



**KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK HİZMETLERE İLİŞKİN  
MEMNUNİYET DÜZEYİ İLE DERSE KATILIM DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİ\***  
**THE RELATIONSHIP BETWEEN SATISFACTION LEVEL OF THE STUDENTS AT KARATEKİN  
UNIVERSITY WITH RESPECT TO ACADEMIC SERVICES AND STUDENT ENGAGEMENT LEVEL**

**Funda NAYİR\*\***

**Öz**

Bu çalışmanın amacı 2017-2018 öğretim yılında Çankırı Karatekin Üniversitesi'nde farklı fakültede öğrenim gören lisans öğrencilerin akademik hizmetlere ilişkin memnuniyet düzeyleri ile öğrencilerin derse katılım düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu çalışma ilişkisel tarama modelinde planlanmıştır. Araştırmanın hedef evreni, 2017-2018 öğretim yılında Çankırı Karatekin Üniversitesi bünyesinde yer alan 6 fakültede öğrenimlerine devam eden 5611 lisans öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, Ekinci ve Burgaz (2007) tarafından geliştirilen "Hacettepe Üniversitesi Öğrenci Beklenti ve Memnuniyet Anketi"nin "akademik hizmetler ve ilişkiler" ile "akademik danışmanlık ve rehberlik" alt boyutlarına ilişkin ölçek ve Nayir (2015) tarafından geliştirilen "Öğrencilerin Derse Katılım Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ANOVA, Kruskall Wallis testi ile korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin akademik hizmetler ve ilişkiler ve akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerden memnuniyet düzeyi düşüktür. Öğrenciler derse en çok gerçek katılım düzeyinde katılmaktadır. Öğrencilerin akademik hizmetler ve ilişkiler ve akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinden memnuniyet düzeyi ile derse katılım düzeyi arasında düşük düzeyde bir ilişki vardır. Öğrencilerin görüşleri cinsiyet, fakülte ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Derse Katılım, Akademik Hizmetler, Memnuniyet Düzeyi.

**Abstract**

The purpose of this study is to examine the relationship between satisfaction level of students at Çankırı Karatekin University with respect to academic services and student engagement level in 2017 - 2018 academic year. This study was planned in the correlational survey model. The target population of the study consists of 5611 undergraduate students attending 6 faculties of Çankırı Karatekin University in 2017-2018 academic year. The data of the research was collected by using the scale of "Academic Services and Relations" and "Academic Counseling and Guidance" subscales of "Hacettepe University Student Expectation and Satisfaction Questionnaire" developed by Ekinci and Burgaz (2007) and "Student Classroom Engagement Scale" developed by Nayir (2015). In order to analyze data frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation, t-test, ANOVA, Kruskall Wallis test and correlation test were used. Research findings indicate that student have less satisfaction level with academic services and relationships, and academic counseling and guidance services. Students demonstrated more authentic level of engagement at classroom. There is a low level relationship between the satisfaction level of students with academic services and relationships and academic counseling and guidance services and the level of engagement at classrooom. The opinions of the students are significantly difference according to gender, faculty and class variables.

**Keywords:** Student Engagement, Academic Services, Satisfaction Level.

## 1. GİRİŞ

Son yıllarda ortaya çıkan küreselleşme olgusu ile birlikte üniversiteler sadece ulusal değil aynı zamanda uluslararası rekabete de açık eğitim kurumları haline gelmiştir. Bu rekabet üniversitenin öğrencilerine sunduğu hizmetlerde kalitesini artırma ihtiyacı ortaya çıkarmıştır. Üniversiteler öğrencilerin ilk gençlik dönemlerinde geleceğini şekillendiren deneyimlerin yaşandığı ve farklı kültürleri tanıdığı eğitim kurumlarıdır. Öğrenciler üniversitelerde müşteri konumuna geçmiş ve kendilerine sağlanan hizmetlere ilişkin memnuniyet düzeyleri üniversitelerin kalite göstergeleri arasında yer almıştır. Üniversitelerin sağladığı hizmetlerden biri eğitim hizmetidir. Eğitim hizmeti aynı üniversitede öğrencilere sağlanan akademik hizmeti kapsayan bir hizmettir. Akademik hizmete ilişkin memnuniyetin yüksek olması öğrencilerin akademik başarılarının da göstergesidir. Akademik başarı sadece not ortalaması değil aynı zamanda öğrencilerin derslere ilişkin katılma düzeyleri de etkilidir. Çünkü akademik hizmetten memnun olan öğrencilerin derslere gerçek katılım göstermesi beklenmektedir.

\* Bu çalışma, Çankırı Karatekin Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi (BAPK) Tarafından desteklenen EF200217B36 No'lu projeden üretilmiştir.

\*\* Doç. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü.



Üniversitelerde eğitim süreci, sınıf içindeki akademik öğretim süreciyle birlikte öğrenci-öğretim elemanı arasındaki ilişkileri, eğitim programını ve öğretim elemanının öğrencilere verdiği akademik danışmanlığı ve rehberliğini de kapsayan bir süreçtir. (Dolmans, Wolfhagen, ve Scherpbier, 2003). Bu noktada öğrencilerin eğitim sürecine ilişkin memnuniyet düzeyleri öğrenci öğretim elemanı ilişkileri, eğitim programı ve öğretim elemanının danışmanlığı için bir geri bildirim olduğu söylenebilir. Bu durum aynı zamanda üniversitenin öğrenciler tarafından tercih edilmesi için de önemli bir etkidir (Şahin, 2009). Öğrencilerin eğitim sürecine ilişkin görüşleri derslerdeki akademik başarıları (Thompson, 2001) ve öğrencinin derslerdeki doyumuyla ilgilidir (Guallo, 1999). Öğrencinin derslerden sağladığı doyum aynı zamanda öğrencinin akademik etkinliklere katılım düzeyinin bir sonucudur.

Öğrenci katılımı doğrudan gözlemlenemeyen (Schlechty, 2002), öğrenmeyi kolaylaştıran (Turner ve Patrick, 2004), akademik başarıyı artıran (Marks, 2000) bir süreçtir. Öğrenci katılımı aynı zamanda öğrencinin öğrenme sürecine katılmayı istemesini, öğrencinin öğrenme ihtiyacını, öğrenmeye gönüllü katılımını ve başarılı olma isteğini ifade eder (Bomia, Beluzo, Demeester, Elander, Johnson, & Sheldon, 1997, p. 294). Öğrenci katılımının duygusal, davranışsal ve bilişsel olmak üzere üç boyutu vardır. (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004). Davranışsal katılım gösteren öğrenciler okula devam etmekte, okuldaki etkinliklerde görev almakta ve okul kurallarına uymaktadır. Duygusal katılım gösteren öğrenciler kendilerini okula ait hissetmekte, derse ve öğrenmeye karşı ilgi duymakta ve okuldaki akademik ve sosyal faktörlere karşı olumlu ya da olumsuz geliştirmektedir. Bilişsel katılım gösteren öğrenciler ise, öğrenmeye karşı istekli, zor işlerden kaçmayan, amaçlarının ve yaptıklarının farkında olan ve kendini denetleyebilen bireylerdir (Gibbs ve Poskit, 2010).

Schlechty'ye göre (2002; 2006) öğrenci katılımı öğrencinin derste yaptığı işe yoğunlaşması ve ona bir değer yüklemesidir ve öğrenci katılımın, gerçek katılım, sembolik katılım, pasif uyma, geri çekilme ve isyan olmak beş farklı düzeyi vardır. Gerçek katılım düzeyinde öğrenciler için yaptığı etkinliklerim kişisel olarak bir anlamı vardır, öğrencinin derse ilgisi oldukça yüksektir ve derste bir zorlukla karşılaştığında vazgeçmez. Sembolik katılım düzeyinde öğrenci derste ne gerekiyorsa onu yapar ancak yaptığı görev öğrenci için kişisel bir anlam ifade etmez. Pasif uyma düzeyinde öğrenci derste durumu kurtarmak için gereken en az çabayı gösterir ve ayrıntılara çok az dikkat eder. Geri çekilme düzeyinde öğrenci derste yapılan sınıf etkinliklerini, öğrenme amaçlarını ve bu amaçları ulaşmak için gerekli araç ve yöntemleri reddeder ve kendisini duygusal olarak geri çeker. İsyen düzeyinde öğrenciler sınıf etkinliklerini ve amaçlarını reddetmekle birlikte bu amaçların ve etkinliklerin kendilerine ait yeni amaç ve araçlar koyarlar (Schlechty, 2001). Derse katılım düzeyi her ne kadar alanyazında beş boyutta ele alınmasına rağmen, Nayır (2015) lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, derse katılım düzeyini üç boyutta olduğunu belirlemiştir ve alan yazındaki sınıflamaya bağlı kalarak derse katılım düzeyini " isyan düzeyinde katılım", "gerçek katılım" ve "sembolik katılım" olarak üç boyutta ele almıştır.

