

# Üniversite Öğrencilerinin Kişisel ve Mesleki Yetkinliklerinin Düzeyine İlişkin Görüşleri\*

University students' views about the level of their personal and professional competences

Bugay Turhan, Berrin Burgaz

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara

## Özet

Bu çalışmada, Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi lisans programları son sınıf öğrencilerinin, Avrupa Birliği Komisyonu'nun yaşam boyu öğrenme için dayanak noktası olarak aldığı ölçütlere göre düzenlenen ve Ocak 2010'da Yükseköğretim (YÖK) Genel Kurulu tarafından onaylanan Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi'ne (TYYÇ) göre "kişisel ve mesleki yetkinlikleri" hangi düzeyde edindiklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri ise Turhan (2012) tarafından geliştirilen bir ölçek ile toplanmıştır. Bu veriler, 517 öğrenciden elde edilmiş ve veri analizinde tek değişkenli çözümleme yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin tüm yetkinlikleri "çok" düzeyinde elde ettiklerini, kız ve erkek öğrencilerin görüşleri arasında –alana özgü ve mesleki yetkinlik boyutu hariç– fark olmadığını ve öğrenci görüşlerinin bölümlere göre değişmediğini ortaya çıkarmıştır. Bu bulguların ışığında; üniversitenin İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nin lisans programları düzeyinde öğrencilerine söz konusu yeterlilikleri kazandırma konusunda başarılı olduğu ileri sürülebilir. Araştırma sonuçlarına bağlı olarak, benzer bir araştırmanın üniversitenin farklı fakültelerinde de yapılması ve ölçeğin, daha geniş ve uluslararası karşılaştırılabilir farklı çalışmalarda da uygulanması önerilebilir.

**Anahtar sözcükler:** Bologna Süreci, kişisel ve mesleki yetkinlikler, Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi.

## Abstract

In this study, it is aimed to identify at which level of personal and professional competences stated in the Turkish Qualifications Framework for higher education (TQF) for the European Commission's lifelong learning reference point, have been acquired by the last year students of the Faculty of Economics and Administrative Sciences, Hacettepe University. Data of the research were collected through the administration of the scale developed by Turhan (2012). Data were obtained by 517 undergraduate students and one-variable analysis methods was used to analyze the data. The results of the study revealed that students acquired the competences at the "much" level; there was no difference between the views of female and male students and the views of the students did not differ according to the Departments of the Faculty of Economics and Administrative Sciences. In the light of these findings, it is considered that the Faculty of Economics and Administrative Sciences was successful in provision of the competences in question, to the students of its bachelor's degree programmes. Depending on the research results it can be recommended that a similar research can be administered in the different faculties of the university and the questionnaire can be applied in the larger and international samples.

**Keywords:** Bologna Process, personal and professional competences, Turkish Qualifications Framework for Higher Education.

**R**ekabete ve bilgiye dayalı ekonomilerin büyümeleri ve teknolojik gelişmelerin de etkisiyle bilgi her alanda önem kazanmıştır. Dünyanın en eski yükseköğretim kurumlarına sahip, 900 yıllık tecrübe ile dünyadaki gelişmelerde rol almış, birçok alanda lider ve cazibe merkezi olan Avrupa, 20. yüzyıla geldiğinde duraklama dönemine girmiş, Amerika Birleşik Devletleri ve Japonya ekonomisi ve eğitimde

liderliği ele geçirmeye başlamıştır. Bu gelişmelerle sınırların olmadığı, birleşerek gelişen ve tek bir pazar olmayı hedefleyen Avrupa, bir dizi önlemler ve reformlar ile 2020 yılında "dünyanın en rekabetçi bilgi tabanlı ekonomik gücü" olmayı hedeflemektedir. Bu hedef, eğitim ve ekonomi arasındaki sıkı bağlar nedeniyle yükseköğretimi de etkilemiş ve Avrupa'da iki politikanın oluşmasına yol açmıştır: Bologna Süreci ve Liz-

## İletişim / Correspondence:

Dr. Bugay Turhan  
Hacettepe Üniversitesi AB  
Koordinatörlüğü Beytepe,  
Ankara  
e-posta: bturhan@hacettepe.edu.tr

Yükseköğretim Dergisi 2014;4(3):124–134. © 2014 Deomed

Geliş tarihi / Received: Aralık / December 21, 2014; Kabul tarihi / Accepted: Şubat / February 2, 2015

\*Dr. Bugay Turhan'ın doktora teziye dayalı olarak hazırlanan bu araştırma Hacettepe Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Birimi Doktora Tez Desteği ile desteklenmiş ve 19–21 Kasım 2012 tarihlerinde Madrid, İspanya'da düzenlenen 5th International Conference of Education Research and Innovation (ICERI 2012) adlı toplantıda sözlü sunum olarak sunulmuştur..

Çevrimiçi erişim / Online available at: www.yuksekogretim.org • doi:10.2399/yod.14.013 • Karekod / QR code:





bon Stratejisi (Sursock ve Smidt, 2010). Bu politikalar, yenilikçi yaklaşımların teknolojik gelişmelerle birleşerek daha fazla ve daha iyi istihdam ile odak noktasının insana yatırım yaparak sosyal dışlanma ile mücadele edilmesini desteklemiştir. Avrupa'da birbiriyle tam uyumlu bir yüksek öğretim alanı oluşturmak, sosyal uyumun güçlendirilmesi ve sürdürülebilir büyüme sağlanan demokratik refah düzeyi yüksek toplumlar amaçlanmıştır. Bu iki temel politikanın ortak kaygısı genelde mezunların, özelde üniversite mezunlarının bu gelişmelerin beklentilerine cevap verebilecek yeterliklerle donanımlı olmasını sağlayıcı etkili bir yapı kurmak ve bu yolla ekonomiyi ve sosyal gelişimi canlı kılabilecek yenilikleri yapabilecek bireyleri yetiştirmektir. Geçmişte eğitimdeki girdilere ve eğitim sürecinin kendisine odaklanılırken artık günümüzde eğitimin çıktıklarına ve verilen derslerin ihtiyaca yönelik olup olmamasında da gittikçe önem verilmektedir. Böylece mezunların sadece eğitim kurumlarındaki performanslarına değil, sahip oldukları yeterliklere de bakılmaktadır. Yükseköğretimde kazanılan yeterlikler, işe ilk giriş için belirleyici olmakla beraber, uzun vadede istihdam edilebilirliği arttırmada önem taşımaktadır (Allen, Ramaekers ve Van der Velden, 2005). Son zamanlarda gerek eğitim ekonomisi gerekse çalışma ekonomisinin en çok önem verdiği konulardan biri olan bu "yetkinlikler" mezunların işe girmelerinde, işte yükselmelerinde ve bir başka işe geçmelerinde çok etkili olduğu araştırmalarla ortaya konmuştur (Avrupa Birliği Komisyonu, 2014; Taylor, 1998; Yorke, 2004).

