

**POLİS AKADEMİSİ GÜVENLİK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖĞRENCİLERİNİN KENDİ PERFORMANSLARI,
DERSLER VE ÖĞRETİM ELEMANLARINA İLİŞKİN
MEMNUNİYET DURUMLARI**

**The Satisfaction Levels of The Graduate Students at the
Turkish National Police Academy Institute of Security Sciences
with Respect to their Performance, Courses and Faculty**

Serdar Kenan GÜL*

Murat DELİCE**

Özet

Eğitim kurumları öğrencilerine kaliteli eğitim sunarak öğrencilerinin eğitimle hedeflenen kazanımları elde etmelerini amaçlamaktadırlar. Verilen eğitimlerin etkilerinin ve kalitesinin ölçülmesi amacıyla eğitim değerlendirmelerinin yapılması hayati önem taşımaktadır. Bu değerlendirmeleri yapabilmek için de eğitimin doğrudan muhatabı olan öğrencilerin görüşlerine başvurulması yaygın bir yöntemdir. Bu araştırma ile Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Enstitüsünde verilen yüksek lisans ve doktora eğitimlerinin öğrenci görüşleri alınarak değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu araştırma, Likert tipi 21 soruyu içeren anket kullanılarak 2009 Güz dönemi sonunda yapılmıştır. Ankete katılan 70 öğrenci 270 değerlendirme yaparak 41 ayrı dersi, bu derslerin öğretim elemanlarını ve bu derslerle ilgili olarak kendi performanslarını değerlendirmişlerdir. Araştırma bulguları öğrencilerin hem derslerden hem de öğretim elemanlarından yüksek oranda memnun olduğunu göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ile ders ve öğretim elemanlarını değerlendirmeleri arasında güçlü ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Son olarak, değerlendirme sonuçlarına göre 14 alanda öğretim elemanları arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Öğrenci memnuniyeti, Öğrenci beklentileri, Polis Akademisi, Güvenlik Bilimleri Enstitüsü.

* Doç. Dr., Polis Akademisi Güvenlik Yönetimi Araştırma Merkezi, sekgul@egm.gov.tr

** Dr., Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Enstitüsü

PBD, 13 (2) 2011, ss.1-27

Abstract

Educational institutions not only aim to provide high quality education to their students but also help them reach the educational goals. In that regard, assessment of the quality and effectiveness of education plays a crucial role. In order to make the evaluation, the expectation and satisfaction levels of the students, which are widely used, should be determined. The purpose of this study is to determine the satisfaction levels of the graduate students at the Turkish National Police Academy, Institute of Security Sciences with respect to their performance, courses and faculty. This research is conducted in Fall semester of 2009 by using a Likert type scale survey instrument with 21 questions. 70 students responded to the survey by making 270 assessments in 41 different courses, their faculty and their performances in those courses. The results of the research showed that students are highly satisfied not only from their courses but also from the faculty members. In addition, a positive and strong correlation found between the students' self evaluation of their performance in the courses and course and faculty assessments. Finally according to the evaluation scores, there are significant differences between the faculty members in 14 fields.

Key Words: Education, Student satisfaction, Student expectation, Police Academy, Institute of Security Sciences.

Giriş

Eğitim programlarının değerlendirilmesi, eğitim kalitesinin artırılması ve eğitimden beklenen sonuçların alınması adına önemli bir araçtır. Eğitim programlarının değerlendirilmesi, eğitimden hedeflenen amaçlara erişilip erişilmediğinin ortaya çıkarılmasına da yardım eder. Eğitim kurumları, imkânları ölçüsünde eğitim kalitesini arttırmak ve eğitimden istenen sonuçları elde edebilmek için öğrencilere en yüksek kalitede ders ortamı, araç gereç ve öğretim elemanı sağlamaya gayret etmektedirler. Eğitimden beklenen sonuçlar elde edilemediği zaman yapılan bunca yatırımın ve gösterilen üstün gayretlerin bir anlamı kalmayacaktır. Eğitimden istenen sonuçların elde edilip edilemediğinin ortaya çıkarılması da bu eğitimlerin değerlendirmesi ile mümkündür.

Bu araştırma, Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Enstitüsünde (GBE) verilen yüksek lisans ve doktora eğitimlerinin değerlendirmesini

amaçlamıştır. Ceza adaleti alanında ABD ve Avrupa’da çok sayıda lisans ve yüksek lisans programları vardır. Türkiye’de ise sadece Polis Akademisinde bu konuyla ilgili eğitim verilmektedir. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde eğitim programlarının değerlendirilmesiyle ilgili yapılan araştırmaların çok az olduğu görülmektedir. Ayrıca, öğrencilerle ilgili bilgiler kapsamlı ve derinlemesine incelenmemiştir. Weiss vd. (2002:66) eğitim programlarının değerlendirmesinde ampirik çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Eğitim programlarının değerlendirmesi konusunda Türkiye’de ceza adaleti / güvenlik bilimleri alanında yapılan ilk araştırma olması nedeniyle bu çalışma önem arz etmektedir.

Eğitim programlarının değerlendirilmesi ile öğrencilerin ihtiyaçları ve beklentileri hakkında daha fazla bilgi sahibi olunarak daha başarılı bir program oluşturulabilir. Ayrıca, bu değerlendirme sonuçları eğitim programlarının ne durumda olduğunun ve gelecekte hangi noktada olabileceğinin farkına varılmasını sağlar. Son olarak, değerlendirme sonucunda elde edilen bilginin, eğitim programlarının gelişiminin yanı sıra öğrenciler ve öğretim elemanları arasındaki memnuniyetin de artmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla, bu çalışma, Polis Akademisi GBE’de eğitim gören yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin hem kendileri, hem aldıkları dersler, hem de bu derslerin öğretim elemanları hakkındaki görüşlerini değerlendirmek amacı ile yapılmıştır. Çalışmanın ilk bölümünde öğrenci memnuniyeti ile ilgili yabancı ve yerli literatür taraması yer almaktadır. Daha sonra, GBE öğrencileri üzerinde uygulanan araştırma sonuçları detaylı olarak sunulmakta ve çalışma sonuç ve öneriler kısmı ile tamamlanmaktadır.

1. Öğrenci Memnuniyeti

Eğitim programlarının değerlendirilmesinde müşteri konumunda olan öğrencilerin görüşlerinin değerlendirilmesi yaygın bir yöntemdir. Myers (1994) eğitim programlarının değerlendirilmesinde öğrencilerle ilgili verilerin toplanmasının öneminden bahsederek öğrencilerin bu süreçte bireysel olarak önemli bir unsur olduğunu vurgulamıştır. Öğrenci memnuniyetinin tespit edilmesi birçok yönden faydalıdır. Memnuniyet, programın kalitesinin bir ölçütü olarak düşünülebilir. Ayrıca, verilen eğitimler

sonucunda öğrencilerin kazandıkları deneyimler hakkında geri bildirim imkânı sağlar (Krehbiel vd., 1998; Schuh ve Upcraft, 2001; Tontodonato, 2006). Bu konu, sosyal bilimler alanında bir çok akademik birimin karşısına çıkan önemli sorunlar arasında tanımlanmaktadır (Korn vd., 1996). Öğrenci memnuniyeti üzerinde çalışma yapılması, programın açıklarının tespit edilmesi ile ders müfredatı ve kurumsal politikalarda değişiklik yapılmasında da yol gösterici olur (Corts vd., 2000:401). Bu durum eğitim kurumlarına, öğrencilerin davranışları ve tercihlerini daha iyi anlamaya yardımcı olmanın yanı sıra, öğrencilerin program ve öğretim elemanı hususundaki gereksinimlerinin değerlendirilmesinde de yardımcı olmaktadır. Böylece memnuniyet verileri, öğrencilerle daha iyi iletişim kurarak öğrencilerin beklentilerini karşılama adına programların iyileşmesi ve kalıcı olmasına yardımcı olmaktadır (Tontodonato, 2006).

Yüksek öğretimdeki pek çok kişi son yirmi yılda gelişim gösteren değerlendirme hareketinin farkındadır (Johnson 1997; Krahn ve Silzer 1995; Krehbiel vd., 1998; Myers, 1994; Weiss vd., 2002; Tontodonato, 2006). Kanada ve ABD’de, üniversiteler ve onlara bağlı birimlerin verimlilikleri ve etkinliklerinin istenilen düzeyde olup olmadıkları sorgulanmıştır. Bilim adamları, yüksek öğretim kurumlarının ve uygulanan programların değerlendirilmesinin programın kalitesinin belirlenmesi, programın hedef ve amaçlara ulaşip ulaşmadığının saptanması ve gelişim alanlarının tanımlanması için oldukça önem taşıdığı hususunda hemfikir gözükmektedirler (Johnson, 1997; Krehbiel vd., 1998; Myers 1994; Weiss vd., 2002). Bazı yazarlar, bunun yanı sıra eğitimsel çıktılarını değerlendirmenin öğretim elemanları ve öğrencilerin kendileri ve birbirleri hakkında daha fazla bilgi sahibi olmasını sağlayacağını ve böylece öğretim elemanlarının öğrencilerden beklentilerinin açık şekilde bilinmesinin yanı sıra öğrencilere daha iyi programlar hazırlanacağını altını çizmişlerdir (Johnson, 1997; Veneziano ve Brown, 1994; Tontodonato, 2006).

