

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ENTEGRASYONUNU ETKİLEYEN ETMENLER

Yrd. Doç. Dr. Ahmet Aypay
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
aypaya@yahoo.com

Özet

Bu makale üniversite öğrencilerinin öğrenim görmekte oldukları akademik çevreye entegrasyon düzeylerini belirlemeye çalışmaktadır. Örneklem altı fakülte'deki 17 bölümden toplam 434 öğrenci alınmıştır. Çalışmada, öğrenciler cinsiyet, alan ve bölümlere göre gruplandırıldığında genel akademik ortam, öğretim elemanları, akademik danışmanlık ve rehberlik, sınavlar, ödev ve projeler ve akademik kuralların uygulanması gibi konularda istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler

Üniversiteler, öğrenciler, akademik etmenler, ve akademik entegrasyon.

FACTORS AFFECTING ACADEMIC INTEGRATION OF UNIVERSITY STUDENTS

Asst. Prof. Dr. Ahmet Aypay
Canakkale Onsekiz Mart University
Faculty of Education
aypaya@yahoo.com

Abstract

This study focuses on university students' integration into the academic environment they have been currently studying. 434 students selected from 6 different faculties and 17 disciplines were included as a sample. The study found significant differences among students regarding gender, discipline, and departments on academic factors that are being considered. These factors were academic environment, faculty, academic advising and guidance, exams, homework and projects, and application of the academic rules at the university.

Keywords

Universities, students, academic factors, and academic integration.

GİRİŞ

Üniversitelerin en temel fonksiyonlarından biri öğretimdir. Ortaçağda üniversitelerin ortaya çıkış amacı öğrenci yetiştirmek olduğundan görevleri yalnızca öğretimle sınırlıydı. XX. yüzyılda üniversitelerin görevleri arasına yaygın olarak girmiş olan araştırma işlevi de üniversitelerin en temel işlevlerinden biri olmuştur. Buna toplumsal değişme ve gelişmeyi sağlayacak diğer görevler de eklenmiştir (Kerr, 1982). Ancak, üniversitelerin artan görevlerine karşın öğretim işlevi önemini devam ettirmektedir. Öğretim, araştırmalar sonucu üretilen bilgi birikimi ve kültürü yeni kuşaklara aktarma amaçlarının yanında, iyi bir birey ve iyi bir meslek adamı yetiştirme, öğrencilere istendik davranışlar kazandırma gibi genel amaçları da içermektedir (Keller, 1983; Pelikan, 1992).

Türkiye’de üniversite öğrencilerinin belirli derslerle ilgili olarak öğrenmelerini, düşünme biçimlerini, stratejilerini, ölçme-değerlendirme süreçlerini ve akademik başarılarını yordamaya yönelik araştırmalar bulunmaktadır. Ancak, bu araştırmalar çoğunlukla belirli bir ders ya da konu ile; belirli öğrenci gruplarıyla ve öğretim elemanlarıyla sınırlıdır. Sınırlı sayıda araştırmada üniversitelerde vizyon gibi genel değerlendirmeler konusunda öğrenci görüşlerine başvurulmuştur (Erdem ve Tanrıöğen, 2002).

Üniversitelerde akademik konularla ilgili bu araştırmalar çoğunlukla, belirli bir grup öğrencinin akademik başarıları (Akpınar ve Üstüner, 1999; Bahar, 2002; Buyurgan, 2000; Çelik 2000; Demircioğlu ve Geban, 1996; Gülay ve Ergezen, 2001; Mirici ve Demirel, 1999), öğrenme algı, stil ve tutumları (Ergür, 2000), belirli bir ders ya da kavram konusundaki öğrenme düzeyleri (Erdemir ve diğerleri, 2000; Eryılmaz ve Tatlı, 2000; Oylum ve Dualı, 2002; Yürük ve diğerleri, 2000), öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Çapa ve Çil, 2000; Okçabol ve diğerleri, 2003), okullardaki hizmetlerden beklentileri ve okullardaki uygulamalar (Kıraz, 2001; Köroğlu ve diğerleri, 2000) gibi konuları çalışma alanı içine almakta ve alan yazında daha yaygın olarak görülmektedir. Öğrencilerin kişilik özellikleriyle ilgili çalışmalar yapılmış olmakla birlikte (Aktaş, 1997; Gümüş, 2000; öğrenciyle okul arasındaki etkileşimi inceleyen sınırlı sayıda araştırma vardır. Bu araştırmalar genellikle öğretimi değerlendirmeye yöneliktir (Başar, 2003).

Diğer yandan, öğretim elemanlarıyla ilgili olarak ise, öğretim elemanlarının öğretim işlevlerinin hem yöneticiler hem de öğrenciler tarafından değerlendirilmesi (Yeşiltaş ve Öztürk, 2000), öğretim elemanlarının internet kullanımları (Yiğit ve diğerleri, 2000), kullandıkları öğretim yöntemleri (Çakır, 2000) ve pedagojik formasyon gereksinimleri (Korkut, 1999) gibi konular araştırmacıların ilgisini çekmeye başlamıştır.