### Bologna ve Lizbon Süreci

Bologna ve Lizbon Süreçleri birbirleri ile ilişki süreçler olmakla beraber farklı amaç ve hedefleri bulunmaktadır. Yükseköğretim Yeterliklerinin Tanınmasına İlişkin Avrupa Konseyi/UNESCO Sözleşmesi (Lizbon Tanıma Sözleşmesi) ile 11 Nisan 1997'de başlayan Lizbon Süreci, Avrupa Birliği'ne üye ülkeler ile birlikte EFTA/EEA ve aday ülkeleri içine alan coğrafyada dinamik ve rekabet gücü yüksek bilgiye dayalı dünyanın en güçlü ekonomisinin oluşturulması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Avrupa, bilgi toplumunun ihtiyaçlarına uygun insan gücü yetiştirmek, mesleki eğitimi desteklemek ve mezunlara daha fazla istihdam yaratabilmek için öğrenme ile ilişkilendirilmiş bir Avrupa Yükseköğretim Sisteminin oluşturulmasını hedeflerken, Bologna Süreci ortak ekonomik ve sosyal hedefler doğrultusunda, geniş Avrupa coğrafyasında eğitim ve öğretim sistemlerini birbiri ile uyumlu, kolay anlaşılır, ulusal ve uluslararası bir çerçevede tanınır duruma getirilmesini ve Avrupa topluluğunun ihtiyaçlarına uygun Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın (AYA) oluşturulmasını hedeflemektedir (YÖK, 2009). Bu süreçte, siyasal olarak bilgi çağının getirdiği rekabet gücü yüksek sürdürülebilir bir ekonomiyle vatandaşlara kaliteli yaşam koşullarının

yaratılması amaçlanmıştır. Bologna Süreci'nin eğitim amacı ise vatandaşlara bilgi çağının hızlı değişim ve dönüşümlerine uyum sağlayabilecek yeterlikleri vermek ve dünyada cazibe merkezi olan bir Avrupa eğitim sistemi kurmaktır.

Lizbon Süreci, Avrupa Birliği ekonomisinin yeniden yapılanmasını da hedefleyen bir süreçtir. Avrupa Konseyi'nin Mart 2000 tarihli Lizbon toplantısında, Avrupa Birliği'ni 2010 yılına kadar dünyanın en rekabetçi ve dinamik bilgiye dayalı ekonomisi haline getirmeyi hedefleyen bir ekonomik reform programı kabul edilmiştir. Lizbon Süreci'nin hedeflerinin Avrupa Birliği liderleri tarafından tanınmasıyla beraber insan kaynaklarının gelişimiyle bağlantılı araştırmalar, eğitim ve öğretim konularına yapılacak yatırımlar da kritik önem taşımaya başlamıştır. Ekonomi ve iş dünyasına girdi sağlamaları, dolayısıyla da kazandırdığı nitelikler ve rekabet edilebilirlik açısından önemli etkilere sahip olan üniversitelerin bu anlamda Avrupa için önemli rolleri olduğu vurgulanmıştır (Avrupa Birliği Komisyonu, 2004).

Avrupa Birliği'nin 2010 hedefinde olduğu gibi 2020 hedefinde de; daha iyi iş imkanları ve sosyal bütünleşmeyle dünyanın en rekabetçi ve en dinamik bilgi temelli ekonomisi olmak vardır. Avrupa Birliği Komisyonu'nun bu hedefine ulaşabilmesinde, üniversitelerin hayati rolü olduğu belirtilmektedir (Avrupa Birliği Komisyonu, 2010), çünkü üniversiteler nitelikli işgücünü yetiştirmenin yanısıra değişimi ve yenilikleri gerçekleştirebilecek bireyleri de en üst düzeyde yetiştirebilecek kurumlardır. Avrupa Birliği Komisyonu raporlarına göre; herhangi bir meslek ya da uzmanlık alanının yeterlikleri önemli olmakla birlikte, mesleki ve kişisel yetkinlikler, işteki değişime adapte olabilmek, eşitlik, kadın ve erkek çalışanlar arasındaki denge ve sosyal bütünleşme, Avrupa'nın kısa dönemdeki gelişimi ve uzun dönemdeki kalkınması için kritik önem taşımaktadır. Avrupa Yükseköğretim Alanını oluşturma çabasındaki üniversiteler, kendine ayrılan kaynakları, toplumun ihtiyacı olan nitelikleri kazanmış mezunlar yetiştirmede kullanıp kullanmadığı konusunda hesap verebilir ve akademik programlarının kalitesi ile rekabet edebilir kurumlar haline gelmişlerdir (Miclea, 2004). Her iki süreç de yükseköğretimin ulusal ve uluslararası boyutta karşılaştırılabilirlik ve şeffaflığın sağlanmasında, hareketliliğin kolaylaştırılmasında, yükseköğretimin yeniden yapılandırılması ve kalite düzeylerinin geliştirilmesinde önemli araçlar sunmaktadır. Bu kapsamda aynı hedef doğrultusunda ancak farklı yaklaşımlarla geliştirilen araçlar; Avrupa Yeterlikler Çerçevesi ve Ulusal Yetelikler Çerçevesi'dir. Avrupa Yükseköğretim Alanı için geliştirilen Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlikler Çerçevesi (QF-EHEA), Bologna Süreci'nde ülkelerin yükseköğretim sistemlerinin kolay anlaşılabilirliği ve karşılaştırılabilirliği için Mayıs 2005'de Bergen'de toplanan Bakanlar zirvesinde kabul edilmiştir. Lizbon Süreci'nde geliştirilen Yaşam Boyu Öğrenim Avru-

pa Yeterlikler Çerçevesi (EQF-LLL) ise 2004 ve 2006 yıllarındaki Avrupa Konseyi ve Komisyonu kararları ile yapılandırılmış ve Avrupa’da geniş bir tartışmayı takiben Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Birliği Konseyi tarafından 23 Nisan 2008 tarihinde resmi olarak kabul edilmiştir (YÖK, 2009).

## Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ)

Türkiye, 2001 yılında Bologna Süreci’ne katılmış ve 2004 yılında Lizbon tanınma sözleşmesini imzalamıştır. Türkiye’de ulusal yeterlikler çerçevesi oluşturulması 2006 yılında Yükseköğretim Kurulu’nun kurduğu komisyon ile başlamış, 2007’de onaylanarak yürürlüğe konmuştur (YÖK, 2007). Komisyon çalışmalarına destek verilmesi için ise “Yükseköğretim Yeterlikler Çalışma Grubu” kurularak ilgili alandaki hazırlık çalışmaları hız kazanmıştır (YÖK, 2009).

İlk çalışmalar, 2005 yılında Bergen’de bakanlar tarafından imzalanan karar ile başlamıştır. Yükseköğretim Kurulu, 28 Nisan 2006 tarih ve 2006/8 sayılı Yükseköğretim Kurulu Başkanlık Kararı ile Yükseköğretim Yeterlikler Komisyonu’nu (YYK) Yükseköğretim Kurulu ve Yükseköğretim Kurumları temsilcilerinden oluşturmuştur. Bu komisyon, QF-EHEA seviye belirleyicilerini tanımlamıştır. Bu belirleyiciler, her düzey yükseköğretim eğitimi sonunda asgari olarak kazanılması gereken bilgi, anlama ve uygulama yetkinliklere göre öğrenme çıktıları ile ifade edilmiştir.

Ulusal Yeterlikler Komisyonu ve Çalışma Grubu tarafından yapılan çalışmalar Ocak 2009 tarihinde “Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesi Ara Raporu” olarak paydaşların ve kamuoyunun görüşlerine sunulmuştur. Komisyon ve Çalışma Grubu, gelen görüşleri dikkate alarak “Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi”nin oluşturulmasına yönelik çalışmaları gerçekleştirmiştir (YÖK, 2009). YYK, 2010 yılında “ulusal” kelimesini çıkartarak yapıyı, Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi olarak 11 aşamada tamamlanmasını öngördüğü bir süreç ile şekillendirmiştir. Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme yaklaşımı dikkate alınarak şekillendirilen bu yapı, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeylerinde öğrenme çıktıları taslak olarak belirlenmiş ve paydaşların görüşleri alınarak (üniversiteler, meslek odaları, sendikalar), yeniden değerlendirilerek 21 Mayıs 2009 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Genel Kurul kararı ile kabul edilmiştir (YÖK, 2009).