Alanyazın incelendiğinde üniversite öğrencilerinin üniversitelerde sağlanan akademik ve danışmanlık hizmetlere ilişkin memnuniyet düzeyini ele alan çalışmaların az olduğu görülmektedir. Konu ile ilgili olarak Ekinci ve Burgaz (2007) Hacettepe üniversitesi öğrencilerinin akademik hizmetlere ilişkin görüşlerini araştırmış ve öğrencilerin bu hizmetlerden memnun olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Şahin de (2009) yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Derse katılım ile ilgili olarak Nayır (2015) öğrencilerin derse katılım düzeyi ile okula karşı tutumları arasındaki ilişki incelemiş ve olumlu yönde bir ilişki olduğunu bulmuştur. Ayrıca öğrencilerin derse katılım düzeyi ile akademik motivasyon düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen Nayır (2017) içsel motivasyona sahip öğrencilerin derste gerçek katılım gösterdiğini ortaya koymuştur.

Öğrenci değerlendirmeleri eğitimin kalitesine yönelik yararlı veriler sağlamaktadır (Penny, 2003). Öğrencilerin üniversitenin sağladığı hizmetin doğrudan alıcısı olması (Ekinci ve Burgaz, 2007) öğrenci değerlendirmelerinin önemini artırmaktadır. Öğrencilerin akademik hizmetlere ilişkin görüşlerinin aynı zamanda derslere karşı tutumlarının bir göstergesi olması akademik hizmetlere ilişkin memnuniyet düzeyinin öğrencinin derslere katılım gösterme düzeyi ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Üniversitelerin sağladıkları hizmet kalitesine ilişkin aldıkları geri bildirim kendilerini geliştirme ve eksiklerini tamamlama için önemli bir göstergedir. Bu gösterge aynı zamanda öğrencilerin akademik başarıları ile doğrudan ilişkilidir. Öğrencilerin üniversite hizmet kalitesine ilişkin algıları, üniversitenin kendisini geliştirmesi, iyileştirmesi ve öz-değerlendirme yapması gibi pek çok alanda faydalı olmaktadır. Öğrenci memnuniyeti çalışmaları kurumların sürekli olarak hizmetlerini geliştirebilmeleri ve mevcut durumun ötesine geçebilmelerine olanak sağlar ve böylece yenilikçiliği teşvik eder. Bu bağlamda TÜBİTAK Girişimci ve Yenilikçi Üniversite Endeksine göre son 4 yıldır sıralamaya giremeyen Çankırı Karatekin Üniversitesinin



eğitim kalitesine ilişkin öğrenci memnuniyeti sonuçlarının üniversitenin akademik gelişimine ve ilerlemesine katkı sunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı 2017 - 2018 öğretim yılında Çankırı Karatekin Üniversitesi'nde farklı fakültede öğrenim gören lisans öğrencilerinin akademik hizmetlere ilişkin memnuniyet düzeyleri ile öğrencilerin derse katılım düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğrencilerinin akademik hizmetler ve ilişkiler boyutundaki memnuniyet düzeyleri nasıldır?
2. Öğrencilerin akademik hizmetler ve ilişkiler boyutuna ilişkin görüşleri cinsiyet, devam edilen fakülte ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyleri nasıldır?
4. Öğrencilerin akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutuna ilişkin görüşleri cinsiyet, devam edilen fakülte ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin derse katılım düzeyleri nasıldır?
6. Öğrencilerin derse katılım düzeyleri cinsiyet, devam edilen fakülte ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Öğrencilerin akademik hizmetler ve ilişkiler ile akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyleri ile derse katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## 2.YÖNTEM

Bu çalışma ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. İlişkisel tarama iki veya daha çok değişken arasındaki değişimin varlığını ve derecesini belirlemeye yarayan araştırma modelidir (Karasar, 2005).

### 2.1.Evren ve Örneklem ya da Çalışma Grubu

Araştırmanın hedef evreni, 2017-2018 öğretim yılında Çankırı Karatekin Üniversitesi bünyesinde yer alan 6 fakültede öğrenimlerine devam eden lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Evreni oluşturan öğrencilerin tamamına ulaşmanın zor olması ve zaman ile kaynak yönünden ekonomik olmaması nedeniyle, evreni temsil edebileceği varsayılan büyüklükte bir örneklem üzerinde çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemi oluşturan öğrenci sayısı belirlenirken Çankırı Karatekin Üniversitesi 2017-2021 Stratejik Plan Taslağı'nda (2017) belirtilen sayılar dikkate alınmıştır. Araştırmanın evren, örneklem, dağıtılan ölçek ve geri dönen ölçek sayısı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Evren, Örneklem, Dağıtılan Ölçek ve Geri Dönen Ölçek Sayısı

Fakülte Adı	Evren	Örneklem	Dağıtılan Ölçek Sayısı	Geri Dönen Ölçek Sayısı
Edebiyat Fakültesi	2.348	150	234	164
Fen Fakültesi	207	13	102	54
Güzel Sanatlar Fakültesi	225	14	79	77
İktisadi İdari Bilimler Fakültesi	2.285	146	232	51
Mühendislik Fakültesi	415	27	119	28
Orman Fakültesi	131	8	79	11
Toplam	5611	359	845	385

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmada 5611 öğrenciyi 359 öğrencinin temsil edeceği hesaplanarak örneklem sayısı oluşturulmuştur. Araştırmada evrendeki her fakülte alt grup olarak belirlenmiş ve bu alt grupların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örneklemde temsil edilmelerini sağlayan tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Buna göre evreni temsil etmek için Edebiyat Fakültesi'nden 150, Fen Fakültesinden 13, Güzel Sanatlar Fakültesinden 14, İktisadi İdari Bilimler Fakültesinden 146, Mühendislik Fakültesinden 27 ve Orman Fakültesinden 8 öğrenci yeterlidir. Ölçeklerin geri dönmeme ihtimali düşünülerek 845 ölçek dağıtılmış geri dönen 410 ölçekten 25'inin boş olması nedeniyle 385'inin analize uygun olduğu görülmüştür. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Değişkenler	Kategoriler	n	%	Toplam
Cinsiyet	Kadın	239	62,1	385
	Erkek	133	34,5	
	Kayıp Değer	13	3,4	
Sınıf	1.Sınıf	37	9,6	385
	2.sınıf	108	28,1	
	3.Sınıf	64	16,6	
	4.Sınıf	170	44,2	



	Kayıp Değer	6	1,6	
Fakülte	Edebiyat Fakültesi	164	42,6	385
	Fen Fakültesi	54	14,0	
	Güzel Sanatlar Fakültesi	77	20,0	
	İktisadi İdari Bilimler Fakültesi	51	13,2	
	Mühendislik Fakültesi	28	7,3	
	Orman Fakültesi	11	2,9	

Tablo 2 'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerden %61.2'i kadın, %34,5'i erkektir. Katılımcıların %9.6'sı birinci sınıf, %28.1'i ikinci sınıf, %16.6'sı üçüncü sınıf ve %44.2'si dördüncü sınıf öğrencisidir. Katılımcıların %42,6'sı Edebiyat Fakültesi, %14'ü Fen Fakültesi, %2'si Güzel Sanatlar Fakültesi, %13.2'si İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, %7.3'ü Mühendislik Fakültesi ve %2,9'u Orman Fakültesi'nde öğrencidir.

## 2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, Ekinci ve Burgaz (2007) tarafından geliştirilen "Hacettepe Üniversitesi Öğrenci Beklenti ve Memnuniyet Anketi"nin "akademik hizmetler ve ilişkiler" ile "akademik danışmanlık ve rehberlik" alt boyutlarına ilişkin ölçek ve "öğrencilerin derse katılım ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. "Akademik hizmetler ve ilişkiler" ile "akademik danışmanlık ve rehberlik ölçeği Likert tipi beşli dereceleme ölçeği olup "Hiç (1), Az (2), Orta (3), Oldukça (4) ve Çok (5)" biçiminde yapılandırılmıştır. Ölçeğin Cronbach alpha güvenilirlik düzeyleri "akademik hizmetler ve ilişkiler" için .863 ve "akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri" için .756 hesaplanmıştır. Ayrıca genel uygulama sonuçları üzerinde her bir boyut için faktör analizi yapılmış ve alpha güvenilirlik düzeyleri hesaplanmıştır. "Akademik hizmetler ve ilişkiler" için faktör yükleri .413 ile .681, "akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri" ilişkin faktör yükleri .540 ile .766 arasında değişmiştir. Faktör yüklerinin %40'dan yüksek olması ve tek boyutta toplanıyor olmaları yapı geçerliğinin olduğunu göstermiştir. Bu boyutlara ilişkin Cronbach alpha güvenilirlik düzeyleri sırasıyla .877 ve .777 olarak hesaplanmıştır (Ekinci ve Burgaz, 2007). Öğrencilerin katılım düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından üç faktörlü geliştirilen "Öğrencinin Derse Katılım Ölçeği" (ÖDKÖ) kullanılacaktır. Ölçeğin bütününe ve faktörlere ait Cronbach alfa katsayısı sırasıyla .78; .86, .83 ve .81 olarak hesaplanmıştır (Nayir, 2015).

