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.
- Koğar, H. (2021). *R ile geçerlik ve güvenirlik analizleri*. Ankara: PEGEM Akademi.
- Kutluca, T., Birgin, O. & Çatlıoğlu, H. (2007). Öğretimde planlama ve değerlendirme dersi uygulama etkinliklerinin öğretmen adaylarına sağladığı faydalar. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 89-110.
- Marga, A. (2006). The cultural legitimacy of the European university. *Higher Education in Europe*, 31(4), 425-438.
- Mulaik, S. A. (1988). Confirmatory factor analysis. In J. R. Nesselroade & R. B. Cattell (Eds.), *Handbook of multivariate experimental psychology* (259-288). NY: Plenum Press.
- Noaman, A. Y., Ragab, A. H. M., Madbouly, A. I., Khedra, A. M., & Fayoumi, A. G. (2017). Higher education quality assessment model: towards achieving educational quality standard. *Studies in Higher Education*, 42(1), 23-46.
- Ölmez-Ceylan, Ö. (2019). Yükseköğretimin yeniden yapılandırılması sürecine ilişkin görüşler temelinde yeni bir yasa için öneriler. [Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü]. <https://tez.yok.gov.tr/ulusaltezmerkezi/545271>
- Schoepp, K. (2017). The state of course learning outcomes at leading universities. *Studies in Higher Education*, 44(4), 615-627.
- Schreiber, J. B., Nora, A., Stage, F. K., Barlow, E. A., & King, J. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: A review. *The Journal of Educational Research*, 99(6), 323-338.
- Sedgwick, P. (2013). *Stratified cluster sampling*. BMJ, 347.
- Senemoğlu, N. (1988). Öğrenme düzeyini yükseltme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 105-115.
- Senemoğlu, N. (1994). Üniversite mezunu öğrencilerin görüşlerine göre öğretim elemanlarının öğretim etkinlikleri ve öğretmenlik meslek bilgisi ihtiyaçları. *I. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 1, 207-218.
- Sideridis, G. D., & Jaffari, F. (2022). An R function to correct fit indices and omnibus tests in confirmatory factor analysis. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 55(1), 48-70.
- Sun, J. (2005). Assessing goodness of fit in confirmatory factor analysis. *Measurement and evaluation in counseling and development*, 37(4), 240-256.

- Şahin, İ., Zoraloğlu, Y. R., & Şahin-Fırat, N. (2010). Üniversite öğrencilerinin eğitimsel amaçlarına ulaşmalarını etkileyen etkenlere ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 133-154.
- Taherdoost, H. (2016). Sampling methods in research methodology; how to choose a sampling technique for research. *International Journal of Academic Research in Management (IJARM)*, 5(2), 18-27.
- Tonta, Y., & Kucuk, M. E. (2005). Main dynamics of the transition from industrial society to information society. *Turkish Librarianship*, 19(4), 449-462.
- Velicer, W. F., Eaton, C. A., & Fava, J. L. (2000). Construct explication through factor or component analysis: A review and evaluation of alternative procedures for determining the number of factors or components. In R. D. Goffin & E. Helmes, eds., *Problems and solutions in human assessment* (p.p. 41-71). Boston: Kluwer
- Yavuz, G., & Doğan, N. (2015). Boyut sayısı belirlemede Velicer'in map testi ve Horn'un paralel analizinin kullanılması. *Hacettepe University Journal of Education*, 30(3), 176-188.
- Yükseköğretim Kurulu (2019a). *Türkiye yükseköğretim sistemi*. Ankara. [http://www.yok.gov.tr/\(erişim tarihi 05/10/2021\)](http://www.yok.gov.tr/(erişim tarihi 05/10/2021))
- Yükseköğretim Kurulu (2019b). *Üniversite izleme ve değerlendirme genel raporu*. Ankara. [http://www.yok.gov.tr/\(erişim tarihi 05/10/2021\)](http://www.yok.gov.tr/(erişim tarihi 05/10/2021))
- Yükseköğretim Kurulu (2021). *Yükseköğretim üniversiteler istatistik raporu*. Ankara. [http://www.yok.gov.tr/\(erişim tarihi 05/01/2022\)](http://www.yok.gov.tr/(erişim tarihi 05/01/2022))
- Zhu, X., & Sharp, J. G. (2022). Service quality' and higher education: investigating Chinese international student and academic perspectives at a UK university. *Journal of Further and Higher Education*, 46(1), 1-19.

Copyright © JCER

JCER's Publication Ethics and Publication Malpractice Statement are based, in large part, on the guidelines and standards developed by the Committee on Publication Ethics (COPE). This article is available under Creative Commons CC-BY 4.0 license (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)