## Kişisel ve Mesleki Yetkinlikler

Konu ile ilgili alanyazındaki hem Türkçe (Aslan, 2010; Keçioğlu ve Kelgökmen, 2010; Özyürek, 1995; YÖK, 2009; YÖK, 2010) hem de yabancı kaynaklarda (Allen, Ramaekers ve Van der Velden, 2005; Gammie, Gammie ve Cargill, 2002;

Richardson, 2005; Teodorescu, 2006), “yeterlik” (*qualification*) ve “yetkinlik” (*competence*) kavramları kullanılmaktadır. Bu kavramların sözlük anlamları incelendiğinde “*competence*” (-s) kavramını, kişilerin bir işi, başarılı veya verimli yapabilme yeteneği olarak tanımlamakta ve “*competency*” (-ies) kelimesinin eş anlamlısı olarak vermektedir (Hornby, 1974). Alanda kullanılan başka bir kavram olan “*qualification*” ise, resmi bir belgenin, bir hakkın elde edilebilmesi için sağlanması gereken durum, koşul, bir faaliyetin veya bir mesleğin icra edilebilmesi için tanınırılık statüsü olarak tanımlanmaktadır. Kavramların Türkçe anlamları incelendiğinde, “yetkinlik” kavramının, yetkin olma durumu, uygunluk, kemal, mükemmeliyet olarak tanımlandığı, “yeterlik” kavramının ise, yeterlilik, yeterli olma durumu, bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet, görevini yerine getirme gücü olarak tanımlandığı görülmektedir (TDK, 2012).

Bu tanımlardan yola çıkarak, yeterlik ve yetkinlik kavramları arasında etimolojik olarak fark olmamakla beraber, kullanımda kazandıkları anlamların değişiklik gösterdiği söylenebilir. Teodorescu (2006), “Yeterliğe Karşı Yetkinlik, Fark Nedir?” başlıklı araştırmasında, “yeterlik” kavramının, belirli bir faaliyet sonunda ortaya çıkan davranışa ve çalışanın “nasıl” o faaliyetlerde bulunduğu odaklandığını belirtmektedir. “Yeterlik” kavramı; bilgi, beceri ve tutumu kapsamaktadır. “Yetkinlik” kavramının ise; bir iş yapılırken belirli aşamalarında ölçülebilir, özellikli uzmanlığın kullanılmasına, kişinin bir işi sonuçlandırmak için ihtiyacı olan şeye ve daha çok yapılan işe odaklandığını ifade etmektedir. Alanyazındaki çalışmalarda genellikle “yeterlik” kavramı daha geniş anlamda kullanılmakta ve yetkinlik kavramını da kapsamaktadır (Allen, Ramaekers ve Van der Velden, 2005; Avrupa Birliği Komisyonu, 2008). Başka bir deyişle, yeterlik, uzmanlığı yerine getirmenin arkasında yatan bilgi, beceri ve yetkinliktir. Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi referans seviyelerindeki tanımlara bakıldığında (Avrupa Birliği Komisyonu, 2008; MYK, 2012):

*Bilgi:* Bir iş alanına ait olgular, ilkeler, süreçler ve genel kavramlar hakkında bilgi (kuramsal ve/veya fiili bilgi) şeklinde ifade edilmektedir.

*Beceri:* Belirli bir konuda veya verilen işte performans gösterebilmek için gerekli olan bilişsel (mantıksal, sezgisel ve yaratıcı düşünme) ve pratik (el becerisi ve yöntem, malzeme, araç ve gereçlerin kullanımı) beceriler olarak tanımlanmıştır.

*Yetkinlik:* “Özerklik ve sorumluluk” ile ilgili olarak belirtilmiştir.

Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi yaşam boyu öğrenme seviye tanımlayıcıları, yükseköğretim sistemi içerisinde lisans düzeyinde mevcut yeterlikleri şu şekilde tanımlanmıştır (YÖK, 2009):

*Bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği;* pratikte karşılaşılan ve öngörülemeyen karmaşık sorunları çöz-



mek için bireysel ve ekip üyesi olarak sorumluluk alabilmek ve sorumluluğu altında çalışanların mesleki gelişimine yönelik etkinlikleri planlayabilmek ve yönetebilmektir.

*Öğrenme yetkinliği*; edindiği bilgi ve becerileri eleştirel bir yaklaşımla değerlendirebilmek, öğrenme gereksinimlerini belirleyebilmek ve öğrenmesini yönlendirebilmektir.

*İletişim ve sosyal yetkinlik*; alanıyla ilgili konularda ilgili kişi ve kurumları bilgilendirebilmek, düşüncelerini ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerini yazılı ve sözlü olarak aktarabilmek, düşüncelerini ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerini nicel ve nitel verilerle destekleyerek uzman olan ve olmayan kişilerle paylaşabilmek, bir yabancı dili kullanarak alanındaki bilgileri izleyebilmek ve meslektaşları ile iletişim kurabilmek, alanının ihtiyacı olduğu düzeyde bilgisayar yazılımı ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanabilmektir.

*Alana özgü ve mesleki yetkinlik*; alanı ile ilgili verilerin toplanması, yorumlanması, duyurulması ve uygulanması aşamalarında toplumsal, bilimsel ve etik değerlere sahip olmak sosyal hakların evrenselliğine değer veren, sosyal adalet bilincini kazanmış, kalite yönetimi ve süreçleri ile çevre koruma ve iş güvenliği konularında yeterli bilince sahip olmaktır.

Seviye tanımlayıcılar, her seviyedeki bilgi, beceri ve o seviye için gerekli öğrenmenin sonucundaki yetkinlikleri tanımlanmaktadır. Seviyelerin belirlenmesinde, teorik ve uygulamalı bilginin derinliği, kavramaya ve pratiğe yönelik becerilerin seviyesi, bireyin sorumlulukları, problem çözme ve takım çalışmasına ne kadar yatkın olduğu gibi ölçütleri dikkate almaktadır. Yetkinlikler için geliştirilen standart bir ölçme aracı bulunmamaktadır. Bununla birlikte yetkinliklerin belirlenmesine ilişkin araştırmalar alanyazında yer almaktadır (Adıgüzel, 2009; Burgaz, 2007; Dündar, 2009; Kacur, 2009; Naktiyok ve Timuroğlu, 2009; Özalp, Tonus ve Sarıkaya, 2008; Raven, 1984; Sleaf ve Read, 2006; Yorke, 2004).

Ülkenin nitelikli işgücünü oluşturacak olan üniversite mezunlarının sahip oldukları kişisel ve mesleki yetkinlikleri, mezunların işe girmeleri, işlerinde yükselmeleri bakımından son derece önemli olduğundan bu araştırmada mezun durumuna gelmiş olan üniversite son sınıf öğrencilerinin kişisel ve mesleki yetkinliklerinin düzeyinin saptanması amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmanın temel amacı; “Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi son sınıf öğrencilerinin kişisel ve mesleki yetkinliklerinin düzeyine ilişkin görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Bu temel amaç doğrultusunda cevap aranan alt amaçlar şunlardır:

- Son sınıf öğrencilerinin,
  - “Bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme”,
  - “Öğrenme”,

- “İletişim ve sosyal”,
- “Alana özgü ve mesleki” yetkinliklerinin düzeyine ilişkin görüşleri nedir?
- Öğrenci görüşleri, öğrencinin,
  - Cinsiyetine,
  - Okuduğu bölüme göre farklılık göstermekte midir?