Bu araştırmada da her bir boyut için tek faktörlü yapıyı doğrulayıp doğrulamadığını görmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Akademik hizmetler ve ilişkiler boyutuna ilişkin yapılan ilk DFA sonucunda uyum indekslerinin  $\chi^2 = 729.96$ ,  $p = 0,000$ ,  $sd=152$ ,  $\chi^2 / sd = 4.80$ ,  $CFI=0,94$ ,  $NFI = .93$ ,  $NNFI=.94$ ,  $GFI=.93$ ,  $AGFI=.79$ ,  $IFI= .94$ ,  $RFI= .92$  ve  $RMSEA= .10$  olduğu görülmüştür. Analiz ile ilgili modifikasyon önerileri incelendiğinde 6-7, 8-9, 7-11, 15-16 ve 18-19 maddeler arasında modifikasyon yapılmasının uygun olduğu görülmüş bunun üzerine ilgili madde çiftleri arasında modifikasyon yapılarak analiz tekrar edilmiştir. Buna göre uyum indeksleri  $\chi^2 = 492.93$ ,  $p = 0,0000$ ,  $sd=146$ ,  $\chi^2 / sd = 3.37$ ,  $CFI=0,97$ ,  $NFI = .95$ ,  $NNFI=.94$ ,  $GFI=.88$ ,  $AGFI=.85$ ,  $IFI= .97$ ,  $RFI= .97$  ve  $RMSEA= .079$  olarak hesaplanmıştır.

Akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutuna ilişkin yapılan ilk DFA sonucunda uyum indekslerinin  $\chi^2 = 127.67$ ,  $p = 0,000$ ,  $sd=14$ ,  $\chi^2 / sd = 9.11$ ,  $CFI=0,96$ ,  $NFI = .96$ ,  $NNFI=.94$ ,  $GFI=.91$ ,  $AGFI=.83$ ,  $IFI= .96$ ,  $RFI= .94$  ve  $RMSEA= .145$  olduğu görülmüştür. Analiz ile ilgili modifikasyon önerileri incelendiğinde 24-25 ve 25-26 maddeleri arasında modifikasyon yapılmasının uygun olduğu görülmüş bunun üzerine ilgili madde çiftleri arasında modifikasyon yapılarak analiz tekrar edilmiştir. Buna göre uyum indeksleri  $\chi^2 = 30.25$ ,  $p = 0,0000$ ,  $sd=12$ ,  $\chi^2 / sd = 2.52$ ,  $CFI=0,99$ ,  $NFI = .99$ ,  $NNFI=.99$ ,  $GFI=.98$ ,  $AGFI=.95$ ,  $IFI= .99$ ,  $RFI= .98$  ve  $RMSEA= .063$  olarak hesaplanmıştır.

Derse katılım ölçeğine ilişkin yapılan ilk DFA sonucunda uyum indekslerinin  $\chi^2 = 1198.73$ ,  $p = 0,000$ ,  $sd=347$ ,  $\chi^2 / sd = 3.45$ ,  $CFI=0,93$ ,  $NFI = .90$ ,  $NNFI=.92$ ,  $GFI=.82$ ,  $AGFI=.79$ ,  $IFI= .93$ ,  $RFI= .89$  ve  $RMSEA= .80$  olduğu görülmüştür. Analiz ile ilgili modifikasyon önerileri incelendiğinde 11-12. maddeler arasında modifikasyon yapılmasının uygun olduğu görülmüş bunun üzerine ilgili madde çiftleri arasında modifikasyon yapılarak analiz tekrar edilmiştir. Buna göre uyum indeksleri  $\chi^2 = 1039.62$ ,  $p = 0,0000$ ,  $sd=346$ ,  $\chi^2 / sd = 3.00$ ,  $CFI=.94$ ,  $NFI = .91$ ,  $NNFI=.93$ ,  $GFI=.84$ ,  $AGFI=.81$ ,  $IFI= .94$ ,  $RFI= .90$  ve  $RMSEA= .072$  olarak hesaplanmıştır.

Ölçeklere ilişkin yapılan DFA sonuçlarında ilk olarak t değerleri incelenmiştir. Kline 'e (2011) göre sınırdaki t değeri 1.96 dır. Tüm t değerlerinin 1.96 sınırından büyük olduğunun görülmesi üzerine daha sonra uyum indeksleri incelenmiştir. GFI ve AGFI değerinin .90 dan büyük olması iyi uyumu .85 -.90 aralığı ise kabul edilebilir değeri göstermektedir (Raykov & Marcoulides, 2006).  $\chi^2 / sd$  değerinin yaklaşık 4'ten küçük olması gerekmektedir (Harrington, 2009, 54). Bütün bulgular bir arada incelendiğinde örneklem



grubunun büyüklüğüne bağlı olarak ölçme aracına ilişkin yapının doğrulandığını, ölçeğin yapısal ve istatistiksel olarak uygun bir ölçek olduğunu söylemek mümkündür.

Ölçekler için güvenilirlik katsayıları da hesaplanmıştır. Buna göre akademik hizmetler ve ilişkiler boyutuna ilişkin Cronbach Alfa katsayısı .92, Akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutuna ilişkin Cronbach Alfa katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır. Derse katılım ölçeğine ilişkin olarak Cronbach Alfa katsayısı sırasıyla .84, .85, .83 ve ölçeğin bütününe ilişkin .78 olarak hesaplanmıştır.

### 2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada ölçekler aracılığıyla toplanacak nicel verilerin çözümlenmesinde Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı (SPSS) programı kullanılmıştır. Nicel verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, parametrik (t-testi ve ANOVA) fark testleri, Kruskal Wallis analizi ile korelasyon analizi kullanılmıştır.

Verilerin analizinde grup sayıları eşit olmadığı ve grup sayısı 30'un altında olan fakülte değişkeni için Kruskal Wallis analizi kullanılmıştır. Gruplar arasındaki farkın anlamlı çıkması durumunda ikili karşılaştırmalar için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Sınıf değişkeni için ise ANOVA analizi kullanılmıştır. Anlamlılık değeri .05 olarak alınmış, Mann Whitney U testinde Type-1 hatasını azaltmak için Bonferroni düzeltmesi yapılmıştır. Bonferroni düzeltmesi p (anlamlılık düzeyi)/k (grup sayısı) formülü ile belirlenmektedir (Tabaknick and Fidel, 2007). Buna göre grup sayısı altı olduğu için Bonferroni düzeltmesi ile anlamlılık düzeyi  $.05 / 6 = .0083$  olarak belirlenmiştir.