Dünyada yükseköğretim alanındaki sorunlar arasında yer alan öğrencilerin üniversitelere akademik ve sosyal entegrasyonları konusu, çok önemli bir araştırma alanını oluşturmaktadır. Öğrencilerin üniversiteye akademik entegrasyonları genel olarak onların derslere ilgi duymaları, başarılı olmaları ve okula devamları-

nın sağlaması bakımından önemlidir. Aksi halde, öğrenci öğrenim hayatına devam etmeyerek okulunu tamamen terk edebilir. Okulu terk etme, California Eyaleti Eğitim Bakanlığı tarafından şöyle tanımlanmaktadır: “...okula kayıt olan her hangi bir öğrencinin mezuniyet öncesi ya da resmi programı tamamlamadan okulu terk etmesi ya da 45 okul günü içinde öğrencinin daha önce kayıtlı olduğu okuldan yazılı olarak istediği notları ile diğer özel ya da kamuya bağlı bir okula yasal eşdeğer bir eğitim için kayıt olmaması” (Yıldırım, 1995, s.155). Öğrencinin bütün olumsuz koşullara karşın okulda kalarak öğrenim yaşamına devam etmeyi sürdürmesi ise direnme olarak adlandırılır. Okulu terk etme ve öğrenime devam etmeye direnme birbirin zıt anlamlısı olarak kullanılabilmektedir. Okul açısından öğrencinin öğrenimine devam etmesi öğrenciyi okulda tutma olarak adlandırılır. A.B.D. üniversitelerinde birinci sınıfa başlayan her üç öğrenciden biri ilk üç yılın sonunda bulunduğu üniversiteden ayrılmaktadır (Tinto, 1975 ve 1993; Pascarella ve Terenzini, 1991). Bu öğrencilerden bazıları öğrenim hayatını tamamen sonlandırırken, diğerleri öğrenimlerine bir süre ara vermektedirler. Dolayısıyla, bu öğrenciler, uzun ve göreceli olarak daha rasyonel kabul edilebilecek bir karar verme sürecinin sonucunda seçtikleri eğitim kurumuna uyum sağlayamayarak ayrılmaktadır. Akademik açıdan güçlü bireyler için bu konu bir sorun olarak görülmemekle birlikte, öğrencilerin tümü için sadece akademik güdülenme ile okullarında kalmayı devam ettirmeleri zordur.

Öğrencilerin üniversiteler arasında serbestçe kaydını alarak dolaşabildiği ve üniversite kapılarında yüksek düzeyde yığılmaların olmadığı ülkelerde okula devam konusu üniversite öğrencileri ve ana-babalar için çözülmesi gereken bir sorundur. Bu konu, eğitim kurumları için de önemli bir sorundur. Gelirinin büyük bir kısmını öğrenci ücretlerinden sağlayan özel üniversiteler için bu durum önemli bir gelir kaybına yol açmakta, devlet üniversitelerinde ise ayrılan kıt kaynakların etkili ve verimli bir biçimde kullanılamaması sonucunu doğurmaktadır. Ayrıca, gelen öğrencileri üniversitede tutabilmek kurumsal düzeyde bir kalite göstergesi olarak görülebilmektedir. Ancak, öğrencilerin yükseköğretime girişlerinin aşırı sınırlandırıldığı Türkiye gibi ülkelerde bu sorunun boyutlarının büyüklüğü veri yokluğu nedeniyle tam olarak bilinmemektedir. Ek yerleştirme ile bir programa yerleştirilen ancak kayıt yaptırmayan öğrencilerin yerine yeni öğrencilerin yerleştirilmesini içeren istatistikler vardır. Ancak, bu istatistikler yalnızca okula hiç kayıt yaptırmamış ya da başlamamış öğrencilerden oluşmaktadır.

Akademik entegrasyon önemli bir etken olmakla birlikte tek başına yeterli değildir. Akademik entegrasyonun sosyal entegrasyonla desteklenmediği ve öğrencilerin yaşamlarını sosyal çevreyle uyumlu bir biçimde sürdüremedikleri durumlarda öğrencilerin bir kısmı, akademik olarak başarılı olmalarına rağmen doyum sağlayamayabilir ve okuldan ayrılabilir. Öğrenciler okuldan ayrılmasalar bile akademik olarak kapasitelerini geliştirme olanağı bulmaları zor olacaktır. Öğrencilerin üniversitelere akademik ve sosyal entegrasyonları onların yalnızca bilgili değil aynı zamanda girişimci, kolayca iletişim kurabilen, birlikte iş yapma-

ya almış, başkalarının haklarına saygı duyan demokratik ve toplumsal bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur. Tinto, akademik ve sosyal entegrasyon kavramlarını, Durkheim'in toplumların işleyişini açıklamak üzere geliştirdiği normatif ve işlevsel entegrasyon kavramlarından uyarlamıştır (Braxton ve diğerleri, 1997; Pascarella ve Terenzini, 1991). Bunlardan normatif entegrasyon, topluma uyumu, toplumun normları ve yaptırımları ile açıklamaktadır. İşlevsel entegrasyon ise, toplumdaki bireylerin işbölümü sonucu toplumla entegrasyonuna dayalıdır.

Öğrencilerle üniversiteler arasındaki uyum yada uyumsuzluğu açıklamak için soruna farklı bakış açılarıyla yaklaşan bir çok kuram geliştirilmiştir. Bunlar, psikolojik, sosyolojik, ekonomik, örgütsel, ve etkileşimsel kuramlardır. Psikolojik kuramlar, birey-çevre uyumunu temel alırlar. Sosyolojik yaklaşımlar, üniversiteleri küçük çapta bir toplum olarak görürler. Ekonomik yaklaşımlar ise, bu sorunu kararların rasyonel olarak alınması ve üniversite eğitiminin bireye getireceği maliyet/yarar analizi ile açıklamaya çalışırlar. Örgütsel yaklaşımlar, üniversite yönetiminin aldığı kararların öğrenciler üzerindeki olumlu ya da olumsuz etkilerini incelerler. Etkileşimsel yaklaşımlar ise, bu sorunu, öğrencilerin kimliklerini geliştirme sürecinin bir parçası olarak ele alırlar.