## Gereç ve Yöntem

Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmaya Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi bünyesindeki Aile ve Tüketici Bilimleri, İktisat, İşletme, Maliye, Sağlık İdaresi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi, Sosyal Hizmet, Uluslararası İlişkiler Bölümü’nde 2010–2011 Öğretim Yılında son sınıfta okumakta olan 932 öğrenciden 517’si katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Turhan (2011) tarafından geliştirilen “Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi Lisans Düzeyi Kişisel ve Mesleki Yetkinlikler Ölçeği” kullanılmıştır.

Önce ilgili kaynakların ve araştırmaların incelenmesiyle 96 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzundaki sorular, Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) lisans düzeyi seviye tanımlayıcılarından, “kişisel ve mesleki yetkinlikler” olarak tanımlanan ve “bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği” (13 madde), “öğrenme yetkinliği” (20 madde), “iletişim ve sosyal yetkinlik” (34 madde) ve “alana özgü ve mesleki yetkinlik” (29 madde) olmak üzere dört alt boyuttan oluşan yetkinlikleri ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Taslak ölçekteki maddelerin kapsam bakımından uygunluğu ve anlatım bakımından anlaşılabilirliğine ilişkin olarak dört ayrı üniversiteden 9 uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda araştırma konusu ile ilişkili olmadığı ifade edilen ve aralarında benzerlik bulunan maddeler veri toplama aracından çıkarılmış, ölçekteki madde sayısı 96’dan 60’a indirilmiştir. Aracın anlaşılabilirlik derecesinin belirlenmesi için taslak ölçek, evrene dahil edilmeyecek 15 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmış ve uygulama sonunda anlaşılabilen sorular ve terimler düzeltilmiştir. Ön uygulama için hazırlanan ve taslak ölçeği oluşturan 60 maddenin, ölçek için temel alınan dört faktörde toplanıp toplanmadıklarına ve faktördeki diğer maddeler ile olan uyumlarına bakılması için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu amaçla 2010–2011 Akademik Yılı Bahar Dönemi’nde, Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulu’ndan alınan izin doğrultusunda taslak ölçek Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nde dördüncü sınıfta okuyan ve seçkisiz (*random*) olarak belirlenen 300 öğrenciye uygulanmıştır. Doğrulayıcı fak-



**Tablo 1.** Türkiye yükseköğretim yeterlikler çerçevesi, lisans düzeyi kişisel ve mesleki yetkinlikler ölçeği için uyum iyiliği testlerine (*goodness-of-fit indices*) ilişkin değerler

Ki-kare testi	Sd	P değeri	CFI	NFI	AGFI	IFI	RMSEA	%90 CI RMSEA
2210.72	935	<0.05	0.93	0.88	0.73	0.93	0.068	0.064-0.071

tör analizi ile model veri uyumuna ilişkin hesaplanan istatistiklerden en sık kullanılanları ki-kare ( $\chi^2$ ),  $\chi^2/sd$ , RMSEA'dır. Hesaplanan  $\chi^2/df$  oranının 5'ten küçük olması ve RMSEA değerinin 0.05'ten küçük çıkması model veri uyumunu göstermektedir (Duyan ve Gelbal, 2008). Kurulan modelin uygunluk durumunu saptamak amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizinden sağlanan uyum indeks sonuçlarına göre model veri arasındaki uyum yeterlidir. Ki-kare değerinin ( $\chi^2 = 2210.72$ ) serbestlik derecesine bölüldüğünde (Sd= 935) elde edilen sonuç (2.36) model veri uyumuna işaret etmektedir (Tablo 1). RMSEA değerinin 0.068 olması ve RMSEA değerinin %90 olasılıklı güven aralığının 0.068 değerini kapsaması da model veri uyumunun yüksek olduğunu göstermektedir. RMSEA değerlerinin 0.10'dan düşük çıkması model veri uyumu için kabul edilebilir alt sınırlar olarak alınmaktadır (Duyan ve Gelbal, 2008). AGFI değeri beklenenden düşük çıkmıştır; ancak belirtilen diğer istatistiksel değerler dikkate alındığında kurulan modelin veriyle yüksek düzeyde uyum sağladığı, bu doğrultuda ölçeğin yapı geçerliğine sahip olduğu ve dolayısıyla ölçeği oluşturan maddelerin öğrencilerin kişisel ve mesleki yetkinliklere ilişkin görüşlerini ölçtüğü kabul edilmiştir.

İlgili faktör ile korelasyonu düşük olan 15 madde taslak ölçekten çıkartılarak madde sayısı 45'e indirilmiştir. Bu durumda ölçekte, bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği alt boyutunda 7, öğrenme yetkinliği alt boyutunda 11, iletişim ve sosyal yetkinlik alt boyutunda 10, alana özgü ve mesleki yetkinlik boyutunda 17 madde ve toplamda 45 madde bulunmaktadır. Veri toplama aracı beşli Likert ölçeği biçiminde düzenlenmiş, yorumlarda kullanılmak üzere ölçekteki aralık sayısının, seçenek sayısına bölünmesiyle ( $4/5=0.80$ ) maddelerin değerlendirilmesinde yararlanılacak puan aralıkları belirlenmiştir. Bu durumda, "beni hiç tanımlamıyor" seçeneği 1.00–1.79, "beni az tanımlıyor" seçeneği 1.80–2.59, "beni orta derecede tanımlıyor" seçeneği 2.60–3.39, "beni çok tanımlıyor" seçeneği 3.40–4.19 ve "beni tam olarak tanımlıyor" seçeneği 4.20–5.00 puan aralığında yer almıştır. Ölçekte güvenilirliğin göstergesi olarak Cronbach alfa ( $\alpha$ ) iç tutarlılık katsayısı dört faktör için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Faktörler için hesaplanan Cronbach alfa ( $\alpha$ ) güvenilirliği katsayıları Tablo 2'de gösterilmektedir. Bu katsayıların 0.70'in üstünde çıkmasından dolayı ölçme aracının güvenilir olduğu söylenebilir.

Ölçek, araştırmacı tarafından dersi veren öğretim üyelerinin izniyle derslikleri ziyaret edilerek Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerine yüz yüze uygulanmıştır. Toplanan verilerin, araştırma sorununa çözüm önerileri geliştirilmesine olanak sağlayacak şekilde işlenerek çözümlenmesi, yorumlanıp değerlendirilmesi yapılmıştır. Bunun için uygun istatistiksel yöntemler kullanılmış ve alt problemlere göre çözümlenmiştir. Geliştirilen anket ile öğrencilerden toplanan veriler tek değişkenli çözümleme yöntemleri (frekans dağılımı, toplam, oran, yüzde, standart sapma, tek yönlü varyans analizi, t-testi) ile çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

## Bulgular

Araştırma bulguları aşağıda alt problemler temele alınarak ele alınmıştır.

### Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki Yetkinliklerinin Düzeyine İlişkin Görüşleri

Araştırmaya dahil olan İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinin tümü için kişisel ve mesleki yetkinlikleri oluşturan dört alt boyutta elde edilen ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 3'de yer almaktadır. Tablo 3'deki bulgular gözönüne alındığında, fakülte öğrencilerinin kişisel ve mesleki yetkinliklerini "çok" düzeyinde geliştirdikleri düşüncesi taşıdıkları görülmektedir.