### 3. BULGULAR

Öğrencilerin akademik hizmetler ve ilişkiler boyutuna ilişkin görüşlerinin betimsel analiz sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Akademik Hizmetler ve İlişkiler Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Betimsel Analiz Sonuçları

Md. No	Maddeler	$\bar{X}$	Standart sapma	Puan Sırası
1	Öğretim elemanlarının öğrencileri birey olarak dikkate alması, önemsemesi	2,99	1,13	15
2	Öğretim elemanlarının öğrencilere yönelik davranışlarında adil ve tarafsız olması	3,14	1,17	11
3	Öğretim elemanlarının derslerdeki durumlarına (eksiklikleri, ilerlemeleri, performansları, v.b.) ilişkin olarak öğrencileri düzenli olarak bilgilendirmesi	2,75	1,22	17
4	Öğretim elemanlarının ders işlerken öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alması	2,53	1,20	19
5	Derslerde yapılan eğitim/öğretim etkinliklerinin kalitesinin yüksek olması	2,83	1,02	16
6	Öğretim elemanlarının görevlerini sevecek ve içtenlikle yapması	3,25	1,18	8
7	Öğretim elemanlarının derslerine önem vermeleri ve iyi hazırlanmaları	3,33	1,14	4
8	Öğretim elemanlarının derslerden sonra ve programlarında belirtilen ofis saatlerinde rahatça ulaşılabilir olması	3,10	1,19	13
9	Öğrencilerin öğretim elemanlarından ders ve ders dışı konulara ilişkin rahatça yardım ve destek alabilmesi	3,23	1,18	9
10	Öğretim elemanlarının derslerine düzenli olarak zamanında gelmeleri ve bitirmeleri	3,43	1,15	2
11	Öğretim elemanlarının kendi konu alanlarına hakim olmaları	3,63	1,10	1
12	Öğretim elemanlarının alandaki yenilikleri ve gelişmeleri öğrencilerle paylaşmaları	3,29	1,14	6
13	Derslerdeki öğrenme-öğretme etkinliklerinde çağdaş araç/gereçlerin (tepegöz, projektör, data show vb araçlar) kullanılması	3,38	1,23	3
14	Öğretim elemanlarının sınav, proje, ödev ve etkinliklerde adil ve ayrımcı olmayan bir değerlendirme ve notlandırma yapmaları	3,27	1,15	7
15	Eğitimin içerik ve uygulamalarının öğrencilerin hâlihazırdaki ve gelecekteki gereksinimlerine dönük olması	3,12	1,13	12
16	Derslerde verilen ödevlerin öğrencilerin öğrenmesine ve dersteki başarısına katkı sağlaması	3,18	1,06	10
17	Sınavların güvenli yapılması, sahtekârlık ve kopya olaylarının olmaması	3,32	1,33	5
18	Öğrencilerin ilgi/ gereksinimlerini karşılayacak sayı ve çeşitlilikte seçmeli derslerin olması	2,67	1,32	18
19	Bölgelerde öğrencilerin alanları ile ilgili yeterlikleri kazandırıcı temel derslerin olması	3,01	1,11	14
Ağırlıklı Ortalama		3,13		

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin akademik hizmetler ve ilişkiler boyutuna ilişkin görüşlerinin 3.63 ile 2.53 arasında değiştiği görülmektedir. Öğrencilerin en az memnun olduğu son beş madde "Öğretim elemanlarının ders işlerken öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alması" ( $\bar{X}=2.53$ ); "Öğrencilerin ilgi/ gereksinimlerini karşılayacak sayı ve çeşitlilikte seçmeli derslerin olması" ( $\bar{X}=2.67$ ); "Öğretim elemanlarının öğrencilerin derslerdeki durumlarına (eksiklikleri, ilerlemeleri, performansları, v.b.) ilişkin olarak öğrencileri düzenli olarak bilgilendirmesi" ( $\bar{X}=2.75$ ); "Derslerde yapılan eğitim/öğretim etkinliklerinin kalitesinin yüksek olması" ( $\bar{X}=2.83$ ) ve "Öğretim elemanlarının öğrencileri birey olarak dikkate alması, önemsemesi" ( $\bar{X}=2.99$ ) maddeleridir. Öğrencilerin en çok memnun olduğu ilk beş madde "Öğretim elemanlarının kendi konu alanlarına hakim olmaları" ( $\bar{X}=3.63$ ); "Öğretim elemanlarının derslerine düzenli olarak zamanında



gelmeleri ve bitirmeleri" ( $X=3.43$ ); Derslerdeki öğrenme-öğretme etkinliklerinde çağdaş araç/gereçlerin (tepegöz, projektör, data show vb araçlar) kullanılması" ( $X= 3.38$ ); "Öğretim elemanlarının derslerine önem vermeleri ve iyi hazırlanmaları" ( $X=3.33$ ) ve "Sınavların güvenli yapılması, sahtekârlık ve kopya olaylarının olmaması" ( $X=3.32$ ) maddeleridir. Ağırlıklı aritmetik ortalama ise 3.13 olarak hesaplanmıştır. Başka bir deyişle öğrenciler bu boyutta yer alan maddelerden orta düzeyde memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutuna ilişkin görüşlerinin betimsel analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Öğrencilerin Akademik Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Betimsel Analiz Sonuçları

Md. No	Maddeler	$\bar{X}$	Standart sapma	Puan Sırası
20	Akademik danışmanın öğrencilerin yapmaları gereken işlemler konusunda gerekli açıklamaları yapması	3,02	1,26	2
21	Akademik danışmanın her bir öğrencinin başarı durumuyla ilgilenmesi	2,56	1,31	6
22	Akademik danışmanların yapmaları gereken işlemleri zamanında ve doğru olarak yapmaları	3,01	1,20	3
23	Akademik danışmanların öğrencilere karşı tavırlarının olumlu olması ve öğrencilerin çekinmeden onlardan yardım ve destek alabilmesi	3,18	1,34	1
24	Öğrencilere meslekleri ve bölümleriyle ilgili rehberlik, bilgilendirme ve danışmanlık yapılması	2,74	1,36	4
25	Mezuniyet sonrası iş seçenekleri konusunda kapsamlı tanıtım ve yönlendirmenin yapılması	2,42	1,32	7
26	Yeni öğrencilere yönelik kapsamlı tanıtım hizmetlerinin (üniversite, bölüm, öğretim elemanları, olanaklar, etkinlik alanları, kütüphane, v.b.) verilmesi	2,68	1,31	5
Ağırlıklı Ortalama		2,80		

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutuna ilişkin görüşlerinin 3.18 ile 2.42 arasında değiştiği görülmektedir. Öğrencilerin en az memnun olduğu son üç madde "Mezuniyet sonrası iş seçenekleri konusunda kapsamlı tanıtım ve yönlendirmenin yapılması" ( $X= 2.42$ ); "Akademik danışmanın her bir öğrencinin başarı durumuyla ilgilenmesi ( $X= 2.56$ ); Yeni öğrencilere yönelik kapsamlı tanıtım hizmetlerinin (üniversite, bölüm, öğretim elemanları, olanaklar, etkinlik alanları, kütüphane, v.b.) verilmesi ( $X=2.68$ ); maddeleridir. Öğrencilerin en çok memnun olduğu ilk üç madde "Akademik danışmanların öğrencilere karşı tavırlarının olumlu olması ve öğrencilerin çekinmeden onlardan yardım ve destek alabilmesi" ( $X= 3.18$ ); "Akademik danışmanın öğrencilerin yapmaları gereken işlemler konusunda gerekli açıklamaları yapması" ( $X=3.02$ ); Akademik danışmanların yapmaları gereken işlemleri zamanında ve doğru olarak yapmaları" ( $X= 3.01$ ); maddeleridir. Ağırlıklı aritmetik ortalama ise 2.80 olarak hesaplanmıştır. Başka bir deyişle öğrenciler bu boyutta yer alan maddelerden orta düzeyde memnun olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin derse katılıma ilişkin görüşlerinin betimsel analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğrencilerin Derse Katılıma İlişkin Görüşlerinin Betimsel Analiz Sonuçları

Boyutlar	Maddeler	$\bar{X}$	Standart sapma	Puan Sırası
İSYAN	Derslerde verilen etkinliklerin kendi hayatıyla ilgili olmadığını düşünüyorum	2,59	1,24	4
	Derslerde verilen etkinliklerden hoşlanmıyorum.	2,39	1,13	8
	Derslerde verilen etkinlikleri yapma için gerekli araç ve yöntemleri beğenmiyorum.	2,65	1,26	2
	Derslerde verilen etkinliklerde çok sıkılıyorum.	2,64	1,25	3
	Derslerde verilen etkinliklerden hiçbir şey öğrenmiyorum	2,26	1,21	9
	Derslerde verilen etkinlikler yerine kendim bir şeyler yapmak istiyorum	2,93	1,32	1
	Derslerde verilen etkinliklerin gerçek hayatla ilgisi olmadığını düşünüyorum	2,52	1,27	6
	Okula gitmek yerine arkadaşlarımla dışarda vakit geçirmeyi tercih ederim.	2,46	1,38	7
	Derslerde kopya çekerim	1,72	1,13	10
	Derslerde verilen etkinlikleri durumu kurtarmak için yapıyorum	2,56	1,36	5
Ağırlıklı Ortalama		2,47		
GERÇEK	Derste yaptığım etkinlikleri benim için anlamlı olduğu için yapıyorum.	3,17	1,28	8
	Derste yaptığım etkinlikler oldukça ilgimi çeker.	2,93	1,20	9
	Derste verilen etkinlikleri başarabilirim	3,71	1,09	1
	Derste verilen etkinlikler benim düşünmeme neden olur.	3,32	1,19	7
	Derste herhangi bir zorlukla karşılaşsam vazgeçmeden uğraşmaya devam ederim.	3,53	1,18	4
	Derslerde öğrendiklerimi yeni bilgiler öğrenmek için kullanırım.	3,55	1,13	3
	Derste öğrendiklerimi aklımda tutarım.	3,37	1,01	6
	Derslerde verilen etkinliklerde ne gerekiyorsa onu yapıyorum.	3,47	1,11	5
Derslerde verilen etkinlikleri ödül beklentisiyle yapıyorum.	3,68	1,35	2	