Üniversitelerde akademik kalitenin önemli göstergeleri olarak kabul edilen öğrenme/öğretme süreci öğretim elemanlarının kalitesi, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı, öğrenciye sağlanan olanaklar, mezunların yerleştirildiği prestijli meslekler gibi değişkenler kullanılarak kurumsal, ulusal ve uluslararası düzeylerde karşılaştırmalar yapılabilmektedir. Bu karşılaştırmalar için kullanılan ölçütler dışında, üniversitelerde öğretimi ve öğretim sürecinin alt boyutlarını değerlendiren sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır.

Üniversiteler büyüdükçe öğretim ile ilgili aktivitelerin değerlendirilmesi zorlaşmaktadır. Bunun nedeni ise, bölüm ve öğrenci sayıları arttıkça öğrenci başarısının bölümlere ve öğretim elemanlarına göre değişebilmesidir. Üniversitelerde öğretimin değerlendirilmesi birkaç farklı yöntemle yapılabilmekle beraber, bunlar genelde iki kategoride toplanabilmektedir. Birinci tür, iç değerlendirmedir. Bu tür değerlendirmeler kurum içinde yapılmaktadır. İkinci tür değerlendirmeler ise, kurum dışından yapılan değerlendirmelerdir. Akreditasyon bu tür değerlendirmelere örnek olabilir. İç değerlendirmeler arasında öğretim elemanlarının, akademik kurulların, yönetimin ve öğrencilerin değerlendirilmesi sayılabilir. Bu çalışmada ise, öğrencilerin üniversitedeki akademik ortamı değerlendirmeleri ele alınmıştır.

Araştırma sonuçları bir çok üniversitede dersleri ve öğretim elemanlarını değerlendirmek amacıyla kullanılan standart formların güvenilir ve geçerli olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre, öğrenci değerlendirmeleri "iyi öğretimi" tutarlı olarak ortaya koymuşlardır. Ancak, bu bulguların farklı alanlarda farklı sonuç verdiğini ileri süren çalışmalar da bulunmaktadır (Stark ve Lattuca, 1997).

Araştırma bulguları, lisans öğrencileri açısından öğrencilerin üniversitelere yönelik akademik algılarının, üniversitelerdeki programlar ve bu programların türlerinden daha önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencileri güdüleyici olan, katılıma dayalı ve farklı deneyimlerle donatılmış akademik ortamlar öğrencilerin öğrenmesinde ve başarısında genellikle çok önemli bir rol oynamaktadır (Matthews ve diğerleri, 1997). Araştırma bulgularından çıkarılabilecek bir sonuç, üniversitelerde öğrenme odaklı bir toplum oluşturabilmenin çok önemli olduğudur. Bu nedenle, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal açıdan görüşlerinin alınmasının daha iyi bir öğrenme ortamı oluşturulmasında yararlı olacağı açıktır.

AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'deki bir üniversitenin akademik ortamını bu üniversitede öğrenim gören öğrencilerin bu konudaki algılarına dayanarak kurumsal düzeyde ortaya koymaktır. Bu çalışmada, öğrenci yaşamının yalnızca akademik deneyim ile doğrudan ilişkili olan değişkenleri incelenmektedir. Bu araştırma ile Türkçe alan yazınında kapsamlı olarak ele alınmayan bir konunun bir problem alanı olarak ortaya konması ve böylece bu konunun tanıtılması amaçlanmaktadır.

YÖNTEM

Araştırma tarama türünde bir çalışmadır. Araştırma verileri, Braxton (1998) tarafından geliştirilen veri toplama aracının Türkçe'ye uyarlanarak çevrilmesi ve seçilen öğrenci gruplarınca doldurulması yoluyla elde edilmiştir. Veri toplama aracının görünüş geçerliği için öğretim elemanlarından uzman görüşü alınmıştır. Bunun sonucu bazı sorular veri toplama aracından çıkarılmıştır. Yapı geçerliği için faktör analizi kullanılmıştır. Faktör analizi sonucu öz değerleri 1'den büyük ve faktör yükleri .30 üzerindeki sorular alınmıştır.

Verilerin analizinde betimsel istatistiklere ek olarak, t-testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Faktör analizi sonuçları kullanılarak, genel akademik deneyim, öğretim elemanları, akademik danışmanlık ve rehberlik, dersler, sınavlar, ödev ve projeler, akademik kuralların uygulanması, ve akademik entegrasyon düzeyi değişkenleri oluşturulmuştur. Veri toplama aracı soru ve ifadelerinde 4'lü (1= hiçbir zaman, 4= çok sık) ve 5'li (1= kesinlikle gelmeyeceğim, 5= kesinlikle geleceğim) likert tipi ölçek kullanılmıştır.