Öğrenciler, eğitim programlarının planlanmasında önemli bir veri kaynağı olmalarına rağmen, değerlendirme sürecinde göz ardı edilmişlerdir (McGovern ve Carr, 1989). 2010 Ceza Adalet Bilimleri Konferansındaki (ACJS) “Ceza Adaleti Eğitiminin Asgari Standartları” bölümünde belirtilen önerilerden bir tanesi: “Eğitim kurumları, programların kalitesini ölçebilmek için öğrenci memnuniyeti anketleri yapmalıdır” ve bunun

yanı sıra: “Programın hedeflerine ulaşip ulaşmadığı değerlendirilirken mezun olan öğrencilerin görüşlerinin alınması oldukça yararlı bir yöntemdir” (ACJS, 2010) denilmektedir. Terry (1980) otuz yıl öncesinde ceza adaleti eğitimi gören öğrencilerle ilgili bilgilerin ceza adaleti sisteminin geleceğini öngörme ve şekillendirmede oldukça önem taşıdığını ifade etse de, program inceleme ve öğrenci başarısı bağlamında ceza adaleti öğrencilerinin verilerinin kullanımıyla ilgili çalışmalar 21. yüzyılın başlarından itibaren yapılmaya başlanmıştır. Kelley (2004:221): “Değerlendirme sürecinde hiçbir çalışmanın ceza adaleti müfredatıyla konunun muhatabı olan kişilerin görüşlerini ciddi anlamda ve sistematik şekilde bütünleştiremediğini” ifade etmiştir. Az sayıda araştırmacı meslek seçimi ve müfredata ait sorunlarla yetenek gelişimi, beklentiler ve performans gibi konularla ilgisi olan ceza adaleti ve kriminoloji öğrencileriyle ilgili çalışmalarda bulunmuşlardır (Courtright ve Mackey, 2004; Kelley, 2004; Krimmel ve Tartaro, 1999; Martin ve Hanrahan, 2004; Tontodonato, 2006).

Pek çok araştırma, öğrencilerin genellikle üniversitede yaşadıkları deneyimlerden memnun olduklarını ortaya koymuştur. Levine ve Cureton (1998), 1993 yılında ABD üniversitelerinde eğitim gören öğrenciler üzerinde yaptıkları bir çalışmada öğrencilerin %79’unun genel olarak üniversitelerinden memnun olduğu, %81’inin ise üniversitelerinde verilen eğitimden memnun oldukları bilgisi yer almaktadır (Levine ve Cureton, 1998:130). Benzer şekilde, 1993 yılında Kanada’da bulunan Alberta üniversitesinden mezun olan öğrenciler üzerinde yapılan bir çalışmada öğrencilerin %75’inin aldıkları eğitimden memnun oldukları sonucu ortaya çıkmıştır (Krahn ve Silzer, 1995:21). Colorado’da uygulanan bir psikoloji programıyla ilgili son sınıflar ve mezun öğrenciler üzerinde yapılan bir çalışmada öğrencilerin %80’den fazlası programı iyi veya mükemmel olarak nitelendirmişlerdir (Sheehan ve Granrud, 1995). Öte yandan, New Jersey’deki bir üniversitenin sosyal bilimler bölümünden mezun olan öğrenciler üzerinde mektup yoluyla yapılan bir çalışmada ankete katılanların sadece %39’luk kısmının ikinci bir şanslarının olması durumunda aynı üniversite bölümünü seçeceklerini ifade etmişlerdir (Kressel, 1990).

Taylor (2009) Pennsylvania'daki bir üniversitenin ceza adaleti bölümü öğrencileri üzerinde 0'dan (tamamen memnun değil) 8'e (tamamen memnun) kadar olan sayısal bir değerlendirme ölçeği kullanmış ve bu uygulama sonucunda öğrencilerin cevaplarının ortalama '6', yani (memnun) olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Pike (1991), ABD'nin güneyindeki bir kamu üniversitesinin son sınıflarıyla ilgili araştırmasında, öğrenci ilişkilerinin (öğretim üyesi-öğrenci etkileşimi ve öğrencilerin birbirleriyle etkileşimi) seviyesinin memnuniyetle ilgili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kanada'da Krahn ve Silzer (1995) tarafından yapılan bir çalışmada, üniversiteden genel anlamda memnun olmanın en önemli göstergesi olarak öğrencilere verilen eğitimin kalitesi ile üniversitenin imkânları ve sağladığı hizmetlerin değerlendirilmesi olduğu belirtilmiştir. Bunun yanında, yaş, cinsiyet, not ortalaması ve diğer bazı etmenlerin de etkisinin olduğu bildirilmiştir.

Astin (1993) ABD'de 1980'lerde toplanan ulusal öğrenci verilerini inceleyerek eğitimin süresi ve akranlarla karşılıklı etkileşimin öğrenci memnuniyetini olumlu şekilde etkilediğini bildirmiştir. Ayrıca, bir öğrenci sınıf dışında hocasıyla daha fazla diyalog kurdukça, kendisine derste asistanlık yaptıkça ve araştırma projesinde rol aldıkça öğrencinin öğretim elemanından memnuniyetinin attığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Buraya kadar olan kısımda yabancı üniversitelerdeki öğrenci memnuniyetine ilişkin çalışmalar yer almıştır. Bundan sonraki bölümde ise konuyla ilgili Türkiye'deki üniversitelerde yapılan araştırmalara yer verilecektir.

Kaya ve Engin (2007:106,113) yüksek öğretim sisteminin çıktılarından olan öğrencilerin, eğitim sürecinde almış oldukları derslerdeki memnuniyet düzeyinin belirlenmesi için bir çalışma yapmışlardır. Araştırma, lisans ve yüksek lisans düzeyinde ders alan öğrenciler üzerinde, toplam 6 ders için, 26 sorudan oluşan bir anket yardımı ile 269 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin derslerdeki memnuniyet düzeyinin genelde orta ve iyi düzeyde olduğu gözlenmiştir. İmkânlar dâhilinde dersin slâyt sunumları ile desteklenmesinin dersin verimini arttıracığı belirlenmiştir.

Özgüngör ise (2008:88) çalışmasında, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin fakültede kendilerine sunulan farklı hizmetlere ilişkin doyum düzeylerini ve özellikle doyumun yüksek ve düşük olduğu alanları incelemiştir. Çalışmasında, öğrencilerin doyum düzeylerinin program türü, öğretim türü ve fakülteyi tercih nedenlerine göre değişip değişmediğinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında, öğrencilerin genel olarak doyum düzeylerinin düşük olduğu, en yüksek doyumun sırasıyla yurt ve yemekhane hizmetleri, akademik kalite ve öğretim üyeleri ile öğrenciler arasındaki ilişkiler olduğu; buna karşılık en düşük doyumun ise kampüs yaşantısı ile teknoloji ve kütüphane servislerine ilişkin olduğu ortaya çıkmıştır.

Ünal'ın (2005) Anadolu Üniversitesinin farklı bölümlerinde okuyan öğrencilerle yaptığı çalışma sonucunda; öğrencilerin sunulan hizmetlerden eğitim kalitesi de dâhil olmak üzere hiçbirisinden yüksek oranda memnun olmadıklarını ve kalitenin beklentilerinin altında olduğunu bulmuştur.

Doğanay ve Sarı (2006) Çukurova Üniversitesine devam eden öğrenciler ile yaptıkları çalışmalarında, genel olarak öğrencilerin kimlik ve sosyal olanaklar boyutlarına ilişkin değerlendirmelerinin yüksek olmasına rağmen öğrenci-öğretmen iletişimi ve kararlara katılım boyutlarına ilişkin değerlendirmelerinin düşük olduğunu belirtmişlerdir.

Ekinci ve Burgaz (2007), Hacettepe Üniversitesi'ne bağlı fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin üniversitenin sağladığı akademik hizmetlere ilişkin beklenti ve memnuniyet düzeylerini belirlemek üzere bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda: Hacettepe Üniversitesi öğrencilerin “akademik hizmetler ve ilişkiler” boyutundaki hizmetleri çok önemsemekte oldukları, ancak hizmetlerin niteliğinden yeterince memnun olmadıkları görülmüştür. Ayrıca, öğrencilerin “akademik danışmanlık ve rehberlik” boyutundaki hizmetleri çok önemsedikleri; ancak hizmetlerin niteliğinden yeterince memnun olmadıkları gözlemlenmiştir.

Yukarıda bahsedilen çalışmalara bakıldığında, yurt dışındaki üniversitelerde öğrenci memnuniyetinin genel olarak yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Türkiye’de yapılan araştırmalarda ise öğrencilerin eğitim hizmetlerinden yeterince memnun olmadığı görülmektedir.

2. Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Enstitüsü

GBE, Emniyet Teşkilatının orta ve üst kademe yöneticilerini yetiştirmek üzere ilk olarak 3201 sayılı Emniyet Teşkilatı Kanunu ile “Polis Enstitüsü” olarak 6.11.1937 tarihinde faaliyete geçmiştir. Polis Enstitüsü, 1940 yılına kadar polis memurlarına bir yıllık meslek içi eğitim veren bir kurum iken 1940 yılında iki yıllık; 1962 yılında üç yıllık yüksek okullar arasına girmiştir. 1980 senesinden itibaren de öğrenim süresi dört yıla çıkartılmıştır. 28.11.1984 tarih 3087 sayılı Polis Yüksek Öğretim Kanunu ile Polis Enstitüsü Polis Akademisine dönüştürülmüştür. Avrupa Birliği standartlarına uygun bir polis eğitimi verebilmek amacıyla çıkarılan 25.04.2001 tarih ve 4652 sayılı Polis Yüksek Öğretim Kanunuyla polis yüksek öğretim sistemi büyük ölçüde YÖK sistemine entegre olacak şekilde yeniden yapılandırılmış ve Polis Akademisi Üniversitelerarası Kurulun bir parçası olmuştur. 4652 sayılı Kanun ile Polis Akademisi bünyesinde ön lisans eğitimi veren Polis Meslek Yüksek Okulları, lisans eğitimi veren Güvenlik Bilimleri Fakültesi ve lisansüstü eğitim veren Güvenlik Bilimleri Enstitüsü kurulmuştur (GBE, 2010).

GBE'nin temel amacı, Emniyet Genel Müdürlüğü ve Polis Akademisi'nin ihtiyaç duyduğu alanlarda öğretim elemanı ve güvenlik bilimleri alanında uzman personel yetiştirmektir. Ayrıca GBE, kamu ve özel sektöre kurs ve sertifika programları da düzenlemektedir. Bu amaçları desteklemek üzere GBE, bilimsel toplantılar, sempozyumlar, konferanslar ve seminerler düzenlemektedir (GBE, 2010; Doğutaş vd., 2007:11).

GBE, altı anabilim dalı başkanlığı altında yüksek lisans ve doktora programlarına sahiptir. Altı anabilim dalı şunlardır: Suç Araştırmaları, Güvenlik Stratejileri ve Yönetimi, Uluslararası Güvenlik, Ulaşım Güvenliği ve Yönetimi, Adli Bilimler ve Ceza Adaleti Anabilim Dalı. Bunlara ilave olarak İstihbarat Araştırmaları Programı ve Uluslararası Terörizm ve Sınırşan Suçlar Programlarına ait yüksek lisans eğitimleri de verilmektedir. GBE'ye 2001 yılından itibaren toplam 861 yüksek lisans ve doktora öğrencisi kayıt yaptırmıştır. Halen GBE'de 441 yüksek lisans ve 158 doktora öğrencisi eğitim görmektedir. 2010 yılı güz döneminde yapılan sınavlardan sonra 127 yüksek lisans ve 32 doktora öğrencisi kayıt yaptırmıştır. GBE'ne farklı kurum ve alanlardan öğrenci başvuruları olmasına rağmen, ağırlıklı öğrenciler; Emniyet Genel Müdürlüğü, Adalet

Bakanlığı, Türk Silahlı Kuvvetleri ve İçişleri Bakanlığı Mülki İdare Amirliği mensuplarından oluşmaktadır (GBE, 2010).

GBE, 2009 yılında yaptığı tadilat çalışmaları ile öğrencilerine sunduğu imkânları yenilemiş, geliştirmiş ve daha güzel hale getirmiştir. GBE, 254 öğrenci kapasiteli 15 adet dersliğe, 30 ve 60 kişi kapasiteli 2 adet amfiye, 30 kişi kapasiteli bir seminer sınıfına, 18 kişi kapasiteli bir çalışma sınıfına, 20 kişi kapasiteli bir bilgisayar sınıfına, 1 adet toplantı salonuna, öğrencilerin dinlenme ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla dizayn edilen öğrenci dinlenme solonu ve kafeteryaya ve dergi, kitap, süreli ve süresiz yayınlar ile birlikte online veri tabanlarına erişimin sağlandığı bir kütüphaneye sahiptir (GBE, 2010).

3. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma, GBE eğitimlerini değerlendirmek üzere öğrenci görüşlerini anket yoluyla elde etmeyi amaçlayan nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bir alan araştırmasıdır.

3.1. Veri Toplama Aracı

Veri toplamak için kapalı uçlu anket soruları kullanılmıştır. Anket uygulaması ile GBE öğrencilerinden eğitimler hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Bilimsel araştırmalarda veri toplamanın önemli araçlarından birisi olan anketler, kısa zamanda fazla bilgiye ulaşmayı sağlamaları ve daha zahmetsiz olmaları sebebi ile sıklıkla tercih edilmektedirler (Creswell, 2005). Ayrıca, literatürde program değerlendirme çalışmalarında anket yöntemi yaygın olarak kullanılmaktadır.

Anketler bu kolaylıkları sağlamalarına rağmen, soruların titizlikle seçilmesi ve anket ile toplanan verilerin uygun araçlarla doğru olarak analiz edilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu çalışma için uygun soruları belirlemek, güvenilirlik ve geçerlilik kriterlerini sağlamak amacı ile hem Türkiye'deki hem de yurtdışındaki üniversitelerin benzer amaçlı anket soruları incelenmiştir. Otuza yakın farklı kaynaktan elde edilen sorular taranarak anket için 21 uygun soru oluşturulmuştur. Derlenen bu sorular Enstitünün ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmiş ve içerik geçerliliğini ar-

tırmak amacı ile üç GBE öğretim elemanına inceletilmiştir. Bu incelemelerde soruların bütün öğrenciler tarafından aynı şekilde anlaşılması, soruların açık ve net olması ve sorularla istenilen yanıtların alınması hedeflenmiştir. İncelemeler sonucunda soru sayısında bir değişiklik olmamıştır. Ancak soruların daha anlaşılır olması için bazı kelimeler ve cümle yapıları değiştirilerek ankete son hali verilmiştir.

Emanuel ve Adams (2006:540) özellikle öğretim elemanlarının değerlendirilmesinde: *Ders konusuna hâkim olma, ders anlatmada uygun teknik ve yöntemler kullanma, kalıcılığı sağlayıcı teknikler kullanma, konuları açık, net ve anlaşılır bir şekilde öğrencilere sunma, konuyu somut ve güncel örneklerle açıklama, öğrencilerin derse katılımını teşvik etme, kendisine yöneltilen soruları ikna edici bir şekilde cevaplama, ders dışında kendisiyle iletişim kurulabilme* hususlarının ölçülmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu araştırmanın kullandığı anket sorularında bütün bu hususlar karşılanmaya çalışılmıştır.

Anket soruları Likert tipi olup üç ayrı bölümden oluşmaktadır. Üç soruluk ilk bölümde öğrenciler kendilerini değerlendirmektedirler. Altı soruluk ikinci bölümde dersler değerlendirilirken, kalan 12 soruluk üçüncü bölümde ise öğretim elemanları değerlendirilmektedir. Öğrencilerden, anket sorularında geçen ifadelerle katılıp katılmadıklarını anket kâğıdında gösterilen 5 aşamalı puanlama sistemi kullanılarak göstermeleri istenmiştir. Bu puanlama sisteminde “hiç katılmıyorum (1)” en düşük değerlendirmeyi gösterirken “tamamen katılıyorum (5)” en yüksek değerlendirmeyi göstermektedir.

Hazırlanan sorular düzgün bir görünüm sağlayacak tasarım ile tek bir A4 kâğıdında öğrencilere sunulmuştur. Anket kâğıdında anketin amacı ve anket sonuçlarının hangi amaçla kullanılacağı ifade edilmiştir. Ayrıca, araştırmaya katılanların kimliklerinin gizli tutulacağı bildirilmiştir. Son olarak, anket kâğıdını doldurma şekil ve şartları da açıkça izah edilmiştir. Anket kâğıdında bir öğrenci aldığı bütün dersleri ve bu derslerin öğretim elemanlarını değerlendirebilmektedir. Anket kâğıdının arkasında dersler ve öğretim elemanları kodlanmıştır. Bu kodlar kullanılarak bir anket kâğıdında birden çok ders ve öğretim elemanının değerlendirilmesi mümkün hale getirilmiştir.

3.2. Örneklem

Anketler 2009-2010 yılı birinci s0emestrin son ders haftasında, 11-15 Ocak 2010 tarihleri arasında GBE’de derse katılan 53 y0uksek lisans ve 17 doktora 0ğrencisine (n=70) 0ğretim elemanının olmadığı bir ortamda dağıtılmış ve ders bitiminde de anketler değerlendirilmek amacı ile toplanmıştır.