Ağırlıklı Ortalama		3.41		
SEMBOLİK	Derslerde öğrendiklerimi yeni bilgiler öğrenmek için kullanmakta zorlanırım.	2,45	1,14	1
	Derslerde verilen etkinlikleri yapmak için gereken en az çabayı gösteriyorum.	2,13	1,22	4
	Derslerde verilen etkinliklerde yapamayacağımı düşünüyorum	1,99	1,17	6,5
	Okulda bir şey öğrenmek için çabalamıyorum	2,00	1,36	5
	Derslerde verilen etkinliklerde ayrıntılara çok az dikkat ediyorum	2,16	1,11	2
	Derslerde öğretmenleri benden az şey beklemesi için zorluyorum.	1,84	1,09	8
	Derslerde verilen etkinlikler benim için hiçbir anlam ifade etmiyor.	1,99	1,19	6,5
	Derslerde bilgileri düşük düzeyde öğreniyorum.	2,14	1,17	3
	Derslerde verilen etkinlikleri ailem tarafından onaylanmak için yapıyorum	1,72	1,12	9
	Ağırlıklı Ortalama			

Tablo 5 incelendiğinde isyan boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.93 ile 1.72 arasında değiştiği görülmektedir. Öğrencilerin bu boyutta en az katıldığı son üç madde “Derslerde kopya çekerim” (X= 1.72); “Derslerde verilen etkinliklerden hiçbir şey öğrenmiyorum (X= 2.26); Derslerde verilen etkinliklerden hoşlanmıyorum (X=2.39); maddeleridir. Öğrencilerin en çok katıldığı ilk üç madde “Derslerde verilen etkinlikler yerine kendim bir şeyler yapmak istiyorum” (X= 2.93); “Derslerde verilen etkinlikleri yapma için gerekli araç ve yöntemleri beğenmiyorum” (X=2.65); Derslerde verilen etkinliklerde çok sıkılıyorum.” (X= 2.64); maddeleridir. Ağırlıklı aritmetik ortalama ise 2.47 olarak hesaplanmıştır. Başka bir deyişle öğrenciler bu boyutta yer alan maddelere az katıldıklarını belirtmişlerdir.

Gerçek katılım boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin aritmetik ortalaması 3.71 ile 2.93 arasında değiştiği görülmektedir. Öğrencilerin bu boyutta en az katıldığı son üç madde “Derste yaptığım etkinlikler oldukça ilgimi çeker.” (X= 2.93); “Derste yaptığım etkinlikleri benim için anlamlı olduğu için yapıyorum”. (X= 3.17); Derste verilen etkinlikler benim düşünmeme neden olur”. (X=3.32); maddeleridir. Öğrencilerin en çok katıldığı ilk üç madde “Derste verilen etkinlikleri başarabilirim” (X= 3.71); “Derslerde verilen etkinlikleri ödül beklentisiyle yapmıyorum” (X=3.68); “Derslerde öğrendiklerimi yeni bilgiler öğrenmek için kullanırım.” (X= 3.55); maddeleridir. Ağırlıklı aritmetik ortalama ise 3.41 olarak hesaplanmıştır. Başka bir deyişle öğrenciler bu boyutta yer alan maddelere çok katıldıklarını belirtmişlerdir.

Sembolik katılım boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin aritmetik ortalaması 2.45 ile 1.72 arasında değiştiği görülmektedir. Öğrencilerin bu boyutta en az katıldığı son üç madde “Derslerde verilen etkinlikleri ailem tarafından onaylanmak için yapıyorum.” (X= 1.72); “Derslerde öğretmenleri benden az şey beklemesi için zorluyorum.” (X= 1.84); “Derslerde bilgileri düşük düzeyde öğreniyorum.”. (X=2.14); maddeleridir. Öğrencilerin en çok katıldığı ilk üç madde “Derslerde öğrendiklerimi yeni bilgiler öğrenmek için kullanmakta zorlanırım.” (X= 2.45); “Derslerde verilen etkinliklerde ayrıntılara çok az dikkat ediyorum” (X=2.16); “Derslerde bilgileri düşük düzeyde öğreniyorum.” (X= 2.14); maddeleridir. Ağırlıklı aritmetik ortalama ise 2.05 olarak hesaplanmıştır. Başka bir deyişle öğrenciler bu boyutta yer alan maddelere az katıldıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan t-testi analizi sonuçları aşağıda Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan T-Testi Analizi Sonuçları

Boyutlar	Değişken	Kategoriler	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	T	P
Akademik Hizmetler ve İlişkiler	Cinsiyet	Kız	239	59,38	13,23	370	.327	.744
		Erkek	133	59,88	15,78			
Akademik Danışmanlık ve Reh. Hiz.	Cinsiyet	Kız	239	18,98	7,07	370	2.137	.033
		Erkek	133	20,67	7,75			
İsyan Katılım	Cinsiyet	Kız	239	23,86	8,07	370	2.950	.003
		Erkek	133	26,42	7,88			
Gerçek Katılım	Cinsiyet	Kız	239	30,88	7,24	370	.496	.620
		Erkek	133	30,49	7,12			
Sembolik Katılım	Cinsiyet	Kız	239	17,26	6,40	370	4.763	.000
		Erkek	133	20,71	7,18			

Tablo 6’daki analiz sonucuna göre, akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri [ $t_{(370)} = 2.137$ ;  $p < .05$ ], isyan düzeyinde katılım [ $t_{(370)} = 2.950$ ;  $p < .05$ ] ve sembolik katılım [ $t_{(370)} = 4.763$ ;  $p < .05$ ] boyutlarında öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır. Erkek öğrenciler akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinden kız öğrencilere göre daha fazla memnun olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte erkek öğrenciler kız öğrencilere göre derslere daha fazla isyan ve sembolik katılım göstermektedir. Akademik hizmetler ve ilişkiler [ $t_{(370)} = .327$ ;  $p > .05$ ] ve gerçek katılım [ $t_{(370)} = .496$ ;  $p > .05$ ] boyutlarında ise cinsiyet değişkenine göre görüşler arasında anlamlı bir fark yoktur. Öğrencilerin görüşlerinin fakülte değişkenine



göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskall Wallis analizi sonuçları aşağıda Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7.** Fakülte Değişkenine Göre Yapılan Kruskall Wallis Analizi Sonuçları

Boyutlar	Kategoriler	n	Mean Rank	sd	$\chi^2$	P	Sig.Dif.
Akademik Hizmetler ve İlişkiler	1.Edebiyat Fakültesi	164	174,68	5	9.964	.076	
	2.Fen Fakültesi	54	217,08				
	3.Güzel Sanatlar Fakültesi	77	200,68				
	4.İktisadi İd. Bil. Fakültesi	51	204,35				
	5.Mühendislik Fakültesi	28	220,36				
	6.Orman Fakültesi	11	171,91				
Akademik Danışmanlık ve Reh. Hiz.	1.Edebiyat Fakültesi	164	168,11	5	17.154	.004	1-2
	2.Fen Fakültesi	54	226,88				1-3
	3.Güzel Sanatlar Fakültesi	77	211,49				
	4.İktisadi İd. Bil. Fakültesi	51	202,17				
	5.Mühendislik Fakültesi	28	190,18				
	6.Orman Fakültesi	11	233,05				
İsyan Düzeyinde Katılım	1.Edebiyat Fakültesi	164	211,89	5	35.217	.000	1-3
	2.Fen Fakültesi	54	207,54				1-5
	3.Güzel Sanatlar Fakültesi	77	155,50				1-6
	4.İktisadi İd. Bil. Fakültesi	51	167,95				2-3
	5.Mühendislik Fakültesi	28	152,80				2-6
	6.Orman Fakültesi	11	320,91				3-6
Gerçek Katılım	1.Edebiyat Fakültesi	164	185,82	5	14.701	.012	1-3
	2.Fen Fakültesi	54	170,47				2-3
	3.Güzel Sanatlar Fakültesi	77	234,92				
	4.İktisadi İd. Bil. Fakültesi	51	179,97				
	5.Mühendislik Fakültesi	28	192,05				
	6.Orman Fakültesi	11	180,00				
Sembolik Katılım	1.Edebiyat Fakültesi	164	190,85	5	16.682	.005	1-6
	2.Fen Fakültesi	54	203,53				2-6
	3.Güzel Sanatlar Fakültesi	77	177,03				3-6
	4.İktisadi İd. Bil. Fakültesi	51	198,55				4-6
	5.Mühendislik Fakültesi	28	171,02				5-6
	6.Orman Fakültesi	11	315,32				