Alt boyutlara göre ortalamalar incelendiğinde ise, en yüksek ortalamanın ( $\bar{X}=3.95$ ) "alana özgü ve mesleki yetkinlik" boyutuna ait olduğu ve bu boyutta en yüksek ortalamaların "alan ile il-

**Tablo 2.** Faktörlerin güvenilirlik katsayıları

Faktörler	Madde sayısı	Güvenirlik katsayısı
Bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği	7	0.75
Öğrenme yetkinliği	11	0.82
İletişim ve sosyal yetkinlik	10	0.71
Alana özgü ve mesleki yetkinlik	17	0.85
Toplam	45	

güli verilerin toplanması, yorumlanması, duyurulması ve uygulanması aşamalarında toplumsal, bilimsel ve etik değerlere sahip olmak, sosyal hakların evrenselliğine değer vermek, sosyal adalet bilincini kazanmak, kalite yönetimi ve süreçleri ile çevre koruma ve iş güvenliği konularında yeterli bilince sahip olma” maddelerindeki yetkinliklere ait olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin ikinci sırada geliştirdiklerini düşündükleri yetkinlikler “bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği”ni oluşturan; “uygulamada karşılaşılan ve öngörülemeyen karmaşık sorunları çözmek için bireysel ve ekip üyesi olarak sorumluluk alabilmek ve sorumluluğu altında çalışanların mesleki gelişimine yönelik etkinlikleri planlayabilmek ve yönetebilmek” yetkinlikleridir. Öğrencilerin üniversite eğitimlerinde “çok” düzeyinde kazandıklarını belirttikleri diğer yetkinlikler ise “öğrenme yetkinliği” kapsamında edindiği “bilgi ve becerileri eleştirel bir yaklaşımla değerlendirebilmek, öğrenme gereksinimlerini belirleyebilmek ve öğrenmesini yönlendirebilmek” yetkinlikleridir.

#### Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin elde ettikleri kişisel ve mesleki yetkinliklerin düzeyine ait görüşlerinin, öğrenci cinsiyetine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular ■ Tablo 4’de yer almaktadır. ■ Tablo 4 incelendiğinde, TYYÇ Lisans Düzeyi Kişisel ve Mesleki Yetkinlikler Ölçeği’nden alınan toplam puanlar bakımından “alana özgü ve mesleki yetkinlik” boyutunda, istatistiksel olarak kız ve erkek öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgu, üniversite eğitim ve öğretiminin, lisans düzeyi seviye tanımlayıcılarından kişisel ve mesleki yetkinliklerin “alana özgü ve mesleki yetkinlik” boyutunda kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha olumlu görüşe sahip olduğunu göstermektedir.

Kişisel ve mesleki yetkinliklerin diğer boyutları olan, “bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği”, “öğ-

■ Tablo 3. Alt boyutlara göre öğrenci görüşlerinin ortalaması

	N	̄	S
Bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği	517	3.85	.55
Öğrenme yetkinliği	517	3.76	.53
İletişim ve sosyal yetkinlik	517	3.67	.55
Alana özgü ve mesleki yetkinlik	517	3.95	.51

renme yetkinliği” ve “iletişim ve sosyal yetkinlik”lerine ait ■ Tablo 4’deki bulgular dikkate alındığında öğrenci görüşlerinde istatistiksel olarak cinsiyet açısından farklılık bulunmadığı anlaşılmaktadır ( $p<0.05$ ). Bir başka ifadeyle, kız ve erkek öğrencilerin görüşleri bu üç boyuttaki yetkinliklerin geliştirilmesi konusunda benzerdir.

#### Bölgümlere Göre Öğrenci Görüşleri

Fakülte genelindeki öğrenci görüşlerinin incelenmesinden sonra, bölümlerin öğrenci görüşlerinde fark yaratıp yaratmadığına ilişkin olarak yapılan karşılaştırmanın bulguları, her dört boyut için ayrı ayrı ■ Tablo 5–8’de yer almaktadır. Bu tablolardaki bulgular incelendiğinde, farklı bölümlerde okumanın istatistiksel olarak öğrenci görüşlerinde anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir ( $p<0.05$ ). Başka bir deyişle, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nin farklı bölümlerindeki öğrencilerin görüşleri kişisel ve mesleki yetkinlikleri edinmeleri açısından birbirine benzerdir.

Birinci boyut olan “bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği”ne ait bulgular ■ Tablo 5’de görülmektedir. ■ Tablo 5 incelendiğinde; öğrenci görüşlerinin, bölüm değişkenine göre değişmediği anlaşılmaktadır ( $p<0.05$ ). Öğrenci görüşleri istatistiksel olarak benzer çıkmış olsa da, bu boyutu oluşturan, “uygulamada karşılaşılan ve öngörülemez karmaşık sorunları çözmek için bireysel ve ekip üyesi olarak sorumluluk alabilmek, sorumluluğu altında çalışanların

■ Tablo 4. Cinsiyete göre öğrencilerin görüşleri

	Cinsiyet	N	̄	S	Sd	t	p
Bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği	K	287	3.9537	.56179	515	.570	.569
	E	230	3.9205	.76103			
Öğrenme yetkinliği	K	287	3.7761	.54866	515	-.261	.794
	E	230	3.7893	.60612			
İletişim ve sosyal yetkinlik	K	287	3.7679	.60454	515	.929	.353
	E	230	3.7204	.54257			
Alana özgü ve mesleki yetkinlik	K	287	4.0709	.49187	515	2.446	.015*
	E	230	3.9645	.49174			

\* $p<0.05$

**Tablo 5.** Bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği boyutunda öğrenci görüşlerinin bölümlere göre karşılaştırılması

	Bölüm	N	%	S	KT	Sd	KO	F	p	
Bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği	İktisat	85	3.8857	.95012	GA	2.800	7	.400	.924	.487
	Maliye	53	4.0674	.59472	Gl	220.231	509	.433		
	Uluslararası İlişkiler	39	3.9560	.55149						
	Sağlık İdaresi	52	3.8929	.55283						
	İşletme	93	3.9785	.58749						
	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	42	3.9864	.70750						
	Sosyal Hizmet	119	3.8535	.54998						
	Aile ve Tüketici Bilimleri	34	4.0546	.57468						
Toplam		517	3.9389	.65744		223.031	516			

mesleki gelişimine yönelik etkinlikleri planlayabilmek ve yönetebilmek” yetkinliklerinde daha yüksek ortalamaya sahip öğrencilerin Maliye Bölümü öğrencileri, daha düşük ortalamaya sahip öğrencilerin ise Sosyal Hizmet Bölümü’nün öğrencileri olduğu görülmektedir.

İkinci boyut olan “öğrenme yetkinliği”ne ait bulguların yer aldığı Tablo 6’daki bulgular incelendiği zaman, öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmamasına rağmen ( $p < 0.05$ ), bu boyuttaki yetkinlikler olan, “edindiği bilgi ve becerileri eleştirel bir yaklaşımla değerlendirebilmek, öğrenme gereksinimlerini belirleyebilmek ve öğrenmesini yönlendirebilmek” yetkinliklerinde daha yüksek ortalamalar Uluslararası İlişkiler Bölümü öğrencilerine ait iken, daha düşük ortalama değerleri Sağlık İdaresi Bölümü’nün öğrencilerine aittir.