Bu faktörlerin güvenilirliğini test etmek için Cronbach Alfa içtutarlılık katsayıları .45 ve üzeri olanlar birleştirilerek değişkenler oluşturulmuştur. Oluşturulan bu değişkenlerin içtutarlılıkları sırasıyla aşağıdaki gibi bulunmuştur: Genel akademik deneyim (.65), öğretim elemanları (.72), akademik danışmanlık ve rehberlik

(.67), dersler (.72), sınavlar (.45), ödev ve projeler (.70), akademik ve sosyal kuralların uygulanması (.46). Son olarak, akademik entegrasyon endeksi adı verilen ve akademik entegrasyon düzeyini belirlemek üzere sorulan 3 sorunun güvenirlik testi (.91) yapıldıktan sonra analizlere başlanmıştır. Akademik entegrasyon değişkeni, 1. sınıfın ikinci dönemindeki öğrencilerin ileriki yıllarda aynı üniversitede öğrenim görmeyi ne düzeyde istedikleriyle ilgili soruları içermektedir.

Verilerin Toplanması

Bir ders saati içinde öğretim elemanlarından izin alınarak, öğrencilere araştırmanın önemi açıklandıktan sonra veri toplama aracı dağıtılmış ve eksiksiz doldurmaları istenmiştir. Bunun mümkün olmadığı durumlarda ise, öğrencilerden veri toplama aracını ders saati dışında doldurmaları istenmiştir. Öğrencilerden anket formlarına isim yazmaları istenmiştir. Bu, öğrencileri uzun dönemde izleyebilmek için yapılmış ve kendilerine bu bilgilerin yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağı ve isimlerinin araştırmacıda gizli kalacağı belirtilmiştir.

Örneklem

Bu çalışmaya 2001-2002 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki bir devlet üniversitesine bağlı üç temel bilimler ve üç sosyal bilimler olmak üzere toplam altı fakülte'deki 17 bölümde öğrenim gören toplam 434 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya dahil edilen üniversitedeki 6 fakülte (Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, Sağlık Hizmetleri Yüksek Okulu, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ve İlahiyat Fakültesi) amaçlı olarak seçilmiştir. Fakülteler seçildikten sonra bölümler yansız olarak seçilmişlerdir. Örneklem ilişkini ayrıntılı bilgiler Çizelge 1 ve 2'de sunulmuştur.

Araştırmaya katılan öğrenciler Bilgisayar Mühendisliği, Ebelik, Hemşirelik, Fizik, Matematik, Kimya, Tarih, İktisat, İlahiyat, Edebiyat Öğretmenliği, Yabancı Dil Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Eğitim, Resim-İş, ve Türkçe Öğretmenliği bölümleri birinci sınıf lisans öğrencileridir. Örneklem seçiminde disiplinler arası farklılıkların etkisini kontrol etmek amacıyla Biglan' ın (1973) sınıflaması temel alınmıştır.

Örneklem alınan öğrencilerin % 30'u erkek, % 59'u kadındır. Öğrencilerin % 11'i ise cinsiyetlerini belirtmemişlerdir. Çizelge 4 ise, öğrencilerin öğrenim gördükleri bilim alanlarına göre dağılımlarını göstermektedir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülte'lere göre dağılımı ise şöyledir. Eğitim Fakültesi öğrencileri örneklem % 60'ını oluşturmaktadır. Üniversitenin en fazla öğrencisi olan fakülte bu fakülte'dir. Eğitim Fakültesini % 17 ile Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencileri izlemektedir. Sağlık Yüksek Okulu öğrencileri örneklem % 13'ünü, Mühendislik Fakültesi öğrencileri % 5'ini oluştururken,

İktisadi-idari Bilimler Fakültesi öğrencileri % 2,5'ünü, İlahiyat Fakültesi öğrencileri örneklemedeki öğrencilerin % 2'sini oluşturmaktadır.

Öğrencilerin bölümlere göre dağılımları incelendiğinde, örnekleme en fazla sayıda öğrenci Türkçe öğretmenliği, okul öncesi eğitimi öğretmenliği ve matematik bölümlerinden girerken; en az öğrenci ise, yaklaşık %1'lik oranı ile Fizik bölümünden olmuştur. Çizelge 2'de görüldüğü gibi, öğrencilerin % 65'i sosyal bilimler ve sanat dallarından, % 35'i ise sağlık, fen ve mühendislik alanlarından gelmektedir.

Çizelge 1. Öğrencilerin bölümlere göre dağılımı

	Bölüm	Frekans	Yüzde	Toplam Yüzde
1	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	32	7,4	7,4
2	Yabancı Dil	20	4,6	12,0
3	Resim-iş Öğretmenliği	32	6,2	18,2
4	Ebelik	29	6,7	24,9
5	Hemşirelik	27	6,2	31,2
6	İlahiyat	8	1,8	33,0
7	Fizik	4	,09	33,9
8	İktisat	11	2,5	36,5
9	Okul Öncesi Öğretmenliği	44	10,1	46,7
10	Müzik	15	3,4	50,1
11	Sınıf Öğretmenliği	20	4,6	54,7
12	Matematik	40	9,2	64,0
13	Kimya	30	6,9	70,9
14	Bilgisayar Mühendisliği	22	5,1	76,0
15	Edebiyat Öğretmenliği	32	7,4	83,4
16	Yabancı Dil (İng.) Öğretmenliği	21	4,8	88,2
17	Türkçe Öğretmenliği	51	11,7	99,5
	Bilinmeyen	2	,05	100,0
	Toplam	433	99,5	
	Genel Toplam	435	100,0	