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin görüşleri arasında fakülte değişkenine göre akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri [ $\chi^2_{(5)}= 17.154$ ;  $p<.05$ ], isyan düzeyinde katılım [ $\chi^2_{(5)}= 35.217$ ;  $p<.05$ ], gerçek katılım [ $\chi^2_{(5)}= 14.701$ ;  $p<.05$ ] ve sembolik katılım [ $\chi^2_{(5)}= 16.682$ ;  $p<.05$ ] boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre edebiyat fakültesinde öğrenim gören öğrenciler fen fakültesi ( $U=3106.00$ ,  $p<0.0083$ ) ve güzel sanatlar fakültelerinde ( $U=4916.00$ ,  $p<0.0083$ ) öğrenim gören öğrencilere göre akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundan daha az memnundur. Derse katılımın isyan boyutuna ilişkin olarak orman fakültesinde öğrenim gören öğrenciler edebiyat fakültesi ( $U=323.500$ ,  $p<0.0083$ ), fen fakültesi ( $U=103.500$ ,  $p<0.0083$ ), güzel sanatlar fakültesi ( $U=116.500$ ,  $p<0.0083$ ), iktisadi idari bilimler fakültesi ( $U=75.500$ ,  $p<0.0083$ ) ve mühendislik fakültesi ( $U=31.00$ ,  $p<0.0083$ ) öğrencilerine göre; edebiyat fakültesi öğrencileri güzel sanatlar fakültesi ( $U=4461.00$ ,  $p<0.0083$ ) ve mühendislik fakültesi ( $U=1558.00$ ,  $p<0.0083$ ) öğrencilerine göre; fen fakültesi öğrencileri güzel sanatlar fakültesi ( $U=1516.00$ ,  $p<0.0083$ ) öğrencilerine göre isyan düzeyinde daha fazla katılmaktadırlar. Derse katılımın gerçek katılım boyutuna ilişkin olarak güzel sanatlar fakültesi öğrencileri edebiyat fakültesi ( $U=4737.00$ ,  $p<0.0083$ ) ve fen fakültesi ( $U=1397.00$ ,  $p<0.0083$ ) öğrencilerine göre daha fazla gerçek katılım sergilemektedir. Derse katılımın sembolik katılım boyutuna ilişkin olarak orman fakültesi öğrencileri, edebiyat fakültesi ( $U=301.500$ ,  $p<0.0083$ ), fen fakültesi ( $U=122.500$ ,  $p<0.0083$ ), güzel sanatlar fakültesi ( $U=153.500$ ,  $p<0.0083$ ), iktisadi idari bilimler fakültesi ( $U=104.00$ ,  $p<0.0083$ ) ve mühendislik fakültesi ( $U=30.00$ ,  $p<0.0083$ ) öğrencilerine göre daha fazla sembolik katılım sergilemektedir. Öğrencilerin görüşleri arasında fakülte değişkenine göre akademik akademik hizmetler ve ilişkiler [ $\chi^2 (5)= 9.964$ ;  $p>.05$ ] boyutunda anlamlı bir fark yoktur. Öğrencilerin görüşlerinin sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan ANOVA analizi sonuçları aşağıda Tablo 8'de verilmiştir.





**Tablo 8.** Sınıf Değişkenine Göre Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	P	Anlamlı Fark (Scheffe)
Akademik Hizmetler ve İlişkiler	1.Sınıf	37	66,62	16,57	3;376	8.448	.000	1-4
	2. Sınıf	109	61,83	13,22				2-4
	3.Sınıf	64	60,98	13,36				
	4.Sınıf	170	55,96	13,36				
Akademik Danışmanlık ve Reh. Hiz.	1.Sınıf	37	21,86	6,92	3;376	6.070	.032	1-4
	2. Sınıf	109	20,36	7,11				3-4
	3.Sınıf	64	21,54	7,48				
	4.Sınıf	170	17,97	7,22				
İsyan	1.Sınıf	37	21,56	8,92	3;376	2.958	.077	1-3
	2. Sınıf	109	24,22	8,30				
	3.Sınıf	64	26,21	7,22				
	4.Sınıf	170	25,14	7,89				
Gerçek Katılım	1.Sınıf	37	31,13	9,30	3;376	.596	.618	
	2. Sınıf	109	31,33	6,79				
	3.Sınıf	64	31,04	6,20				
	4.Sınıf	170	30,25	7,10				
Sembolik Katılım	1.Sınıf	37	19,64	8,28	3;376	1.135	.335	
	2. Sınıf	109	19,0	6,79				
	3.Sınıf	64	18,76	6,67				
	4.Sınıf	170	17,82	6,69				

Tablo 8'deki analiz sonuçlarına göre öğrencilerin görüşleri akademik hizmetler ve ilişkiler [ $F_{(3-376)}=8.448$ ;  $p<.05$ ], akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri [ $F_{(3-376)}=6.070$ ;  $p<.05$ ] ve isyan [ $F_{(3-376)}=2.958$ ;  $p<.05$ ] boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farkın kaynağını bulmaya yönelik yapılan Scheffe testi sonucuna göre; akademik hizmetler ve ilişkiler boyutunda dördüncü sınıf öğrenciler birinci ve ikinci sınıf öğrencilere göre; akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutunda dördüncü sınıf öğrenciler birinci ve üçüncü sınıf öğrencilere göre daha az memnundur. Derse katılımın isyan düzeyinde katılıma ilişkin olarak üçüncü sınıf öğrenciler birinci sınıf öğrencilere göre derse daha fazla isyan düzeyinde katılmaktadır. Öğrencilerin akademik hizmetler ve ilişkiler ve akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutlarındaki memnuniyet düzeyi ile derse katılım düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9.** Akademik Hizmetler ve İlişkiler ve Akademik Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri Boyutlarındaki Memnuniyet Düzeyi ile Derse Katılım Düzeyi Arasındaki İlişki

Boyutlar		İsyan	Gerçek Katılım	Sembolik Katılım
Akademik Hizmetler ve İlişkiler	r	-.418	.272	.171
	p	.000	.000	.001
	N	385	385	385
Akademik Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri	r	-.289	.201	-.080
	p	.000	.000	.105
	N	385	385	385

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin akademik hizmetler ve ilişkiler boyutundaki memnuniyet düzeyi ile isyan düzeyinde derse katılım arasında orta düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=-.418$ ). Determinasyon katsayısı ( $r^2=.17$ ) dikkate alındığında isyan düzeyinde derse katılımdaki toplam varyansın %17'sinin akademik hizmetler ve ilişkiler boyutundaki memnuniyet düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir. Başka bir deyişle akademik hizmetler ve ilişkiler boyutundaki memnuniyet düzeyi azaldıkça öğrencilerin derse katılımları isyan düzeyinde artmaktadır. Bununla birlikte, akademik hizmetler ve ilişkiler boyutundaki memnuniyet düzeyi gerçek katılım ( $r=.272$ ) ve sembolik katılım ( $r=.171$ ) arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Determinant katsayılarına ( $r^2=.07$ ;  $r^2=.02$ ) bakıldığında gerçek katılımdaki toplam varyansın % 7'sinin; sembolik katılımdaki toplam varyansın %2'sinin akademik hizmetler ve ilişkiler boyutundaki memnuniyet düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir. Başka bir deyişle akademik hizmetler ve ilişkiler boyutundaki memnuniyet düzeyi arttıkça öğrencilerin derse katılımları gerçek ve sembolik düzeyde artmaktadır.

Öğrencilerin akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyi ile isyan düzeyinde derse katılım arasında düşük düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir



( $r=-.289$ ). Determinasyon katsayısı ( $r^2=.08$ ) dikkate alındığında isyan düzeyinde derse katılımdaki toplam varyansın %8'inin akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir. Başka bir deyişle akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyi azaldıkça öğrencilerin derse katılımları isyan düzeyinde artmaktadır. Bununla birlikte, akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyi ile gerçek katılım ( $r=.201$ ) arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Determinant katsayısına ( $r^2=.04$ ) bakıldığında gerçek katılımdaki toplam varyansın %4'ünün akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir. Başka bir deyişle akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyi arttıkça öğrencilerin derse katılımları gerçek düzeyde artmaktadır. Öğrencilerin akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyi ile sembolik düzeyinde derse katılım arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

#### 4.TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada öncelikli olarak Çankırı Karatekin Üniversitesi öğrencilerinin akademik hizmetler ve ilişkiler ve akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinden memnuniyet düzeyi ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin akademik hizmetler ve ilişkiler ve akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyi orta düzeydedir. Benzer sonuçlar Ekinci ve Burgaz'ın (2007) yaptığı çalışmada da ortaya çıkmıştır.