Tablo 7’de, ölçeğin üçüncü boyutu olan “iletişim ve sosyal yetkinlik” ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ( $p < 0.05$ ). Ancak Tablo 7’deki bulgular, Maliye Bölümü’nün öğrencilerinin daha yüksek ortalamaya sahip grubu oluşturdu-

ğunu, Sağlık İdaresi Bölümü’nün öğrencilerinin ise daha düşük ortalamaya sahip grubu oluşturduğunu göstermektedir. Maliye Bölümü’nün öğrencileri, alanla ilgili konularda ilgili kişi ve kurumları bilgilendirebilmek, düşüncelerini ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerini yazılı ve sözlü olarak aktarabilmek, düşüncelerini ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerini nicel ve nitel verilerle destekleyerek uzman olan ve olmayan kişilerle paylaşabilmek, bir yabancı dili kullanarak alanındaki bilgileri izleyebilmek ve meslektaşları ile iletişim kurabilmek, alanının gerektirdiği düzeyde bilgisayar yazılımı ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanabilmek yetkinliklerini” “çok” düzeyinde kazanılmış yetkinlikler olarak algılamaktadırlar.

Öğrencilerin “alana özgü ve mesleki yetkinlik” boyutundaki görüşlerine ait bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir. Öğrenci görüşlerinde, bölümler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmasa da ( $p < 0.05$ ) Tablo 8’deki bulgular değerlendirildiğinde, Aile ve Tüketici Bölümü’nün öğrencileri, alanı ile ilgili verilerin toplanması, yorumlanması, duyurulması ve uygulanması aşamalarında toplumsal, bilimsel ve etik değerlere sahip olmak, sosyal hakların evrenselliğine değer

**Tablo 6.** Öğrenme yetkinliği boyutunda öğrenci görüşlerinin bölümlere göre karşılaştırılması

	Bölüm	N	%	S	KT	Sd	KO	F	p	
Öğrenme yetkinliği	İktisat	85	3.7134	.57539	GA	2.580	7	.369	1.119	.350
	Maliye	53	3.8731	.55048	Gl	167.667	509	.329		
	Uluslararası İlişkiler	39	3.9184	.85860						
	Sağlık İdaresi	52	3.7063	.62638						
	İşletme	93	3.7468	.50897						
	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	42	3.7468	.56845						
	Sosyal Hizmet	119	3.7823	.49358						
	Aile ve Tüketici Bilimleri	34	3.9091	.55726						
Toplam		517	3.7820	.57440		170.247	516			

**Tablo 7.** İletişim ve sosyal yetkinlik boyutunda öğrenci görüşlerinin bölümlere göre karşılaştırılması

	Bölüm	N	̄	S	KT	Sd	KO	F	p	
İletişim ve sosyal yetkinlik	İktisat	85	3.6953	.57539	GA	4.188	7	.598	1.812	.083
	Maliye	53	3.9189	.55048	GI	168.040	509	.330		
	Uluslararası İlişkiler	39	3.7923	.85860						
	Sağlık İdaresi	52	3.6250	.62638						
	İşletme	93	3.8355	.50897						
	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	42	3.7571	.56845						
	Sosyal Hizmet	119	3.6655	.49358						
	Aile ve Tüketici Bilimleri	34	3.7706	.55726						
Toplam		517	3.7468	.57440		172.227	516			

veren, sosyal adalet bilincini kazanmış, kalite yönetimi ve süreçleri ile çevre koruma ve iş güvenliği konularında yeterli bilince sahip olmak, yetkinliklerinin kazanılması ile ilgili daha yüksek ortalamaya sahipken, İşletme Bölümü'nün öğrencileri ise daha düşük ortalamaya sahiptirler.

## Tartışma

Öğrenci görüşleri temelinde öğrencilerin kişisel ve mesleki yetkinlikleri “çok” düzeyinde kazanmış oldukları söylenebilir, ancak maddeler bazında düşünüldüğünde öğrenciler tarafından; “yabancı dilde iletişim kurabilmek”, “bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanabilmek”, “yazılı ve sözlü olarak kendilerini ifade edebilmek”, “kendi öğrenme süreçlerini değerlendirmek ve planlayabilmek” diğerlerine göre daha az düzeyde kazanılmış yetkinlikler olarak algılanmaktadır. Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanımı düzeyleri ile ilgili bilim dallarına göre yapılan karşılaştırmalı bir araştırmada sosyal bilimler alanlarında okuyan öğrencilerin fen bilimleri alanlarında okuyan öğrencilere göre daha az okudukları ve daha az kütüphaneyi kullandıkları sonucuna varılmıştır (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008). Bu-

rada elde edilen bulgulara benzer sonuçlar Slep ve Reed (2006) tarafından bildirilmiştir. Fakülte öğrencilerinin diğer yetkinliklere göre daha az geliştirdiklerini düşündükleri “iletişim ve sosyal yetkinlik” ile “öğrenme” yetkinlikler, işverenler tarafından işe alımda, uzun dönemli istihdamda ve terfi ettirme açısından önem verilen yetkinliklerdir (Burgaz, 2008). On iki ülkedeki mezunların sahip oldukları ve işverenlerin aradıkları yetkinlikleri araştıran Avrupa Birliği destekli REFLEX ve devamında beş ülkede yürütülen HEGESCO projeleri sonuç raporlarında ifade edilen (Allen ve Van der Velden, 2005; Allen ve Van der Velden, 2009) işverenler tarafından mezunlarda aranan; yabancı dil bilmek, yeniliğe ve değişime uyum sağlamak, uluslararası odaklı çalışabilmek, kendi öğrenmelerini yönetebilmek, sosyal ve mesleki iletişim kurabilmek, bilgi iletişim teknolojilerini kullanabilmek yetkinlikleri yeni mezunların, istihdam süreçlerinde önemli olmakta ve iş bulma süresini kısaltmaktadır. Üniversitelerin, yeni mezunların iş hayatına geçişlerini kolaylaştırabilmeleri için ders programlarının, istihdama yönelik bu yetkinliklerin kazanılmasının artırılması için gözden geçirmeleri tavsiye edilmektedir. Ayrıca, bu yetkinlikler

**Tablo 8.** Alana özgü ve mesleki yetkinlik boyutunda öğrenci görüşlerinin bölümlere göre karşılaştırılması

	Bölüm	N	̄	S	KT	Sd	KO	F	p	
Alana özgü ve mesleki yetkinlik	İktisat	85	3.9599	.56997	GA	3.118	7	.445	1.845	.077
	Maliye	53	4.0977	.48176	GI	122.897	509	.241		
	Uluslararası İlişkiler	39	4.1373	.47546						
	Sağlık İdaresi	52	4.0939	.43277						
	İşletme	93	3.9424	.49016						
	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	42	4.0868	.50305						
	Sosyal Hizmet	119	3.9708	.45130						
	Aile ve Tüketici Bilimleri	34	4.1574	.51885						
Toplam		517	4.0236	.49418		126.014	516			





Bologna Süreci, Lizbon hedeflerinde geleceğin Avrupası'nda işsizliği azaltmak için ihtiyaç duyulacak yetkinlikler olarak da vurgulanmaktadır (Pepin, 2007). Robley, Whittle ve Eaton (2005) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin “bilgi teknolojilerini kullanmak” yetkinliğini en az geliştirdiklerini düşündükleri bildirilmiştir. Bu sonuç, bu araştırmanın bulgularıyla da uyusmaktadır.