Bu çalışmanın yalnızca bir üniversitede yapılması içtutarlık ve dış geçerlik ile ilgili soru işaretlerine yol açabilir. Bu çalışmanın verileri birden çok üniversitede toplanmış olsaydı kuşkusuz hem içtutarlık hem de dış geçerlik açısından daha iyi olabilirdi. Ancak, burada vurgulanması gereken, bu tür araştırmaların öncelikle üniversitelerin akademik ve sosyal ortamlarını kurumsal düzeyde iyileştirmek için yapılmalıdır. Amerika Birleşik Devletleri'nde bu amaçla, üniversiteler bünyesinde özel olarak veri toplayan ve çalışma yapan kurumsal araştırma birimleri bulunmaktadır. Dünyada bir çok yerde üniversitelerin bilimsel özerkliklerinin yanında mali özerkliğe sahip olmalarının da bir sonucu olarak bu çalışmalar üniversite yönetimlerine kurumsal karar verme kolaylığı sağlar. Her üniversitenin bir görev bildirgesi vardır. Üniversiteler bu açıdan farklılaşmaktadırlar. Bu nedenle, öğrencilerin akademik çevreye uyumları kurumsal düzeyde değerlendirilerek kurumların amaçlarına ne derecede ulaştıkları belirlenebilir.

Çizelge 2. Öğrencilerin bilim dallarına göre dağılımı

Bilim Dalı	Frekans	Yüzde	Toplam Yüzde
Sosyal Bilimler ve Sanat Alanları	283	65.1	65.1
Sağlık, Fen ve Mühendislik Alanları	152	34.9	100.0
Toplam	435	100.0	

Ayrıca, alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde, görülmektedir ki yazarın bilgisi dahilinde bu çalışma bu konuda yapılan ilk çalışmadır. Bu nedenle, bu çalışmanın öncelikle daha küçük bir ölçekte (bir üniversitede) gerçekleştirilmesi daha anlamlıdır. Bu amaçla çalışmada, Light, Singer ve Millett (1990) tarafından önerilen tımdengelim ya da tümevarım yöntemleri kullanılarak belirli bir hipotez test edilmemekte, var olan durum ortaya konmaya ve üzerinde çalışılabilecek hipotezler ortaya çıkarılmaya çalışılmaktadır. Bu nedenle, böyle bir çalışmayı bir çok üniversitede ya da ülke çapında yapmadan önce, bir üniversitede gerçekleştirip, eğer varsa eksiklikleri ortaya çıkarıp bu eksiklikleri giderdikten sonra ülke çapında temsil yeterliği bulunan bir örneklem kullanılması planlanmaktadır. Böyle çalışmalarda daha fazla bilgi toplayabilmek genelleme ile ilgili sorunlardan daha önemli görülebilmektedir.

Verilerin Analizi

Veri analizinde öğrenciler bireysel değişkenlere, alanlarına ve fakültelerine göre gruplanarak öğrenci görüşlerinin yukarıda verilen değişkenler açısından anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadıklarına bakılmıştır. Araştırmada öğrenci görüşlerinde uzun dönemdeki değişimi inceleyebilmek için öğrencilerin bölüm ve numaralarının istenmesi ve anketin uzun olması gibi nedenlerle bazı sorular öğrenciler tarafından yanıtsız bırakılmıştır. Bu veri kayıplarının sonuçları etkileyip etkilemediğini görmek için Tabachnick ve Fidell (1996)'ın önerdiği kayıp değerlerin yerine o değişkenlerin aritmetik ortalaması konularak analizler yeniden yapılmıştır. Ancak, gruplar arasında daha önce kayıpları dikkate almadan yapılan analizlerle aynı değişkenlerde ve aynı düzeylerde anlamlı farklar bulunmuştur. Sonuç olarak, araştırmadaki veri kayıplarının analize alınmamasının araştırma sonuçlarını sistematik bir biçimde etkilemediği sonucuna varılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde öğrencilerin öğrenim gördükleri kurumda aşağıda sunulan değişkenlere ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve öğrenim gördükleri genel alan türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi kullanılarak; fakültelere ve bölümlere göre öğrencilerin yukarıda anılan değişkenlere ilişkin görüşlerinde farklılaşma olup olmadığı ise varyans analizi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Bu değişkenler: Genel akademik deneyim, öğretim elemanları, akademik danışmanlık ve rehberlik, dersler, sınavlar, ödev ve projeler ve akademik kuralların uygulanmasıdır. Sonuçlar Çizelgeler biçiminde sunulmuş ve sırasıyla yorumlanmıştır.

Çizelge 3. Cinsiyet açısından öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Genel Akademik Deneyim	Erkek	113	2,5479	,5182	308	,349	.72
	Kız	197	2,5677	,4553			
Öğretim Elemanları	Erkek	100	2,2174	,4739	265	,831	.40
	Kız	167	2,1703	,4331			
Akademik Danışmanlık ve Rehberlik Dersler	Erkek	116	2,6256	,6636	315	1,444	.15
	Kız	201	2,7427	,7134			
Sınavlar	Erkek	112	2,1217	,5789	319	,607	.54
	Kız	209	2,1621	,5638			
Ödev ve Projeler	Erkek	106	1,9542	,5533	312	1,939	.05
	Kız	208	2,0673	,4526			
Akademik Kuralların Uygulanması	Erkek	115	1,8304	,7191	345	2,253	.02
	Kız	232	2,0216	,7556			
	Erkek	126	2,9266	,6596	358	2,302	.02
	Kız	234	3,1880	1,1792			