3.3. Verilerin Analizi

70 0đrenci bir anket kâğıdında birden çok ders değerlendirmesi yapmak suretiyle toplam 286 değerlendirme yaparak 54 ders ve bu derslerin 0đretim elemanlarını değerlendirmiştir. Ancak, 13 adet ders sadece 1 veya 2 0đrenci tarafından değerlendirildiği için bu değerlendirmeler veri setinden çıkarılmıştır. Sonuç olarak, 41 adet derse ait 270 değerlendirme en son veri setini oluşturmuştur.

Elde edilen veriler SPSS 17.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veri seti 0zerinde d0rt ayrı analiz yapılmıştır. İlk olarak, anketteki 0 0leğin g0venilirliği iç tutarlık y0ntemi kullanılarak test edilmiştir. İkincisi, her bir anket sorusu için 41 derse ait ortalamalar bir tabloda sunulmuştur. 00nc0s0, 0đrencilerin kendilerini değerlendirme sonuçları ile, dersleri değerlendirme sonuçları ve 0đretim elemanlarını değerlendirme sonuçları arasındaki ilişkiler “Pearson Product Moment” korelasyon testi ile analiz edilmiştir. Son olarak, 0đrenci değerlendirmelerinin 0đretim elemanlarına g0re farklılık g0sterip g0stermediği “Kruskal-Wallis” y0ntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

4. Araştırmanın Bulguları

Bu b0l0mde çalışmadan elde edilen veriler d0rt alt b0l0mde ele alınmış ve yorumlanmıştır.

4.1. Güvenilirlik Analizi

Ankette kullanılan öğrenci, ders ve öğretim elemanı ölçekleri yeni oluşturulmuş ölçekler olmasına rağmen bu ölçeklere ait Cronbach's alpha değerleri kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. Cronbach's alpha değerleri öğrenci ölçeği için: .63, ders ölçeği için .76 ve öğretim elemanı ölçeği için .89 olarak elde edilmiştir. Bunlardan sadece öğrenci ölçeği için .63 olan değer Nunnally'nin (1978) anket ölçeklerinin güvenilirlik kriteri olarak vurguladığı .70'i çok az farkla da olsa sağlamamaktadır. Ancak Field (2005) Cronbach's alpha değerlerini etkileyen faktörlerden birinin de ölçek içerisindeki soru sayısı olduğunu, soru sayısı azaldıkça yüksek Cronbach's alpha değerleri elde etme ihtimalinin azalacağını vurgulamaktadır. Bu sebeple soru sayısı 3 olan öğrenci ölçeği'nin Cronbach's alpha güvenilirlik değeri kabul edilebilir düzeydedir. Diğer yandan, "Corrected Item Total Correlation" skorları da bu ölçekte her bir soru için .40'ın üzerinde olup bu ölçeğin içindeki her bir sorunun diğer sorularla güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu göstermekte ve güvenilirlik değerini desteklemektedir.

4.2. Öğrenci, Ders ve Öğretim Elemanı Değerlendirmeleri

Ankete katılan öğrencilerin kendileri, aldıkları dersler ve bu derslerin öğretim elemanları hakkında yaptıkları değerlendirmelere ait ortalamalar Tablo 1'de sunulmuştur. Tablo'da 21 adet anket sorusu, bu sorulara ilişkin öğrenciler tarafından yapılan 41 derse ve bunların öğretim elemanlarına ilişkin yapılan değerlendirmeler ve bu değerlendirmelere ait ortalamalar yer almaktadır. Gizlilik kurallarına ve etik prensiplerine riayet etmek adına 41 ders ismi gizlenmiş ve AA, BB, CC, vb. şeklinde kodlanmıştır. Ders isimleri yanında parantez içerisinde verilen rakamlar o dersi kaç öğrencinin değerlendirdiğini göstermektedir.

Ankette yöneltilen sorular için 5 rakamının "tamamen katılıyorum", 4 rakamının ise "katılıyorum" anlamına geldiği hatırlanır ise bulgular için 4 ve üzeri değerlerin olumlu 3 ve altı değerlerin ise olumsuz olduğunu kabul edebiliriz. Elde edilen bulgulara göre en düşük değer 1,8 iken en yüksek değer 5'tir. Ancak genelde değerler 4'ün üzerindedir. Her bir ders için 21 değerlendirme yapıldığı ve toplam 41 ders değerlendirildiği düşü-

nülürse 861 münferit değerlendirme olduğu hesaplanacaktır (bakınız Tablo 1). Toplam 861 değerlendirme içinden 785 (%91,1) değerlendirme 4'ün üzerindedir. Bunlardan sadece 10 tanesi (%1,2) 3'ün altındadır. Geri kalan 66 değerlendirme ise 3 ve 4 arasındadır. Bir diğer deyişle, öğrenci değerlendirmelerinin genel olarak olumlu olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 1'in alt kısmındaki son üç satırda öğrencilerin kendileri hakkında ve ders ve öğretim elamanları hakkında yaptıkları genel değerlendirmeler görülmektedir. Üç ayrı genel değerlendirme olduğu için 41 ders için toplam 143 genel değerlendirme yapılmıştır. Toplam 143 değerlendirmeden 137 tanesi (%96) 4'ün üzerindedir. Sadece 6 (%4) değerlendirme 4'ün altındadır. Bir diğer deyişle, değerlendirme ortalamalarının 4 ile 5 arasında olduğu dikkate alınırca, öğrencilerin sorularda geçen ifadeleri ya "katılıyorum" ya da "tamamen katılıyorum" diyerek benimsedikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 1: Ders ve Öğretim Elemanlarına Göre Öğrenci Değerlendirme Ortalamaları