Kız öğrencilere ait görüşlerin ortalama değeri, bu boyutu oluşturan; alan ile ilgili verilerin toplanması, yorumlanması, duyurulması ve uygulanması aşamalarında toplumsal, bilimsel ve etik değerlere sahip olma, sosyal hakların evrenselliğine değer verme, sosyal adalet bilincine sahip olma, kalite yönetimi ve süreçleri ile çevre koruma ve iş güvenliği konularında yeterli bilince sahip olma yetkinliklerini erkek öğrencilere göre daha çok elde ettikleri görüşünde olduklarını ortaya koymaktadır. Bu durum, kadınların genellikle, erkeklere göre kurallara uymakta daha dikkatli davrandıkları, çevrelerine ve güvenliğe daha duyarlı oldukları ve sosyal haklara daha fazla değer verdikleri biçiminde yorumlanabilir. Öğrencilerin cinsiyetlerine yönelik elde edilen bu bulgular, Burgaz'ın (2007) farklı fakültelerdeki Hacettepe Üniversitesi öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmadaki bulguları destekler niteliktedir. Bu araştırmada kız öğrencilerin, üniversitedeki yaşamlarını kendilerini geliştirmede iyi bir fırsat olarak algıladıkları ve bu fırsatı iyi değerlendirdikleri için erkek öğrencilere göre daha olumlu görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları üniversite öğrencileri ile yapılan başka bir çalışmanın bulgularında da, öğrencilerin çevreye olan duyarlılıklarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılığın kız öğrencilerin lehine bulunduğu belirtilmiştir (Erol ve Gezer, 2006). Kız öğrencilerin çevrelerine erkek öğrencilerden daha duyarlı olduklarını belirtmeleri, bu araştırmanın kız öğrencilerin çevreye duyarlı olmak yetkinliğinde daha çok geliştirdiklerine inanmaları bulgusunu desteklemektedir. Borkowski ve Ugras (1998) tarafından yapılan araştırmada, işletme bölümü kız öğrencilerin etik değerleri, erkek öğrencilerden daha fazla önemsedikleri sonucu, Pelit ve Güçer (2006) tarafından üniversite öğrencilerinin etik algılamaları konusunda yapılan çalışmanın kız öğrencilerin lehine olan sonucu, Obuz (2009) tarafından yapılan üniversite öğrencilerinin etik davranma eğilimleri araştırmasında kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha etik davranışlar sergileme eğiliminde oldukları sonucu yine bu araştırmanın bulgularından olan kız öğrencilerin etik değerlere sahip olmak konusunda kendilerini daha duyarlı olarak düşünmeleri sonucuyla örtüşmektedir.

Her alt boyut için elde edilen bulgular, bölümlerin ders programları da incelenerek değerlendirildiğinde; öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkıda bulunacak dersleri olduğu anlaşıl-

maktadır. Örneğin Sosyal Hizmetler Bölümü'nün diğer bölümlerden farklı olarak kişisel ve mesleki yetkinliklerini geliştirebilecekleri düşünülen, yönetim, toplumsal yapılar, insan davranışı, rapor yazma ve sunum becerileri, yaratıcı drama, iletişim, animasyon, sanat ve etik gibi dersleri bulunmaktadır. Ek olarak, İngilizce eğitim veren, kalite yönetimi, girişimcilik, sosyal güvenlik, yönetimde cinsiyet, e-ticaret, çok çeşitli yönetim dersleri, etik, takım çalışması, veritabanı oluşturma, liderlik ve güdüleme, müzakere süreci, müşteri davranışları ve psikoloji gibi çok çeşitli ve istihdama yönelik yetkinler olarak değerlendirilen (Allen, Ramaekers ve Van der Velden 2005; Knight ve Yorke, 2002; Taylor, 1998) yetkinlikleri geliştirecekleri derslerin olduğu düşünülen İşletme Bölümü öğrencileri “çok” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu durumda, Bologna Süreci'nin de bir parçası olarak, bölümlerin, derslerin öğrenme çıktıları ile öğrencilerin kazandıklarını düşündükleri yetkinlikler arasındaki ilişkinin incelenmesi faydalı olacaktır. Aile ve Tüketici Bilimi Bölümü'nün öğrencileri “alana özgü ve mesleki yetkinlik” boyutunda en yüksek ortalamaya sahip öğrencilerdir. Bu bölümün ders programı incelendiğinde, bu boyuttaki yetkinlikleri kapsayan, veri analizi dersinin, verilerin toplanması, yorumlanması, duyurulması ve uygulanması yetkinliğini; kalite yönetimi, kurumlarda çevre, gıda tüketimi, hijyen ve kalite yönetimi derslerinin, kalite yönetimi ve süreçleri ile çevre koruma ve iş güvenliği konularında yeterli bilince sahip olmak yetkinliğini, insan kaynakları yönetimi, tüketici memnuniyeti derslerinin de sosyal hakların evrenselliğine değer veren, sosyal adalet bilincini kazanmış olmak yetkinliklerinin geliştirilmesinde katkıları olduğu ileri sürülebilir.

## Sonuç

İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri, Hacettepe Üniversitesi'ndeki öğrenimleri sırasında kazandıkları kişisel ve mesleki yetkinlikleri “çok” düzeyinde elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler, alanlarıyla ilgili verilerin toplanması, yorumlanması, duyurulması ve uygulanması aşamalarında toplumsal, bilimsel ve etik değerlere sahip olma, sosyal hakların evrenselliğine değer verme, sosyal adalet bilincini kazanmış, kalite yönetimi ve süreçleri ile çevre koruma ve iş güvenliği konularında yeterli bilince sahip olma yetkinliklerini diğer yetkinliklere göre daha fazla edinmiş oldukları kanaatini taşımaktadırlar.

“İletişim ve sosyal yetkinlik” boyutundaki yetkinlikler olan; alanıyla ilgili konularda ilgili kişi ve kurumları bilgilendirebilmek, düşüncelerini ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerini yazılı ve sözlü olarak aktarabilmek, düşüncelerini ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerini nicel ve nitel verilerle destekleyerek uzman olan ve olmayan kişilerle paylaşabilmek, bir yabancı dili kullanarak alanındaki bilgileri izleyebilmek ve meslektaşları ile iletişim kurabilmek, alanının gerektirdiği düzeyde bilgisayar



yazılımı ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanabilmek yetkinlikleri, öğrencilerin *en düşük düzeyde* geliştirdiklerine inandıkları yetkinliklerdir. Öğrencilerin, “hiç”, “az” veya “orta” düzeyinde bir derecelendirme yapmalarını, Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Bologna Süreci birinci düzey (lisans) öğretiminin, öğrencilerin, kişisel ve mesleki yetkinliklerini belli oranda ve olumlu yönde geliştirmede etkili olduğu kanısını taşıdıklarını göstermektedir.

Kız ve erkek öğrenciler üniversitede aldıkları lisans eğitiminin kendilerine kazandırdığı yetkinliklerinin düzeyi konusunda benzer görüşlere sahipken kız öğrenciler sadece etik yeterliklerin ağırlıklı olarak yer aldığı “alana özgü ve mesleki yetkinlik” boyutunda erkek öğrencilere göre daha olumlu görüşlere sahiptirler. Diğer bir sonuç da İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nin farklı bölümlerinde öğrenci olmanın görüşlerde fark yaratmadığıdır. Bir başka deyişle yeterlikleri kazandırıcı süreçlerin farklı bölümlerde benzer sonuçları doğuracak biçimde düzenlenmiş olduğu ve bunun sonucunda da yeterlikleri kazanmanın fırsat ve olanaklarını eşitlenmiş olduğu sonucu çıkartılabilir.