Çizelge 3'te akademik ortama ilişkin t-testi sonuçları sunulmuştur. Bu test sonuçlarına göre erkek ve kız öğrenciler arasında sınavlara, ödev ve projelere, ve akademik kuralların uygulanmasına ilişkin değişkenlerde anlamlı farklar bulunmuştur. Öğrenciler arasında cinsiyet açısından karşılaştırıldığında, genel akademik deneyim, öğretim elemanları, akademik danışmanlık ve rehberlik ve derslere ilişkin anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Kız öğrenciler üniversitelerini aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunan sınavlar, ödevler ve projeler ve akademik kuralların uygulanmasına ilişkin değişkenler açısından erkek öğrencilere göre daha olumlu değerlendirmektedirler. Kız öğrenciler sınavları ($x=2.06$) erkek öğrencilere ($x=1.95$) göre daha olumlu ($t=1.94$, $p<.05$) değerlendirmektedirler. Kız öğrenciler ($x=2.20$) ödev ve projeleri erkeklere göre ($x=1.83$) daha olumlu ($t=2.25$, $p<.02$) değerlendirmektedirler. Kız öğrenciler ($x=3.18$) akademik kuralların uygulanmasını erkek öğrencilere göre ($x=2.92$) daha olumlu ($t=2.30$, $p<.05$) değerlendirmektedirler.

Çizelge 4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri genel bilim dallarına göre karşılaştırılması.

Değişken	Bilim Dalı	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Genel Akademik Deneyim	Sosyal ve Sanat Dalları	227	2,5954	,5064	342	2,16	.03
	Sağlık, Fen ve Mühendislik	117	2,4744	,4613			
Öğretim Elemanları	Sosyal ve Sanat Dalları	191	2,2135	,4476	293	1,86	.06
	Sağlık, Fen ve Mühendislik	104	2,1137	,4283			
Akademik Danışmanlık ve Rehberlik Dersler	Sosyal ve Sanat Dalları	231	2,7322	,7393	355	1,22	.22
	Sağlık, Fen ve Mühendislik	126	2,6383	,6124			
Sınavlar	Sosyal ve Sanat Dalları	234	2,1480	,5868	355	,27	.79
	Sağlık, Fen ve Mühendislik	123	2,1311	,5274			
Ödev ve Projeler	Sosyal ve Sanat Dalları	226	2,0126	,5043	351	1,99	.04
	Sağlık, Fen ve Mühendislik	127	2,1226	,4842			
Akademik Kuralların Uygulanması	Sosyal ve Sanat Dalları	254	1,9587	,7232	386	1,65	.28
	Sağlık, Fen ve Mühendislik	134	2,0448	,8191			
	Sosyal ve Sanat Dalları	266	3,1250	1,1282	404	1,13	.25
	Sağlık, Fen ve Mühendislik	140	3,0054	,7312			

Çizelge 4'te öğrenciler öğrenim gördükleri genel bilim dallarına göre (alan türleri) karşılaştırılmıştır. Öğrenciler genel olarak sosyal bilimler ve sanat dalları; sağlık, fen ve mühendislik bilimleri olmak üzere başlıca iki gruba ayrılmış ve görüşleri karşılaştırılmıştır. Buna göre, farklı alanlarda öğrenim gören öğrenciler arasında genel akademik deneyim ve sınavlara ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılaşma bulunmaktadır. Sosyal bilimler ve sanat dallarındaki öğrenciler ($x=2,59$) genel akademik deneyimi sağlık, fen ve mühendislik alanlarındaki öğrencilere ($x=2,47$) göre daha olumlu olarak değerlendirmektedirler ($t=2,16$, $p<.05$). Sosyal bilimler ve sanat dallarındaki öğrenciler ($x=2,12$) sınavları sağlık, fen ve mühendislik alanlarındaki öğrencilere ($x=2,01$) göre daha olumlu olarak değerlendirmektedirler ($t=1,99$, $p<.05$). Sosyal bilimler ve sanat alanlarındaki öğrencilerle sağlık, fen ve mühendislik alanlarındaki öğrenciler arasında öğretim elemanlarına, akademik danışmanlık ve rehberlik, dersler, ödevler ve projeler ve akademik kuralların uygulanmasına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Çizelge 5. Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre karşılaştırılması.

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farklar
Genel Akademik Deneyim	Gruplarasası Gruplariçi Toplam	4.939 78.839 83.779	16 327 340	.31 .24	1,280	.20	
Öğretim Elemanları	Gruplarasası Gruplariçi Toplam	6.107 51.438 57.545	16 277 293	.382 .186	2,055	.01	Y.Dil - Hemşirelik Y.Dil. - Sınıf Öğr. Y.Dil. - Bilg. Müh. Y.Dil. - Y.Dil(2)
Akademik Danışmanlık ve Rehberlik	Gruplarasası Gruplariçi Toplam	11.264 161.814 173.108	16 339 355	.70 .47	1,749	.10	
Dersler	Gruplarasası Gruplariçi Toplam	10.499 103.220 113.821	16 339 355	.656 .305	2,513	.006	Y.Dil - Y.Dil (2)
Sınavlar	Gruplarasası Gruplariçi Toplam	8.057 79.657 87.714	16 335 351	.504 .238	2,118	.008	Sosyal Bil. - Edebiyat Öğr. Sosyal Bil. - Yab.Dil
Ödevler ve Projeler	Gruplarasası Gruplariçi Toplam	25.221 194.451 219.672	16 369 385	1,576 .527	2,991	.000	Sosyal Bil. - İktisat Sosyal Bil. - Edebiyat Öğr. Sosyal Bil. - Y. Dil (2)
Akademik Kuralların Uygulanması	Gruplarasası Gruplariçi Toplam	16.818 396.057 412.875	16 388 404	1.051 1.021	1,030	.42	