SORULAR	Ders ve Öğretim Elemanları																																									ORTALAMA
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	
	AA (5)	BB (10)	CC (4)	DD (4)	EE (3)	FF (3)	GG (5)	HH (4)	II (9)	JJ (8)	KK (6)	LL (7)	MM (9)	NN (15)	OO (10)	PP (5)	RR (8)	SS (8)	TT (11)	UU (8)	VV (7)	YY (8)	ZZ (5)	AB (5)	AC (6)	AD (4)	AE (6)	AF (4)	AG (3)	AH (10)	AI (9)	AJ (8)	AK (4)	AL (4)	AN (8)	AO (8)	AP (5)	AR (4)	AS (5)	AT (8)	AU (7)	
1 Dersle düzenli ve devamlı olarak devam ettim	4,4	4,5	4,5	4,3	4,3	4	4,4	4,5	4,1	4,8	4,3	4,6	4,7	4,8	4,9	4,8	4,9	4,9	4,4	4,4	4,3	4,6	4,6	4,8	4,3	4,8	4,7	4,7	5	4,7	4,9	4,9	4,8	4,3	4,6	4,3	4,4	4,3	4,4	4,5	4,7	4,58
2 Dersle genellikle konularla ilgili hazırlıklı geldim	3,8	3,7	4,5	3,2	3,7	2,7	3,8	3,5	3,3	4,1	3	3,6	4	4	4,3	4,2	4,2	4	3,4	4,1	3,6	4,5	3,8	4,4	3,8	4,3	4	3	3,7	4,3	4,2	4	4	4,3	3,2	3,5	4	4	3	3,8	3,9	3,85
3 Dersle ilgiliydim	4,4	4,4	4,8	4,5	4,7	4,3	4,6	4,7	4,8	4,6	4	4,9	4,3	4,8	4,9	5	5	4,3	4,4	4,8	4,6	4,6	5	5	4,5	5	5	5	5	4,5	4,8	5	4,8	4,8	4,2	4,5	5	4,8	4,6	4,3	4,7	4,66
4 Dersin içeriği dersin amacına uygundu	4,4	5	4,8	3,7	3,7	3	3,2	5	4,8	4,6	3,5	4	4,9	4,9	4,8	4,6	4,7	4,6	4,7	4,6	4,9	4,9	4,6	4,8	4,5	5	4,7	4,5	4,3	4,8	4,5	5	4,5	5	4,7	4,5	4,8	4,8	4,8	4,8	4,7	4,62
5 Dersin yapıldığı ortam huzur vericiydi	3,2	4,4	3,8	4	4,3	3,7	4,2	4,5	4,7	4,5	3,5	4,1	3,9	4,5	4,9	5	4,4	4,4	4,6	4,4	4,6	4,2	4,6	4,4	4,6	4,8	5	4,2	5	4,5	4,2	4,1	4,5	4,3	4,7	4,1	4,2	4,8	4,6	4,4	4,4	4,38
6 Dersin verilmesi için sınıfta yeterli materyal vardı	3,8	4,3	3,8	4,2	4,3	4,3	4,2	4,7	4,9	4,4	3,8	4,4	4,7	4,5	4,6	4,6	4,4	4,2	4,2	4,5	4,7	4,7	4,6	4	4,8	4,3	4,5	4,2	4,7	4,3	4,3	4,4	4	3,8	4,9	4,1	4,8	4,3	4,2	4,5	4,1	4,41
7 Bu ders sonunda çok şey öğrendim	4,2	4,7	4,5	4	4,3	3,3	4,2	4,5	4,3	4,8	2,5	4	4,4	4,8	4,4	4,8	4,6	4,1	4,4	4,4	4,4	4,6	4,6	4,8	4,3	4,5	4,7	4,5	5	4,6	4,3	4,5	4,8	3,8	4,4	4	4,8	3,8	4,2	4,5	4,3	4,39
8 Bu dersten çok yararlandım	4,6	4,8	4	4,2	4,3	3,7	4	4,7	4,4	4,8	2,7	4	3,9	4,7	4,4	4,2	4,2	4,2	4,6	4,3	4,4	4,7	4,4	5	4,2	4,8	4,8	4,5	5	4,6	4,4	4,5	4,5	3,8	4,1	4	4,8	3,8	4,2	4,4	4,4	4,37
9 Bu derse başkalarına tavsiye ederim	4,2	4,9	4,8	4,2	4,3	3,7	3,6	5	4,7	4,9	1,8	3,9	3,8	4,7	4,6	4,6	4,6	4,1	4,3	4,6	4,6	4,4	4,6	4,8	3,8	4,8	4,7	4,5	4,7	4,7	4,5	4,4	4,5	4,3	4	4,4	4,8	4,3	4,4	4,5	4,6	4,40
10 Derslere zamanında gelerek zamanı etkin kullandım	5	5	4,5	4,7	4,7	4,3	5	5	5	4,6	5	4,6	4,8	4,9	4,7	5	4,6	4,2	4,8	3,6	4,4	4,6	4	5	4,8	4,8	5	4,7	5	4,6	5	5	5	1,8	4,9	5	4,6	3,8	4,8	5	4,7	4,69
11 Ders konusuna vakti	5	5	5	4,7	4,7	4,7	4,6	5	5	4,9	3,7	4,6	5	4,9	4,9	4,8	4,9	4,7	4,8	4,9	4,9	5	4,8	4,8	4,8	5	5	4,7	5	4,7	4,9	5	4,8	4,5	4,7	4,8	5	4,5	4,8	5	4,7	4,82
12 Konuyu açık, net ve anlaşılır bir şekilde öğrencilere sunabildim	4,2	4,9	4,3	4,2	4,3	4,3	4,4	5	4,8	4,6	2,3	4,4	4,8	4,9	4,8	4,8	4,7	4,5	4,8	4,9	4,7	4,9	4,8	4,8	4,5	5	4,7	4,2	5	4,6	4,8	4,6	4,8	4,3	4,4	4,6	5	4,3	4,6	4,9	4,7	4,63
13 Dersle kendisi yeterli zaman ayırdım	4,4	4,8	4,8	4,5	4,3	4	4,2	4,7	4,8	4,8	4	4,3	4,9	4,9	4,7	5	4,4	4,4	4,8	3,9	4,3	4,7	4,2	5	4,8	5	4,8	4,5	5	4,6	4,7	4,9	5	3,3	4,6	4,9	4,6	4,5	4,6	4,9	4,7	4,62
14 Konuların işlenmesinde uygun yöntem ve teknikler kullandım	4,2	4,9	4,3	4,5	4,3	3,7	4,6	4,7	4,6	4,4	3	4,3	4,7	4,7	4,6	4,8	4,5	4,4	4,5	4,5	4,4	4,6	4,8	4,8	4,7	5	4,8	3,5	5	4,2	4,5	4,6	4,3	3	4,6	4,4	4,6	4,3	4,8	4,6	4,6	4,48
15 Konuyu somut ve güncel örneklerle açıkladım	4,2	4,8	4,3	4	4,3	3,7	4,4	4,5	4,8	4,6	3	4,7	4,5	4,9	4,7	4,8	4,6	4,5	4,9	4,8	4,5	5	4,8	5	4,8	4,5	4,7	4	5	4,4	4,7	4,8	4,5	4,5	4,5	4,9	4,8	4,5	4,8	5	4,7	4,63
16 Öğrencilerin derse katılımını teşvik ettim	4	4,8	4,8	4,2	4,7	4,3	4,6	5	4,8	4,6	3,7	4,6	5	4,9	4,8	4,6	4,9	4,7	4,4	4,5	4,7	4,6	4,8	5	5	5	4,8	4,7	5	4,3	4,5	5	4,5	4	4,7	4,5	4,4	4,5	4,8	4,8	4,3	4,65
17 Kendisine yöneltilen sorulara ikna edici bir şekilde cevapladım	4,6	4,9	5	4,5	4,7	4,3	4,6	5	4,6	4,9	2,8	4,9	4,9	4,9	4,7	4,8	4,6	4,7	4,9	4,8	4,7	4,8	4,8	4,8	4,8	5	5	4,2	5	4,8	4,8	4,9	4,5	4,5	4,6	4,5	4,8	4,8	4,8	4,9	4,6	4,71
18 Kalıcılığı sağlayıcı tekrarlar yaptım	4,2	4,7	3,8	4	4,3	4	4	4	4,3	4,5	2,7	4,3	4,9	4,7	4,3	4,8	4,1	4,2	4,8	4,6	4,4	4,7	4,4	4,8	4,7	4,3	4,7	4,5	5	4,5	4,4	4,5	4	3,5	4,6	4,1	4,6	4,5	4,4	4,4	4,1	4,40
19 Kullandığım not verme sistemi yeterli ve adilim	4,4	4,6	4,3	4,2	4	4,6	5	5	4,7	4,7	2,3	4,3	4,5	4,7	4,5	4,5	4,5	4,8	4,8	4,9	4,9	4,9	4	5	4,7	5	5	4,5	5	3,6	4,4	4,6	3,5	3,7	4,4	3,7	4,2	4,3	4,4	4,9	3,8	4,47
20 Ders dışında da her zaman kendisiyle iletişim kurmak mümkündür	3,4	5	5	4,2	4,7	4	4	5	4,6	4,8	4	4,7	4,3	4,9	4,8	5	4,6	4,7	5	4,1	5	4,7	4,8	4,8	5	5	5	4,7	5	4,7	5	5	4,5	4,3	5	4,5	4,4	4,8	5	4,6	4,1	4,68
21 Bu öğretim elemanını başkalarına tavsiye ederim	4,6	5	5	4,5	4,7	4,3	4,8	5	4,9	5	2,1	4,1	4,1	4,9	5	5	4,9	4,6	4,9	4,8	4,8	4,7	4,8	5	5	5	5	4,5	5	4,8	4,8	5	4,8	3,8	4,9	4,6	5	4,8	4,8	4,6	4,9	4,72
Öğrenci Genel Değerlendirme	4,2	4,2	4,6	4	4,2	3,7	4,2	4,2	4,1	4,5	3,8	4,3	4,3	4,6	4,7	4,7	4,7	4,4	4,1	4,4	4,1	4,6	4,7	4,7	4,2	4,7	4,5	4,2	4,5	4,5	4,6	4,6	4,5	4,4	4	4,1	4,5	4,3	4	4,2	4,4	4,36
Ders Genel Değerlendirme	4,1	4,7	4,3	4,1	4,2	3,6	3,9	4,7	4,6	4,5	3	4,1	4,3	4,7	4,6	4,6	4,5	4,3	4,5	4,5	4,6	4,6	4,6	4,7	4,4	4,7	4,7	4,4	4,8	4,6	4,4	4,5	4,1	4,2	4,5	4,3	4,7	4,2	4,6	4,5	4,4	4,43
Öğrt. El. Genel Değerlendirme	4,3	4,9	4,6	4,4	4,5	4,2	4,5	4,8	4,7	4,7	3,2	4,4	4,7	4,9	4,7	4,8	4,6	4,6	4,8	4,5	4,7	4,8	4,6	4,9	4,8	4,9	4,9	4,4	5	4,5	4,7	4,8	4,5	3,7	4,7	4,6	4,7	4,4	4,7	4,8	4,5	4,63

Tablo 1'deki sonuçlara göre, *öğrenci değerlendirmesi* genel ortalaması 4,36, *ders değerlendirmesi* genel ortalaması 4,43 ve *öğretim elamanı değerlendirmesi* genel ortalaması ise 4,63'tür. Bir diğer deyişle, bu ankete katılan öğrenciler katıldıkları derslerle ilgili olarak kendi sorumluluklarını yerine getirdiklerine inanmaktadırlar. Yani, öğrenciler derslere düzenli ve hazırlıklı geldiklerine ve derse ilgi duyduklarını ifade etmektedirler. Öğrenciler dersle ilgili oldukları konusunda (4,66) daha kararlı olmalarına rağmen derse hazırlıklı gelmek hususunda (3,85) daha zayıf görüş bildirmişlerdir.

Ders değerlendirmesi için ise genel ortalama 4,43'tür. Yani öğrenciler genel olarak derslerden, ders materyallerinden ve ders ortamından memnundurlar. Ayrıca derslerden çok şey öğrendiklerine ve dersin faydasına inanmakta ve dersleri başkalarına tavsiye etmektedirler. Sorular bazında öğrencilerin derslerle ilgili görüşlerine bakıldığında, öğrenciler en yüksek olarak derslerin amacına uygun olması konusunda değerlendirme yaparken (4,62) en düşük olarak ise dersin yararlanma (4,37) konusunda değerlendirme yapmışlardır. Ancak, en yüksek görüş ile en düşük görüş arasında 0,25 gibi çok küçük bir fark vardır.