Akademik hizmetler ve ilişkiler boyutuna ilişkin olarak öğrenciler öğretim elemanlarının ders işlerken öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almadığını ve önemsemediğini, öğrencilere ders durumlarıyla ilgili dönüt verilmediğini, eğitim -öğretim etkinliklerinin kaliteli olmadığını düşünmektedir. Bu durum öğretim elemanlarının sınıf yönetimi becerisinden yoksun olduğunun göstergesidir. Sınıf yönetimi, etkili bir öğrenme ortamı yaratmak, öğrenmeyi etkili ve kalıcı hale getirmek (Weinstein, 1996), sınıf için öğrenme ortamındaki sorunları en aza indirerek öğrenme etkinliklerinin kullanılmasıdır (Gordon, 1993). Bütün bunların yapılabilmesi için "ilişki yönetimi", "zaman yönetimi" "plan program etkinliklerinin yönetimi", "davranış yönetimi" ve "sınıfın fiziksel ortamının yönetimi" (Başar, 2003) boyutlarında becerilere sahip olmak gerekir. Bu noktada öğretim üyelerinin özellikle ilişki yönetimi, plan program etkinliklerinin yönetimi ve davranış yönetiminde sorun yaşadığı söylenebilir. Öğretim üyelerinin çoğunluğunun akademik sistem içerisinde sınıf yönetimi ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı düşünüldüğünde bu konuda sıkıntı yaşanması beklenen bir durumdur. Bununla birlikte öğrenciler öğretim üyelerinin alanlarına hakim olduğunu, derslere düzenli geldiğini, derste araç gereç kullandıklarını ve sınavların güvenli yapıldığını düşünmektedir. Bu durumda öğretim elemanlarının zaman yönetimi becerisine sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Değişkenler açısından ortaya çıkan araştırma bulguları incelendiğinde; görüşler arasında cinsiyet ve fakülte değişkenlerine göre anlamlı bir fark ortaya çıkmazken sınıf değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Buna göre dördüncü sınıf öğrenciler akademik hizmetler ve ilişkiler boyutundaki memnuniyet düzeyi birinci ve ikinci sınıf öğrencilere göre daha düşüktür. Bunun nedeni olarak, dördüncü sınıf öğrencilerinin kendilerine verilen pedagojik formasyon eğitiminin etkili olduğu düşünülebilir. Şöyle ki, Çankırı Karatekin Üniversitesi bünyesinde verilen pedagojik formasyon eğitimi bütün fakültelerden son sınıf öğrencileri alabilmektedir. Bu kapsamda verilen derslerin öğrencilerin farkındalık düzeyini artırarak beklenti oluşturduğu söylenebilir. Ayrıca öğrenciler, son sınıflara doğru okulu bitirme ve iş bulma kaygısının artmasıyla akademik hizmetleri ve ilişkileri de olumsuz değerlendirmeye başlamış olabilirler.

Akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutuna ilişkin olarak öğrenciler, mezuniyet sonrası iş bulma konusunda yeterli tanıtım ve yönlendirmenin yapılmadığı, yeni gelen öğrencilere oryantasyon hizmetinin verilmediğini ve akademik danışmanın öğrencinin akademik başarısıyla ilgilenmediğini düşünmektedir. Bununla birlikte öğrenciler akademik danışmanların öğrencilerin yapmaları gerek işlemlerle ilgili kendilerini bilgilendirdiğini, akademik danışmanların işleri zamanında ve doğru yaptıklarını ve akademik danışmanların gerektiğinde öğrencilere karşı yardım ve destek sağladığını düşünmektedir. Başka bir deyişle öğrenciler akademik danışmanlık hizmetlerinden memnun ancak akademik danışmanın vermesi gereken rehberlik hizmetinden memnun değildir. Eğitimde rehberlik hizmetleri bireysel, mesleki ve eğitsel rehberlik olarak üç başlık altında ele alınmaktadır. Bireysel rehberlik öğrencinin kişisel gelişime yardımcı olmak amacıyla yürütülen rehberlik hizmetidir. Mesleki rehberlik, öğrencinin kendini maksimum düzeyde ortaya koyabileceği mesleği seçmesine yönelik verilen rehberlik hizmetidir. Eğitsel rehberlik ise eğitimle ilgili olarak öğrenmeyi kolaylaştırma ve başarıyı artırma için verilen rehberlik hizmetidir (Yeşilyaprak, 2006). Bu noktada akademik danışmanların eğitsel ve mesleki rehberlik yönünden yetersiz olduğu söylenebilir. Rehberlik hizmetleri her ne kadar genelde ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinde ele alınsa da yükseköğretimde de önem taşımaktadır. Ancak, öğretim üyeleri, akademik eğitim sürecinde bu konuda



herhangi bir eğitim almamaktadır. Bu konu daha çok öğretmenlik formasyonu için önemli görülmektedir. Bütün bunların sonucunda akademik danışmanlar eğitsel ve mesleki rehberlik konusunda yetersiz kalmaktadır.

Değişkenler açısından ortaya çıkan araştırma bulguları incelendiğinde; görüşler arasında cinsiyet, fakülte ve sınıf değişkenleri açısından anlamlı fark olduğu görülmektedir. Akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinden erkek öğrenciler daha memnundur. Bununla birlikte fen fakültesi ve güzel sanatlar fakültesi öğrencileri edebiyat fakültesi öğrencilerine göre; birinci ve üçüncü sınıf öğrenciler dördüncü sınıflara göre daha yüksek memnuniyet düzeyine sahiptir.

Öğrencilerin derse katılım düzeyi ile ilgili görüşleri incelendiğinde öğrencilerin en çok gerçek düzeyde derse katıldığı görülmektedir. Öğrenciler gerçek katılım boyutundaki maddelere çok katıldıklarını belirtirken isyan ve sembolik düzeyde katılım boyutundaki maddelere az katıldıklarını belirtmişlerdir.

İsyan boyutuna ilişkin olarak öğrencilerin görüşleri incelendiğinde öğrencilerin derslerde verilen etkinlikler yerine kendilerinin bir şeyler yapmak istedikleri, dersteki etkinlikler için kullanılan araç ve yöntemleri beğenmedikleri ve derslerdeki etkinliklerden sıkıldıkları görülmektedir. Bu durum akademik hizmetler ve ilişkiler boyutunda ortaya çıkan bulguları destekler niteliktedir. Öğrenciler eğitim öğretim etkinliklerinin kalitesinden memnun olmadıkları için derse katılımında sıkıntı yaşamakta ve sıkılmaktadır. Gerçek katılım boyutunda öğrenciler dersleri başarabileceklerini ve derste öğrendiklerini yeni bilgiler elde etmek için kullanabileceklerini düşünmektedir. Sembolik katılım boyutunda öğrenciler derslerde verilen etkinlikleri kendileri için yapmakta ancak derslerde bilgileri düşük düzeyde öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Cinsiyet değişkenine göre öğrenci görüşleri analiz edildiğinde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha çok isyan ve sembolik katılım düzeyinde derse katıldığı görülmektedir. Nayır'ın (2015) lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu durum öğrencinin motivasyonu ile ilgili olabilir. Araştırmalarda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla içsel güdüye sahip olduğu (Urdu, Midgley ve Anderman, 1998; Anderson ve Dixon, 2009; Aydın, 2010; Alonso-Tapia, Huertaz ve Huriz, 2010 ve Özkal, 2013) dolayısıyla daha fazla gerçek katılım sergilediği ortaya çıkmıştır. Bunun nedeni olarak, kız öğrencilerin eğitimden yararlanma imkanının düşük olması nedeniyle bu imkana sahip olan kız öğrencilerin daha fazla gerçek katılım gösterdiği söylenebilir.