Çizelge 5'te öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre karşılaştırılması sonuçları verilmiştir. Buna göre bölümler temel alındığında, öğrencilerin öğretim elemanları, dersler, sınavlar, ödev ve projeler konusundaki görüşleri anlamlı farklılık göstermektedir. Varyans analizi sonuçları öğrencilerin bölümleri temel alındığında, öğretim elemanları hakkındaki görüşleri anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır ($F=2,055$, $p<.01$). Öğrencilerin görüşleri ayrıca, derslere

($F_{(16-339)} = 2,153$, $p < .01$), sınavlara ($F_{(16-335)} = 2,118$, $p < .01$), ödev ve projelere göre ($F_{(16-369)} = 2,991$, $p < .001$) anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Bölümler arası farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, öğretim elemanları hakkındaki farklar Yabancı Dil-Hemşirelik, Yabancı Dil- Sınıf Öğretmenliği, Yabancı Dil-Bilgisayar Mühendisliği, ve iki farklı yabancı dil bölümleri (Yabancı Dil-Yabancı Dil (2)) arasındadır. Derslerle ilgili farklar, yalnızca yabancı dil bölümleri arasında (Yabancı Dil-Yabancı Dil (2)) olurken; sınavlara ilişkin farklar, Sosyal Bilgiler Bölümleri ile Edebiyat ve Yabancı Dil Bölümleri arasında (Sosyal Bilgiler-Edebiyat-Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler-Yabancı Dil); ödev ve projelere ilişkin farklar, Sosyal Bilgiler ile İktisat, Edebiyat ve Yabancı Dil (Sosyal Bilgiler-İktisat, Sosyal Bilgiler-Edebiyat Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler-Yabancı Dil (2)) bölümleri arasında olmaktadır.

Çizelge 6. Öğrencilerin öğrenim gördükleri genel alanlara göre akademik entegrasyon düzeylerinin karşılaştırılması

Değişken	Bilim Dalı	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Akademik Entegrasyon Düzeyi	Sosyal Bilim ve Sanat Dalları	197	4,4061	,9273	292	3,219	.001
	Sağlık, Fen ve Mühendislik	97	4,0103	1,0934			

Çizelge 6'de görüldüğü gibi hem sosyal bilimler ve sanat alanlarındaki öğrenciler hem de sağlık, fen, ve mühendislik alanlarındaki öğrenciler genel olarak üniversiteye olan akademik entegrasyon düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir (sırasıyla $x=4.40$ ve $x=4.01$). Ancak, sağlık, fen ve mühendislik alanlarında öğrenim gören öğrencilerin sosyal bilim ve sanat alanlarında öğrenim gören öğrencilere göre üniversiteye akademik olarak daha yüksek düzeyde entegre oldukları görülmektedir. Öğrenci görüşleri bölüm ve fakültelere göre gruplanarak akademik entegrasyon düzeyi açısından karşılaştırılmış ancak, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin görüşleri sınavlar, ödev ve projeler ve akademik kuralların uygulanması konularında farklılaşmaktadır. Kız öğrenciler genel olarak, üniversitenin ölçme ve değerlendirme süreci konusunda erkek öğrencilere göre daha olumlu düşünmektedirler.

Sosyal ve sanat alanlarında öğrenim gören öğrencilerin üniversitedeki genel akademik deneyim konusundaki görüşleri daha olumlu iken; sağlık fen ve mühendislik alanlarındaki öğrencilerin ise, sınavlar konusundaki görüşleri daha olumludur. Bu bulgu, temel bilim alanlarında yapılan sınavların sosyal bilimlerde yapılanlara göre daha az yoruma dayalı, standartlaşmış ve öznel değerlendirmeye daha az yer verilen bir özelliğe sahip olmalarından kaynaklanmış olabilir.

Bölümler açısından bakıldığında belirli bir yabancı dil programındaki (bu program adı gizlilik açısından yalnızca yabancı dil olarak verilmiştir) öğrencilerin görüşleri diğer bölüm öğrencilerine göre öğretim elemanları, dersler ve sınavlar konusunda daha olumlu olmaları ile farklılaşmaktadır. Bu bölüm öğretim elemanlarının büyük çoğunlukla yabancı olmasının bu farklılaşmada etkili olduğu düşünülebilir. Bu bölümde çok sayıda yabancı öğretim elemanı olması öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısını diğer bölümlere göre daha iyi bir duruma getirmektedir. Bu durumun öğretim elemanlarının öğrencilerle daha yakından ilişki kurmalarına yol açtığı düşünülebilir. Sonuç olarak, bu durum sonuçlarda gözlenen farklılıklara yol açabilir. Gerçek nedenin ortaya çıkarılması için ayrıca araştırma yapılması gerekmektedir.

Diğer yandan, bölümlere göre gruplandığında öğrenci görüşleri sınavlar, ödev ve projeler değişkenlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma, sosyal bilgiler programı, edebiyat ve yabancı dil programları arasındadır. Yabancı dil programının farklılaşması konusuna daha önce değinilmişti. Ancak, sosyal bilgiler bölümü öğrencilerinin diğer sosyal alanlar (iktisat, edebiyat ve yabancı dil - İngilizce) ile anlamlı bir biçimde farklılaşması ilginç bir bulgudur. Bu farklılaşmanın nedeninin ortaya çıkarılması için bu bölümlerle ilgili daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir.