Öğretim elamanı değerlendirmesine gelince, öğrencilerin en yüksek değerlerde görüş bildirdikleri alan bu bölümdür (4,63). Başka bir ifadeyle, öğrenciler ders aldıkları öğretim elemanlarının dersleri vermek için yeterli olduklarına, derslerinde özverili olduklarına, uygun yöntemler kullandıklarına ve adil not verdiklerine inanmaktadırlar. Öğrencilerin öğretim elemanlarından genel olarak memnun oldukları söylenebilir. Soru bazında detaylı sonuçlara gelince, öğrenciler en yüksek görüşlerini (4,82) öğretim elemanlarının konularına hâkim oldukları hususunda vermişlerdir. En düşük görüşleri ise (4,40) öğretim elemanlarının kalıcılığı sağlayıcı tekrarlar yapması konusu üzerinedir.

4.3. Öğrenci, Ders ve Öğretim Elmanı Değerlendirmeleri Arasındaki İlişki

Yukarda sunulan genel değerlendirmelere ilave olarak öğrencilerin kendileri, ders ve öğretim elamanları hakkında yaptıkları genel değerlendirmeler arasında bir ilişki (korelasyon) olup olmadığı da "Pearson Product Moment" korelasyon testi kullanılarak incelenmiştir. Bir başka ifadeyle,

öğrencilerin derse hazırlıklı ve düzenli gelmeleri ve derslere ilgi göstermeleri ile öğrencilerin dersi ve öğretim elemanını beğenip bunlardan memnun olması arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Ayrıca, ders değerlendirmesi ile öğretim elemanı değerlendirmesi arasında bir ilişki olup olmadığı da incelenmiştir. Bu korelasyon analizleri için Tablo 1’de gösterilen üç ölçeğe ait genel ortalamalar kullanılmıştır. Bu analizlerin sonuçları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Öğrenci, Ders ve Öğretim Elemanı Genel Değerlendirme Korelasyonu

	Öğrencilerin Kendilerini Değerlendirmesi	Öğrencilerin Dersleri Değerlendirmesi	Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Değerlendirmesi
Öğrencilerin Kendilerini Değerlendirmesi	1	0,41**	0,32**
Öğrencilerin Dersleri Değerlendirmesi		1	0,68**
Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Değerlendirmesi			1

N = 270

** Korelasyon 0,01 seviyesinde istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 2’deki sonuçlara göre, öğrencilerin derse hazırlıklı ve düzenli gelmesi ve derse ilgili olmaları ile öğrencilerin hem dersleri hem de öğretim elemanlarını değerlendirmesi arasında istatistikî olarak anlamlı ve pozitif ilişkiler bulunmuştur ($r = 0,41$, $p < 0,01$ ve $r = 0,32$, $p < 0,01$). Derslere hazırlıklı ve düzenli geldiklerini ve derslere ilgili olduklarını ifade eden öğrenciler dersleri ve öğretim elemanlarını daha olumlu olarak değerlendirmişlerdir. Bir başka ifade ile, bu öğrencilerin dersle olan irtibatları ve ilgileri arttıkça konuları daha iyi anlayarak bu derslerden daha çok istifade etme olasılıkları da artmaktadır. Paralel olarak, bu derslerin öğretim elemanları hakkındaki düşüncelerinin de daha olumlu olma olasılığı artmaktadır.

Ayrıca, öğrencilerin ders değerlendirmesi ile öğretim elemanı değerlendirmesi arasında istatistikî olarak anlamlı ve güçlü ($r = 0,68, p < 0,01$) bir pozitif ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin ders değerlendirmeleri ile öğretim elemanı değerlendirmeleri doğru orantılıdır. Bir diğer ifade ile, derslerden memnun olan öğrencilerin çoğunluğu öğretim elemanlarından da memnun görünmektedir. Bunun terside doğrudur; öğretim elemanından memnun olan öğrencilerin çoğunluğu aldıkları derslerden de memnun görünmektedirler.

4.4. Öğrencilerin Öğretim Elemanları Hakkındaki Değerlendirmeleri

Araştırmanın son analizi, öğrencilerin öğretim elemanları hakkındaki değerlendirmeleri üzerinedir. Tablo 1’de her bir soru için öğrenci değerlendirmelerinin derslere veya öğretim elemanlarına göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu farklılıkların istatistikî olarak anlamlı olup olmadığı Kruskal-Wallis yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Varyans analizi için ANOVA yerine Kruskal-Wallis yöntemi kullanılmasının sebebi, ders başına düşen öğrenci sayısının az olmasıdır. Grup bağımsız değişkeni 41 öğretim elemanından oluştuğu için Post-Hoc analizi yapılmamış, sadece öğretim elemanları arasında genel olarak bir farklılık olup olmadığı analiz edilmiştir. Her bir analize ait bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3’e genel olarak bakıldığında, 21 değerlendirme sorusunun çoğunda ve genel değerlendirme ortalamalarına göre öğretim elemanlarının birbirlerinden anlamlı olarak ayrıldıkları görülmektedir. Detaylı olarak incelendiğinde, Tablo 3’de sunulan bulgular göstermektedir ki öğrenci değerlendirme ölçeğindeki üç soru için de öğrencilerin yaptığı değerlendirmeler öğretim elemanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yani, öğrencilerin *derslere düzenli ve hazır gelmeleri*, ayrıca *derse ilgi duyma* davranışları öğretim elemanlarına göre farklılık göstermemektedir. Bu ölçeğe ait genel değerlendirme ortalaması da bunu doğrulamaktadır.

Ders değerlendirme ölçeğindeki altı sorudan dördünde öğrencilerin yaptığı değerlendirmeler öğretim elemanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu değerlendirmeler; *dersin amacına uygunluğu*, *dersten çok şey öğrenme*, *dersten yararlanma* ve *dersi başkalarına tavsiye etme*

değerlendirmeleridir. Bir başka ifade ile, bu dört alan için öğrencilerin öğretim elemanları için yaptıkları değerlendirmelerin ortalamaları aynı ve benzer değildir. Öğrencilerin yaptığı değerlendirmeler öğretim elemanlarının bu dört alanda birbirlerinden farklı olduklarını göstermektedir. Bu dört alanın aksine, *ders ortamı ve ders materyalleri* üzerine yapılan öğrenci değerlendirmeleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu iki alanın öğretim elemanları tarafından etkilenemeyen alanlar olması da dikkat çekicidir. Ders değerlendirme ölçeğinin genel ortalama değeri kullanılarak yapılan farklılık analizi de öğretim elemanlarının istatistikî olarak birbirlerinden anlamlı farklılık gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Tablo 3: Öğrenci Değerlendirmelerinin Öğretim Elemanına Göre Değişiminin Analizi

Sorular		χ^2
1	Derse düzenli ve devamlı olarak devam ettim	21,3
2	Derse genellikle konularla ilgili hazırlıklı geldim	24,3
3	Derse ilgiliydim	21,3
4	Dersin içeriği dersin amacına uygundu	50,6**
5	Dersin yapıldığı ortam huzur vericiydi	38,1
6	Dersin verilmesi için sınıfta yeterli materyal vardı	24,1
7	Bu ders sonunda çok şey öğrendim	43,4*
8	Bu dersten çok yararlandım	45,0*
9	Bu dersi başkalarına tavsiye ederim	50,7**
10	Derslere zamanında gelerek zamanı etkin kullandım	70,9**
11	Ders konusuna vâkıftı	31,3
12	Konuyu açık, net ve anlaşılır bir şekilde öğrencilere sunabildi	55,1**
13	Derse kendisi yeterli zaman ayırdı	43,6*
14	Konuların işlenmesinde uygun yöntem ve teknikler kullandı	37,4
15	Konuyu somut ve güncel örneklerle açıkladı	47,1**
16	Öğrencilerin derse katılımını teşvik etti	42,5*
17	Kendisine yöneltilen soruları ikna edici bir şekilde cevapladı	45,0*
18	Kalıcılığı sağlayıcı tekrarlar yaptı	39,6
19	Kullanılan not verme sistemi yeterli ve adil	58,5**
20	Ders dışında da her zaman kendisiyle iletişim kurmak mümkündü	41,9*
21	Bu öğretim elemanını başkalarına tavsiye ederim	68,3**
Öğrenci Genel Değerlendirme		27,4
Ders Genel Değerlendirme		48,5**
Öğretim Elemanı Genel Değerlendirme		53,8**

N = 270

* Farklılık 0,05 seviyesinde istatistikî olarak anlamlıdır.