Bu çalışmada ölçülmeye çalışılan yetkinliklerin üniversite öğreniminden önce ve üniversite öğrenimi esnasında ancak üniversite dışında da elde edilmiş olabileceği ihtimali göz önüne alınarak başka çalışmalar ile bu durum incelenebilir. Bu çalışmanın ileride daha büyük çalışmalara rehber olması ve uluslararası alanda geçerliğinin yapılması önerilmektedir. Araştırma, Hacettepe Üniversitesi’nin diğer fakültelerinde de uygulanarak tüm üniversite için kalite geliştirme çalışmaları için veri toplanması sağlanabilir.

## Kaynaklar

- Adıgüzel, O. (2009). Shein’in kariyer çapaları perspektifinde Süleyman Demirel Üniversitesi İ.İ.B.F. öğrencilerinin kariyer değerlerine ilişkin bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 14(2), 277-292.
- Allen J., Van der Velden R. (Ed.) (2009). *HEGESCO, higher education as a generator of strategic competences report on the large-scale graduate survey: Competencies and early labor market careers of higher education graduates*. 5 Mayıs 2012 tarihinde <[http://www.decowe.org/static/uploaded/htmlarea/finalreportshesgoco/Competencies\\_and\\_Early\\_L\\_about\\_Market\\_Careers\\_of\\_HE\\_Graduates.pdf](http://www.decowe.org/static/uploaded/htmlarea/finalreportshesgoco/Competencies_and_Early_L_about_Market_Careers_of_HE_Graduates.pdf)> adresinden erişildi.
- Allen, J., and Van der Velden R. (Ed.) (2005). *The flexible professional in the knowledge society: Conceptual framework of the REFLEX project working paper*. 5 Mayıs 2012 tarihinde <<http://www.reflexproject.org>> adresinden erişildi.
- Allen, J., Ramaekers, G., and Van der Velden, R. (2005). Measuring Competencies of Higher Education Graduates. *New Directions for Institutional Research*, 126, 49-59.
- Aslan, C. (2010). Türkçe eğitimi programlarında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(19), 87-115.
- Avrupa Birliği Komisyonu (2004). *Report on competition in professional services (No: 83)*. Brussels: EU Commission.
- Avrupa Birliği Komisyonu (2010). *The European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions Commission work programme 2011*. Brussels: EU Commission.
- Avrupa Birliği Komisyonu (2008). *New skills for new jobs anticipating and matching labour market and skills needs (No: COM 2008-868)*. Brussels: EU Commission.
- Avrupa Birliği Komisyonu (2014). *Erasmus impact study*. (ISBN: 978-92-79-38380-9) Brussels: EU Commission.
- Borkowski, S. C., and Ugras, J. Y. (1998). Business students and ethics: A meta analysis. *Journal of Business Ethics*, 14(11), 1117-1127.
- Burgaz, B. (2008). Employability competences of vocational secondary school students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 31, 17-34.
- Burgaz, B. (2007). The students’ perceptions of the levels of their generic competences improved through university experience. *World Applied Sciences Journal*, 2, 723-733.
- Duyan, V., and Gelbal, S. (2008). Barnett Çocuk Sevme Ölçeği’ni Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 33(148), 40-48.
- Dündar, S. (2009). Üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 24(2), 139-150.
- Erol, G. H. ve Gezer, K. (2006). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının çevreye ve çevre sorunlarına yönelik tutumları. *International Journal of Environmental and Science Education*, 1(1), 65-77.
- Gammie, B., Gammie, E., and Cargill, E. (2002). Personal skills development in the accounting curriculum. *Accounting Education*, 11(1), 63-78.
- Hornby, A. (Ed.) (1974). *Oxford advanced learner’s dictionary of current English* (6th ed.). London: Oxford University Press.
- Kacur, L. (2009). Erciyes Üniversitesi İ.İ.B.F. akademik ve idari personeli ile İ.İ.B.F. işletme gündüz ve ikinci öğretim öğrencilerinin organik ürünleri algılamaları. *Erciyes Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 33, 249-277.
- Keçecioglu, T. ve Kelgökmen, D. (2010). Yetkinlik modellerinin insan kaynakları yönetiminde yapılandırılması ve bir yetkinlik modeli önerisi. *Review of Social, Economic & Business Studies*, 3(4), 216-232.
- Knight, P., and Yorke, M. (2002). Employability through the curriculum. *Tertiary Education and Management*, 8, 261-276.
- Mesleki Yeterlik Kurumu (MYK). (2012). *Hayat boyu öğrenme için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi*. 10 Şubat 2012 tarihinde <<http://www.myk.gov.tr/index.php/ayc>> adresinden erişilmiştir.
- Miclea, M. (2004). Learning to do as a pillar of education and its links to entrepreneurial studies in higher education: European context. *Higher Education in Europe*, 29(2), 221-231.
- Naktiyok, A. ve Timuroğlu, M. K. (2009). Öğrencilerin motivasyonel değerlerinin girişimcilik niyetleri üzerine etkisi ve bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 23(3), 85-103.
- Obuz, Ü. (2009). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Odabaş, H., Odabaş, Y. Z. ve Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465.
- Özalp, İ., Tonus, H. Z. ve Sarıkaya, M. (2008). İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinin kurumsal sosyal sorumluluk algılamaları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 69-84.
- Özyürek, R. (1995). *Fen bilimleri alanını seçen öğrencilerin kariyer yetkinlik beklentisi ile kariyer seçenekleri zenginliği ve üniversite giriş sınavlarındaki*



- performansları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Pelit, E. ve Güçer, E. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ve öğretmenleri etik dışı davranışa iten faktörlere ilişkin algılamaları. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 95–119.
- Pepin, L. (2007). The history of EU cooperation in the field of education and training. *European Journal of Education*, 42(1), 121–132.
- Raven, J. (1984). Quality of life, the development of competence and higher education. *Higher Education*, 13, 393–404.
- Richardson, J. T. (2005). Instruments for obtaining student feedback: A review of the literature. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(4), 387–415.
- Robley, W., Whittle, S., and Eaton, M., D. (2005). Mapping generic skills curricula: Outcomes and discussion. *Journal of Further and Higher Education*, 29(4), 321–330.
- Sleap, M., and Reed, H. (2006). Views of sport science graduates regarding work skills developed at university. *Teaching in Higher Education*, 11(1), 47–61.
- Sursock, A., and Smidt, H. (2010). *Trends 2010: A decade of change in European higher education*. (ISBN: 9789078997177) Brussels: The European University Association.
- Taylor, A. (1998). Employability skills, from corporate ‘wish list’ to government policy. *Journal of Curriculum Studies*, 30(2), 143–164.
- Teodorescu, T. (2006). Competence versus competency. What is the difference? *Performance Improvement*, 45(10), 27–30.
- Turhan, B. (2012). *Üniversite öğrencilerinin kişisel ve mesleki yetkinliklerine ilişkin görüşleri (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayını.
- Yorke, M. (2004). Employability in the undergraduate curriculum: Some students perspectives. *European Journal of Education*, 39(4), 409–427.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2007). *Türkiye’nin yükseköğretim stratejisi raporu (Rapor No: 2007-1)* (ISBN: 978-975-7912-32-3) Ankara: T.C. Yüksek Öğretim Kurulu.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2009). *Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesi ara raporu (TYUYÇ)*. 3 Mayıs 2011 tarihinde < [http://www.yok.gov.tr/content/view/705/lang,tr\\_TR/](http://www.yok.gov.tr/content/view/705/lang,tr_TR/) > adresinden erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2010). *Yükseköğretimde yeniden yapılanma: 66 soruda Bologna süreci uygulamaları*. (ISBN:978-975-7912-38-5.) Ankara: Yükseköğretim Kurulu.