Akademik entegrasyon endeksi ölçek bilgileri dikkate alındığında, öğrencilerin genel olarak, yüksek düzeyde entegrasyon konusunda görüş belirttikleri görülmektedir. Ancak, bu bulgu, öğrenciler açısından yatay geçiş yoluyla kurum değiştirmenin çok sınırlı olması (başka bir kuruma geçme olasılığının yok denecek kadar az olması) ve ileride yapılacak izleme amacıyla öğrencilerin isimlerinin alınması gibi nedenlerden etkilenmiş olabilir.

Üniversitelerin öğrencileri üzerinde ne tür etkilerinin bulunduğu daha detaylı olarak incelenmesi için uzun dönemli, sistematik ve ülke çapında öğrenci yaşamını etkileyen sosyal etkenleri de içine alan çalışmalar yapılması gerekmektedir. Bu konuya ÖSYM öncülük edebilir ve belirli dönemlerde verileri toplayarak araştırmacıların kullanımına açabilir. Böylece, bu konudaki bilgi ve bulgular öğrencilerin üniversite ortamına daha iyi uyum sağlaması ve öğrenmelerinin daha iyi olmasına yardımcı olabilir. Yöntem açısından ise, belirli hipotezlerin test edilmesi ve çoklu regresyon, yol analizi, doğrulayıcı faktör analizi gibi ileri istatistiksel yöntemler kullanılarak nedensel ilişkilerin incelenmesinin yararlı olacağı açıktır.

KAYNAKLAR

- Aktaş, Y. (1997). Üniversite öğrencilerinin uyum düzeylerinin incelenmesi: uzunlamasına bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 107-110.
- Başar, H. (2003). Önyargısız ve ezbersiz eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 214-235.
- Braxton, J., Sullivan, A. S., ve Johnson, B. (1997). Appraising Tinto's Theory of college student departure. J. Smart (editor), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, 5, 368-374.
- Çakır, Ö.S. (2000). Öğretmen yetiştirmede teoriyi pratiğe bağlayan mikro öğretimin türkiye'de üç üniversitede durumu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 62-68.
- Çapa, Y. ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 69-73.
- Erdem, A. R. ve Tanrıöğen, A. (2002). Üniversitenin başarısında önemli bir anahtar: üniversite vizyonu (Pamukkale Üniversitesi örneği). *Eğitim Araştırmaları*, 9, 194-201.
- Erdemir, A., Geban, Ö. ve Uzuntiryaki, E. (2000). Freshman students' misconceptions in chemical equilibrium. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 79-84.
- Ergür, D. O. (2000). Hacettepe Üniversitesi dört yıllık lisans programlarındaki öğrencilerin kişisel özellikleri ile öğrenme stillerinin karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 234-241.
- Eryılmaz, A. ve Tatlı, A. (2000). ODTÜ öğrencilerinin mekanik konusundaki kavram yanılgıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 93-98.
- Gümüş, A. E. (2000). Üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve beden imgelerinden doyum düzeylerinin sosyal kaygı düzeylerin ile ilişkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33, 1-2.
- Keller, G. (1983). *Academic strategy: The management revolution in American Higher Education*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Kerr, C. (1982). *The uses of the university*. 3rd ed. Massachusetts: Harvard University Press.
- Kiraz, E. (2001). Anomalies associated with school experiences: what teacher candidates encounter. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 66-74.
- Korkut, H. (1999). Öğretim üyelerinin pedagojik formasyon gereksinimleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20, 477-502.
- Koroğlu, H., Başer, N., ve Yavuz, G. (2000). Okullarda uygulama çalışmalarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 85-95.
- Light, R. J., Singer, J. D. Ve Willet, J. B. (1990). *By design: Planning research on higher education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Matthews, R.S. ve diğeri. (1997). Creating learning communities. Gaff, J. G., Ratcliff, J.L., ve Diğeri (Editörler), *Handbook of the undergraduate curriculum: A comprehensive guide to purposes, structures, practices, and change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Okçabol, R., Akpınar, Y., Caner, A. Erkin, A., Gök, F. ve Ünlühisarcıklı, Ö. (2003). *Öğretmen yetiştirme araştırması*. Eğitim-Sen Yayınları.
- Pascarella, E. T. ve Terenzini, P. T. (1991). *How college affect students: findings and insights from twenty years of research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Pelikan, J. (1992). *The idea of the university: A reexamination*. New Haven: Yale University Press.
- Stark, J. ve Lattuca, L. (1997). *Shaping the college curriculum: Academic plans in action*. London: Allyn and Bacon.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L.S. (1996). *Using multivariate statistics*. 3rd Edition. New York, NY: HarperCollings.
- Tinto, V. (1975). Dropouts from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45, 89-125.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. (2nd Ed.). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Ünal, G., Tatlı, A. ve Eryılmaz, A. (2002). Comparison of pre-service and in-service teachers' perceptions about good science teaching characteristics. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 139-148.
- Yeşiltaş, M. Ve Öztürk, Y. (2000). Öğretim elemanlarının ders vermelerindeki başarılarının değerlendirilmesi sisteminin Türk Kamu Üniversitelerinde uygulanabilirliği üzerine bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 156-165.
- Yiğit, Y., Yıldırım, S., Özden, Y. (2000). Web tabanlı internet öğreticisi: bir durum çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 166-176.
- Yılmaz, A. (1995). School drop out during adolescence in America. *Eğitim Yönetimi*, 2, 1: 153-160.
- Yürük, N., Şahin, T., ve Bozkurt, A. İ. (2000). Comparison of inductive and deductive content sequence on students' chemistry achievement, attitudes and academic self-concept. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 177-185.