** Farklılık 0,01 seviyesinde istatistikî olarak anlamlıdır.

Son olarak, öğretim elemanı değerlendirme ölçeğindeki 12 sorudan dokuzunda öğrencilerin yaptığı değerlendirmelerin öğretim elemanlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının anlamlı farklılık göstermediği, bir başka ifade ile birbirlerine benzer davranışlar gösterdiği üç alan ise *ders konusuna hâkim olmak, ders anlatmada uygun teknik ve yöntemler kullanmak ve kalıcılığı sağlayıcı tekrarlar yapmak* alanlarıdır. Öğrencilerin değerlendirmelerine göre öğretim elemanlarının birbirlerinden anlamlı derecede farklı oldukları alanlar ise şunlardır: *Derslere zamanında gelerek zamanı etkin kullanma, konuları açık, net ve anlaşılır bir şekilde öğrencilere sunma, derse kendisinin yeterli zaman ayırması, konuyu somut ve güncel örneklerle açıklama, öğrencilerin derse katılımını teşvik etme, kendisine yöneltilen soruları ikna edici bir şekilde cevaplama, kullanılan not verme sistemi yeterli ve adil olması, ders dışında da her zaman kendisiyle iletişim kurabilme ve başkalarına tavsiye edilme*. Öğretim elemanı ölçeğinin genel değerlendirmesine göre yapılan analiz de öğretim elemanlarının genel olarak birbirlerine göre farklılık gösterdiklerini ortaya koymuştur. Bir diğer ifade ile öğrenciler, değişik açılardan öğretim elemanlarını değerlendirdiklerinde onları farklı algıladıklarını ve kendileri açısından öğretim elemanlarının birbirlerinden farklı olduğunu ortaya koymuşlardır.

Sonuç

Bu çalışma ile Polis Akademisi GBE’de verilen yüksek lisans ve doktora eğitimlerinin öğrenci görüşleri kullanılarak değerlendirilmesi yapılmıştır. Araştırmanın bulguları, GBE öğrencilerinin aldıkları derslerden ve derslerin öğretim elemanlarından yüksek oranda memnun olduklarını göstermiştir. Öğrenciler 21 soru ile 41 ders için toplam 861 değerlendirme yapmışlar ve bunların %91’i için 4 ve üzeri değerlendirme notları kullanmışlardır. Öğrencilerin en düşük değerlendirmeyi derslerle ilgili kendi sorumlulukları için yaptıkları görülmüştür (4,36). Dersler ve bu derslerin öğretim elemanları için yapılan değerlendirmeler ise daha olumludur (4,43 ve 4,63). Bu üç değerlendirme içerisinde öğrencilerin en düşük değerlendirmeyi kendileri için yapmaları dikkat çekicidir. Bu bulgu yapılan değerlendirmelerin objektif ve geçerli olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Çünkü öğrenciler kendileri dâhil üç ayrı değerlendirme grubunun olduğu bir yerde öz eleştiri yaparak kendilerine en düşük notu

verebilmişlerdir. Öğrencilerin kendi değerlendirmeleri ile ilgili olarak; dersleri düzenli takip ettikleri ve derse ilgi duydukları ancak derse yeteri kadar hazır gelemedikleri anlaşılmaktadır. Çoğu öğrencinin hem işyerlerinde mesai yapıp hem de dersleri takip ettiği göz önüne alındığında bu normal bir sonuç olarak kabul edilse bile, öğrencilerin derse hazır gelmelerini sağlayacak yöntemler bulunmalı ve geliştirilmelidir.

Bu araştırmada, öğrencilerin genel olarak derslerden ve öğretim elemanlarından memnun oldukları bulunmuştur. Bu konudaki bulgular literatürde farklılık göstermektedir. Yurt dışında üniversite seviyesinde yapılan öğrenci değerlendirmeleri çalışmalarında genel olarak öğrencilerin memnun olduğu bulunmuştur (Levine ve Cureton, 1998; Krahn ve Silzer, 1995; Sheehan ve Granrud, 1995). Bunun aksine, Türkiye’de aynı seviyede yapılan araştırmalarda ise öğrencilerin eğitim hizmetlerinden yeterince memnun olmadığı ortaya çıkmıştır (Doğanay ve Sarı, 2006; Ekinci ve Burgaz, 2007; Özgüngör, 2008; Ünal, 2005). Öğrenci memnuniyetini orta ve iyi derecede bulan nadir çalışmalardan birisi Kaya ve Engin’e (2007:113) aittir. Yurtdışı ve yurtiçi öğrenci değerlendirmelerinde bu farklılık dikkate değerdir. Bu farklı sonuçlar fiziksel yapılarıdaki farklılıktan, öğrenci öğretmen ilişkisindeki farklılıktan, kültürel ve sosyal yapılarıdaki farklılıklardan ve daha tahmin edilemeyen birçok farklı sebepten kaynaklanabilir. Gelecekteki çalışmaların bu farklılığı aydınlatması faydalı olabilir.

Bu araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin kendileri, dersler ve öğretim elemanları hakkında yaptıkları değerlendirmeler arasında güçlü ve pozitif bir ilişki vardır. Diğer bir ifadeyle, bu değerlendirmeler birbirinden bağımsız değildir. Öğrencilerin derslere hazırlıklı ve düzenli olarak katılıp derslere ilgi duydukları dersler ve bu derslerin öğretim elemanlarını daha pozitif olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Bu sonuçları şu şekilde değerlendirmek de mümkündür: Derslerden ve bu derslerin öğretim elemanlarından duyulan memnuniyet ile öğrencilerin bu derslere hazırlıklı ve düzenli olarak katılması ve derslere ilgi duymaları arasında pozitif ve güçlü bir ilişki vardır. Öğretim elemanlarından memnuniyet arttıkça derslerden de memnuniyet artmaktadır.

Bu bulgular bir neden-sonuç ilişkisi ortaya koymamasına rağmen, öğrenci memnuniyeti hakkında bir fikir vermektedir. Araştırma sonuçları, öğrenci memnuniyetini artırmak için öğrencilerin derslere hazırlıklı ve

düzenli gelmelerinin önemini göstermektedir. Bu sebeple, öğrenciler için ders günleri ve saatleri en uygun şekilde hazırlanmalıdır. Ayrıca öğrencilere atanacak danışmalar aracılığıyla ders seçimi ve diğer konularda profesyonel yardım sağlanması faydalı olabilir. Burada vurgulanması gereken bir husus da danışmanlıkların ciddi ve özverili bir şekilde yapılmasıdır.

Diğer yandan, derslerin fiziksel ortamları ve ders araç gereçlerinin geliştirilerek derslere öğrencilerin ilgisini artırmak da mümkün görülmektedir. Ayrıca bulgular öğretim elemanlarının ders anlatımında ve sunumunda orijinal ve ilgi çekici, katılımı artırıcı yöntemler belirlemesi ve kullanması, adil değerlendirmeler yapması ve öğrencilerle daha sık iletişim kurması ile öğrencilerin ilgilerinin ve memnuniyetlerinin artırılması arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin memnuniyet düzeyleri arttıkça öğrenim düzeyleri de artacaktır (Guolla, 1999). Öğrencilerin kendi aralarındaki iletişim ve etkinliğinin artırılması Astin (1993) tarafından öğrenci memnuniyetini artıracak başka bir unsur olarak vurgulanmaktadır.

Bu araştırmanın son bulgusu göstermiştir ki öğrencilerin değerlendirmeleri öğretim elemanlarına göre farklılık göstermektedir. 21 soru içerisinde 14 tanesinde öğretim elemanları farklılığı istatistikî olarak anlamlı bulunmuştur. Öğrencilerin öğretim elemanları hakkındaki değerlendirmeleri oldukça yüksek olmasına rağmen öğrencilerin bütün öğretim üyelerinden aynı derecede memnun olmadıkları da görülmektedir. Öğretim elemanlarının hepsinin aynı seviyede olmasını beklemek rasyonel bir yaklaşım olmayacaktır. Yine de, hem bu farklılıkların azaltılması hem de eğitim kalitesinin daha da artırılması için öğretim elemanlarının kendilerini geliştirmeleri ve ders sunumunda alternatif ve yeni modeller kullanmaları tavsiye edilebilir.

Knowles (1990) yetişkin eğitiminin farklı kuralları olduğunu ve eğitim esnasında yetişkinlere bu eğitime ihtiyaç duyduklarının hissettirilmesi gerektiği ve aldıkları eğitimin gerçek hayatta kullanılabileceğine inandırılmaları gerektiğini vurgulamıştır. Kaya ve Engin (2007:113) ise eğitimlerde görsel sunumlar kullanılması ile öğrencilerin öğrenim memnuniyetinin artırılabilirliğini ifade etmiştir. Öğrenci ve öğretim elemanı arasındaki iletişim ve etkileşimin de artırılması tavsiye edilebilir. Astin (1993) öğretim elemanı ile sık sık iletişim kurma, öğretim elemanı ile beraber

çalışma gibi aktiviteler ile öğrenci memnuniyetinin pozitif olarak ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu tavsiyeler öğretim elemanlarından duyulan memnuniyetin artırılması için kullanılabilir.