Fakülte değişkenine göre öğrenci görüşleri incelendiğinde orman fakültesi öğrencileri diğer fakülte öğrencilerine göre daha fazla isyan ve sembolik düzeyinde katılım sergilerken, edebiyat fakültesi öğrencileri güzel sanatlar fakültesi ve mühendislik fakültesi öğrencilerine göre; fen fakültesi öğrencileri güzel sanatlar fakültesi öğrencilerine göre derse daha fazla isyan düzeyinde katılmaktadır. Sınıf değişkenine göre öğrenci görüşleri incelendiğinde üçüncü sınıf öğrencilerin birinci sınıf öğrencilere göre daha fazla isyan düzeyinde katıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin akademik hizmetler ve ilişkiler boyutundaki memnuniyet düzeyi ile derse katılım arasındaki ilişki incelendiğinde akademik hizmetler ve ilişkiler boyutundaki memnuniyet düzeyi ile isyan düzeyinde derse katılım arasında orta düzeyde negatif, gerçek katılım ve sembolik katılım arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin akademik hizmetler ve ilişkiler boyutundaki memnuniyet düzeyi derse katılımın tüm boyutlarını etkilemektedir.

Öğrencilerin akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyi ile derse katılım arasındaki ilişki incelendiğinde akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyi ile isyan düzeyinde derse katılım arasında düşük düzeyde negatif ve gerçek katılım arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle öğrencilerin akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyi derse katılımın isyan ve gerçek katılım boyutunu etkilemektedir.

Sonuç olarak öğrencilerin akademik hizmetler ve ilişkiler ve akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyi orta düzeydedir. Öğrenciler öğretim elemanlarının ders işlerken öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almadığını ve önemsemediğini, öğrencilere ders durumlarıyla ilgili dönüt verilmediğini, eğitim - öğretim etkinliklerinin kaliteli olmadığını düşünmektedir. Bu noktada öğretim üyelerine sınıf yönetimi becerileri kazandırmak için hizmet içi etkinlikler verilebilir. Akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutuna ilişkin olarak öğrenciler, mezuniyet sonrası iş bulma konusunda yeterli tanıtım ve yönlendirmenin yapılmadığını, yeni gelen öğrencilere oryantasyon hizmetinin verilmediğini ve akademik danışmanın öğrencinin akademik başarısıyla ilgilenmediğini düşünmektedir. Bu noktada öğretim üyelerine mesleki ve eğitsel rehberlik becerileri kazandırmak için hizmet içi etkinlikler verilebilir.



Öğrencilerin akademik hizmetler ve ilişkiler boyutundaki memnuniyet düzeyi cinsiyet ve fakülte değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermezken sınıf değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinden memnuniyet düzeyine ilişkin görüşleri ise cinsiyet, fakülte ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu noktada fakülte ve sınıf değişkenleri temel alınarak her fakültede derinlemesine araştırmalar yapılarak sorunlar tespit edilebilir. Öğrenciler en çok gerçek düzeyde derse katılırken öğrencilerin görüşleri cinsiyet, fakülte ve sınıf değişkenlerine göre farklılaşmaktadır. Öğrencilerin akademik hizmetler ve ilişkiler ve akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri boyutundaki memnuniyet düzeyi ile derse katılım düzeyi arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bu noktada öğrencilerin memnuniyet düzeyini arttırarak derse katılım düzeylerinin de gerçek katılım boyutunda olması sağlanabilir. Bu çalışmada öğrencilerin görüşleri incelenmiştir. Benzer bir çalışma öğretim üyeleriyle de yapılarak onların bakış açısı incelenebilir. Ayrıca bu çalışmada nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Benzer bir çalışma nitel yöntemlerle ele alınarak durum daha detaylı tespit edilebilir.

#### KAYNAKÇA

- Alons-Tapia, J., Huertas, J.A. ve Ruiz, M.A. (2010). On the Nature of Motivational Orientations: Implications of Assessed Goals and Gender Differences for Motivational Goal Theory. *Spanish Journal of Psychology*, 13, 1, 232 - 243.
- Anderson, D.M. ve Dixon, A.W. (2009). "Winnig Isn't Everything: Goal Orientation and Gender Differences in University Leisure-Skills Classes. *Recreational Sports Journal*, 33, 54-64
- Aydın, F. (2010). Ortaöğretim Öğrencilerinin Coğrafya Derslerindeki Güdülenmelerinin İncelenmesi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5/4, 814-834.
- Başar, H. (2003). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Bomia, L., Beluzo, L., Demeester, D., Elander, K., Johnson, Mç, ve Sheldon, B., (1997). The Impact of Teaching Strategies on Intrinsic Motivation. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. (ED 418 925).
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. New York: Guilford Press.
- Çankırı Karatekin Üniversitesi 2017-2021 Stratejik Plan Taslağı (2017). <http://strateji.karatekin.edu.tr/stratejik-plan-5192-sayfasi.karatekin-sayfasından> 4.01.2017 tarihinde indirilmiştir.
- Dolmans, D.H.J.M., Wolfhagen, H.A.P. ve Scherpbier, A.J.J.A. (2003). From Quality Assurance to Total Quality Management: How Can Quality Assurance Result in Continuous Improvement in Health Professions Education?. *Education for Health*, 16,2, 210-217.
- Ekinci, C. E. ve Burgaz, B. (2007). Hacettepe Üniversitesi Öğrencilerinin Bazı Akademik Hizmetlere İlişkin Beklenti ve Memnuniyet Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 120-134.
- Fredricks .A., Blumenfeld P.C., ve Paris A.,H. (2004). School Engagement: Potential of te Concept, State Ofthe Evidence. *Review of Educational Research*, 74:59-109.
- Gibbs, R. ve Poskitt, J. (2010). Student Engagement in the Middle Years of Schooling (Years 7-10): A Literature Review, New Zealand. Ministry of Education. ([www.educationcounts.govt.nz/publications](http://www.educationcounts.govt.nz/publications)).
- Gordon, T. (1993). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*, (E. Aksay, B. Özkan, ÇEv. )İstanbul: Ya-pa Yayınları
- Guolla, M. (1999). "Assessing the Teaching Quality to Student Satisfaction Relationships: Applied Customer Satisfaction Research in The Classroom". *Journal of Marketing Theory and Practice*, 7, 87-97.
- Harrington, D. (2009). *Confirmatory Factor Analysis*, Oxford University Pres.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (14.Baskı), Ankara: Nobel Yayıncılık
- Kline, R.B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. (2 nd. Ed.) New York : The Guilford Pres.
- Marks, H. M. (2000). Student Engagement in Instructional Activity: Patterns in The Elementary, Middle and High School Years. *American Educational Research Journal*, 37(1), 153-184.
- Nayir, F. (2015). The Relationship between Students' Engagement Level and Their Attitudes Toward School. *Anthropologist*, 20(1,2), 50-61
- Nayir, F. (2017). The Relationship between Student Motivation and Class Engagement Levels. *Eurasian Journal of Educational Research*, 71, 59-78
- Özkal, N. (2013). Sosyal Bilgilere İlişkin İçsel ve Dışsal Güdülerin Özyeterlik ve Başarı Yönelimlerine Göre Yordanması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 27, 98 - 117
- Penny, A.R. (2003). Changing the Agenda for Research Into Students' Views about University Teaching: Four Shortcomings of SRT Research. *Teaching in Higher Education*, 8,3, 399-411.
- Raykov, T., ve Marcoulides, G.A. (2006). *A First Course in Structural Equation Modeling*. (2nd ed.), Mahlah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Şahin, A. E. (2009). Eğitim Fakültesinde Hizmet Kalitesinin Eğitim Fakültesi Öğrenci Memnuniyet Ölçeği (Ef-Ömö) ile Değerlendirilmesi. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 106-122.
- Schlechty, P. C. (2001) *Okulu Yeniden Kurmak*. (Çev. Özden, Y., 2012) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Schlechty P.C. (2002). *Working on the Work*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Schlechty, P. C. (2006). *Working on the Work: An Action Plan for Teachers, Principals and Superintendents*. (<http://www.schlechtycenter.org/> adresinden 21.12.2012 tarihinde indirilmiştir).
- Thompson, M. (2001). Informal Student-Faculty Interaction: Its Relationship to Educational Gains in Science and Mathematics Among Community College Students. *Community College Review*, 29,1, 35-57.
- Turner, J.C. ve Patrick, H. (2004), Motivational Influences on Student Participation in Classroom Learning Activities. *Teachers College Record*, 106, 9, 1759-1795.
- Urdan, T., Midgley, C. ve Anderman, E. M. (1998). The Role of Classroom Goal Structure in Students' Use of Self-Handicapping Strategies. *Am. Educ. Res. J.*, 35,101-22
- Weinstein, C. S. (1996). *Secondary Classroom Management: Lessons From Research and Practice*. New York: McGraw Hill.
- Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.