Yukarıda detaylı bir şekilde sunulduğu gibi bu araştırmadan önemli bulgular elde edilmiştir. Ancak, araştırmanın sınırlılıkları da mevcuttur. İlk olarak, GBE ders aşamasında 250 öğrenciye sahipken bu araştırma sadece 70 öğrencinin değerlendirmesini elde edebilmiştir. Daha temsili sonuçlar için daha yüksek rakamlı örneklem gerekmektedir. İkincisi, bu örneklem sayısından dolayı bir dersi alan bütün öğrencilerin o dersle ve dersin öğretim elemanı ile ilgili değerlendirmesi alınamamıştır. Bir dersi alan bütün öğrencilerin değerlendirilmesinin elde edilmesi daha geçerli bulguların elde edilmesini sağlayacaktır. Son olarak, ankette kullanılan sorular ve bu soruların oluşturduğu ölçekler ilk defa kullanılmıştır. Ölçeklerin güvenilirlik değerleri yeterli olmasına rağmen bu soruların başka araştırmacılar tarafından da kullanılıp geçerliklerinin desteklenmesi faydalı olacaktır. Bu araştırmanın bulguları değerlendirilirken bu sınırlılıklar dikkate alınmalıdır. Gelecekteki bilimsel çalışmalar bu araştırma kısıtlarını giderip yeni araştırmalar yapmalıdırlar.

Sonuç olarak, eğitim kalitesinin artırılıp eğitimle hedeflenen kazanımlara ulaşmak için önemli bir araç olan öğrenci değerlendirme çalışmaları sürdürülmelidir. Bu tür araştırmaların öğrenci beklenti ve ihtiyaçlarının öğrenilerek daha iyi programların hazırlanmasına, öğrenci eksiklerinin anlaşılıp daha iyi müfredatların hazırlanmasına ve öğrenci ile yönetici memnuniyetinin artırılmasına katkıda bulunacağı açıktır.

Kaynakça

- Academy of Criminal Justice Sciences (ACJS), (2010), "Minimum Standards for Criminal Justice Education", <http://www.acjs.org/pubs/uploads/ACJSSeptember-October2005.pdf>, (Erişim Tarihi: 06.04.2010).
- Astin, Alexander W., (1993), "What Matters in College?", *Liberal Education*, V.79, N.4, pp.4-15.
- Corts, D. P., Lounsbury, J.W.; Saudargas, R.A. and Tatum, H. E., (2000), "Assessing Undergraduate Satisfaction with an Academic Department: A Method and Case Study", *College Student Journal*, V.34, N.3, pp.399-410.
- Courtright, K. E. and Mackey, D. A., (2004), "Job Desirability among Criminal Justice Majors: Exploring Relationships between Personal Characteristics and Occupational Attractiveness", *Journal of Criminal Justice Education*, V.15, N.2, pp.311-326.
- Creswell, J. W., (2005), *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*, Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Doğanay, Abdullah ve Sarı, Mediha, (2006), "Öğrencilerin Üniversitedeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Demokratik Yaşam Kültürü Çerçevesinde Değerlendirilmesi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, C.4, S.2, ss.107-128.
- Doğutaş, Cemil; Dolu, Osman ve Gül, S. Kenan, (2007), "A Comparative Study of the Police Training in the United States, United Kingdom and Turkey", *Polis Bilimleri Dergisi*, V.9, N.1-4, ss.1-20.
- Ekinci, C. Ergin ve Burgaz, Berrin, (2007), "Hacettepe Üniversitesi Öğrencilerinin Bazı Akademik Hizmetlere İlişkin Beklenti ve Memnuniyet Düzeyleri", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.33, ss.120-134.
- Emanuel, Richard and Adams, J. N., (2006), "Assessing College Student Perceptions of Instructor Customer Service via The Quality of Instructor Service to Students (QISS) Questionnaire", *Assessment & Evaluation in Higher Education*, V.31, N.5, pp.535-549.

- Field, Andy, (2005), *Discovering Statistics Using SPSS: Second Edition*, Thousands Oak, CA: SAGE Publications Inc.
- Guolla, Michael, (1999), “Assessing the Teaching Quality to Student Satisfaction Relationships: Applied Customer Satisfaction Research in the Classroom”, *Journal of Marketing Theory and Practice*, V.7 (Summer), pp.87-97.
- Güvenlik Bilimleri Enstitüsü Tanıtım Kitapçığı (2010), Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Johnson, Al, (1997), “Assessment, Outcomes Measurement, and Attrition: Reflections, Definitions, and Delineations”, *College and University*, V. 73, N.2, pp.14-17.
- Kaya, İhsan ve Engin, Orhan, (2007), “Yüksek Öğretimde Kalite İyileştirme Sürecinde Öğrenci Memnuniyetinin Ölçülmesine Yönelik bir Araştırma”, *Milli Eğitim*, C.174, ss.106-115.
- Kelley, T. M., (2004), “Reviewing Criminal Justice Baccalaureate Curricula: The Importance of Student Input”, *Journal of Criminal Justice Education*, V.15, N.2, pp.219-237.
- Knowles, M., (1990), *The Adult Learner: A Neglected Species*, Houston: Gulf Publishing Company.
- Korn, J. H.; Sweetman, M. B. and Nodine, B. F., (1996), “An Analysis of and Commentary on Consultants’ Reports on Undergraduate Psychology Programs”, *Teaching of Psychology*, V.23, N.1, pp.14-19.
- Krahn, H. and Silzer, B. J., (1995), “A Study of Exit Surveys: The Graduated Survey at the University of Alberta”, *College and University*, pp.12-23.
- Krehbiel, T. C.; McClure, R. H., and Pratsini, E., (1998), “Assessing an Academic Major Using a Service Quality Model”, *Journal of Education for Business*, V.74, N.2, pp.92-98.
- Kressel, N. J., (1990), “Job and Degree Satisfaction among Social Science Graduates”, *Teaching of Psychology*, V.17, N.4, pp.222-227.

- Krimmel, J.T., and Tartaro, C., (1999), "Career Choices and Characteristics of Criminal Justice Undergraduates", *Journal of Criminal Justice Education*, V.10, N.2, pp.277-289.
- Levine, A. and Cureton, J. S., (1998), *When Hope and Fear Collide: A Portrait of Today's College Student*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Martin, J. S., and Hanrahan, K., (2004), "Criminology freshman: Preparation, expectations, and college performance", *Journal of Criminal Justice Education*, V.15, N.2, pp.287-309.
- McGovern, T.V., and Carr, K. F., (1989), "Carving Out the Niche: A Review of Alumni Surveys on Undergraduate Psychology Majors", *Teaching of Psychology*, V.16, N.2, pp.52-57.
- Myers, L. B., (1994), "The Evaluation of Criminal Justice Programs: Assessment of Evolving Standards in context", *Journal of Criminal Justice Education*, V.5, pp.31-48.
- Nunnally, C., (1978), *Psychometric Theory*, New York, NY: McGraw-Hill.
- Özgüngör, Sevgi, (2008), "Öğrencilerin Öğretim Türü, Program Türü ve Fakülteyi Tercih Nedenlerine Göre Fakülte Yaşamından Aldıkları Doyum Düzeyleri", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.2, S.24, ss.80-91.
- Pike, G. R., (1991), "The Effects of Background, Coursework, and Involvement on Students' Grades and Satisfaction", *Research in Higher Education*, V.32, N.1, pp.15-30.
- Schuh, J. H. and Upcraft, M. L., (2001), *Assessment Practice in Student Affairs: An Applications Manual*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sheehan, E. P., and Granrud, C. E., (1995), "Assessment of Student Outcomes: Evaluating an Undergraduate Psychology Program", *Journal of Instructional Psychology*, V.22, N.4, pp.366-372.
- Taylor, R. B., (2009), "Criminal Justice Majors: How Many, their Reactions, What they Learn", Accessed January 14, 2009 from http://www.rbtaylor.net/cjannual_0102_undergraduatema-jors.htm

- Terry, W. C., III., (1980), “Criminal Justice Faculty and Criminal Justice Students: A Case for the Missing Data”, *Journal of Criminal Justice*, V.8, pp.287-298.
- Tontodonato, Pamela, (2006), “Goals, Expectations, and Satisfaction of Criminal Justice Majors: Implications for Faculty, Students, and Programs”, *Journal of criminal Justice Education*, V.17, N.1, pp.162-180.
- Ünal, Figen, (2005), “Measuring Perceived Service Quality of Higher Education”, *Eğitim Araştırmaları*, C.21, ss.248-259.
- Veneziano, C. A. and Brown, M. F., (1994), “The Development of an Exit Examination in Criminal Justice for Graduating Seniors: A Case Study”, *Journal of Criminal Justice Education*, V.5, N.1, pp.49-57.
- Weiss, G. L., Cosby, J. R; Habel, S. K; Hanson, C. M. and Larsen, C., (2002), “Improving the Assessment of Student Learning: Advancing a Research Agenda in Sociology”, *Teaching Sociology*, V.30, pp.63-79.

