

PAPER DETAILS

TITLE: ÖĞRENME ÇIKTILARI: ALGISAL BOSLUKLARIN ANALIZI-LEARNING OUTCOMES: THE ANALYSIS OF PERCEPTUAL GAPS

AUTHORS: Tugba GÜRÇAYLILAR YENİDOĞAN

PAGES: 207-215

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/165681>

ÖĞRENME ÇIKTILARI: ALGISAL BOŞLUKLARIN ANALİZİ

Tuğba GÜRÇAYLILAR YENİDOĞAN

Akdeniz Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Araştırma Görevlisi

LEARNING OUTCOMES: THE ANALYSIS OF PERCEPTUAL GAPS

Abstract: The study aims to ascertain the position of main learning outcomes of an MBA programme in the categories of importance degree and contribution degree in student perception. A questionnaire based survey comprised the data collection technique of the study and Duke's [1] learning outcomes scale was used. Relatively unsuccessful skill levels of the programme are determined from the perceptual gaps between importance degree and contribution degree. The research displays the necessity of improvement initially on leaderships skill and decision making skill levels. Student experiences should be taken into consideration while constituting an organizational design and structure of training in educational institutions to create a learning organization. It is assumed that this study will contribute as a guide in source allocation by providing the information of where to start to the improvement of the current programme.

Keywords: Learning Outcomes, Perceptual Gaps, MBA

ÖĞRENME ÇIKTILARI: ALGISAL BOŞLUKLARIN ANALİZİ

Özet: Bu çalışmanın amacı, bir yüksek lisans programının başlıca öğrenme çıktılarının, önem derecesi ve katkı derecesi kategorilerinde, öğrenci algısındaki konumunu araştırmaktır. Veri toplama yöntemi olarak anket tekniğinden yararlanılmış ve Duke'ün [1] öğrenme çıktıları ölçeği kullanılmıştır. Önem derecesi ve katkı derecesi kategorileri arasındaki algısal boşluklardan programın nispi olarak başarısız olduğu yetenek düzeyleri belirlenmiştir. Araştırma, ilgili programın öncelikli olarak liderlik yeteneği ve karar verme yeteneği düzeylerinde iyileştirme çabalarına gereksinim duyduğunu göstermiştir. Öğrenen bir örgüt yaratmak için eğitim kurumlarının eğitim tasarımı ve yapısını oluştururken öğrenci deneyimini dikkate alması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın mevcut programın iyileştirilmesinde nereden başlanacağı bilgisini sağlayarak kaynak tahsisinde yol gösterici olması açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme Çıktıları, Algısal Boşluklar, Yüksek Lisans Programı

I. GİRİŞ

Günümüzde eğitim programları öğrenci merkezli yaklaşımla yönetilmekte, programın çıktıları öğrenci beklentileriyle uyumlu hale getirilmektedir. Bir eğitim programının öğrenme çıktıları, öğrenenlerin ne bilecekleri veya bir öğrenme faaliyeti sonucu ne öğrenmek istediklerini belirtmektedir [2]. Öğrenme çıktıları oluşturan yetenek alanlarının öğrencilerden bağımsız belirlenmesi programın başarısını olumsuz etkileyecek bir çözüm yolu olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle öğrenme çıktılarının eğitim kadrolarıyla öğrencilerin birlikte şekillendirdikleri bir sürecin ürünü olarak görülmesi öngörülmektedir [1]. Sahneye ve diğerlerinin [3] toplam kalite yaklaşımı bakış açısıyla, öğrenme sürecinde öğrencileri eğitim sisteminin iç müşterileri olarak tanımlamaları bu bakış açısını destekler niteliktedir. Welsh ve Dey [4] üniversite eğitim sisteminde kalite güvence çatısının sistemin pek çok bileşeninden algısal verilerin toplanması yoluyla oluşturulabileceğini ileri sürmektedir. Murgatroyd [5] ise öğrenen bir örgüt yaratmak için bir eğitim kurumunun eğitim tasarımı ve yapısı arkasındaki öğrenci deneyimini düşünmesi gerektiğine vurgu getirmektedir.

Bu çalışmanın amacı, bir yüksek lisans programının başlıca öğrenme çıktılarının, önem derecesi ve katkı derecesi kategorilerinde, öğrenci algısındaki konumunu araştırmaktır. Çalışmada öğrenme çıktıları yetenek düzeyleri olarak ifade eden Duke'ün [1] öğrenme çıktıları ölçeği kullanılmıştır. Önem derecesi ve katkı derecesi kategorileri arasındaki algısal boşluklardan programın nispi olarak başarısız olduğu yetenek düzeylerinin belirlenebileceği ve bu bilginin iyileştirme çalışmalarının ihtiyaca yönelik olarak gerçekleştirilmesinde kullanılabileceği düşünülmektedir.

II. ÖĞRENME ÇIKTILARININ KULLANIM AMACI VE GELİŞİMİ

Biggs [6] öğrenme sürecini, üç değişken grubunun etkileşimli bir sistemi olarak kavramsallaştırarak, 3P (Presage, Process, Product) modelini geliştirmiştir. Model, öğrenme çevresi ve öğrencinin özellikleri (Presage = Belirti), öğrencinin öğrenmeye yaklaşımı (Process = Süreç) ve öğrenme çıktıları (Product = Ürün) bileşenlerinden oluşmaktadır. İlk olarak, kişisel ve durumsal faktörlerin, öğrencinin başarılı çıktı tipini etkileyen özel bir öğrenme yaklaşımını kabul etmesinde etkili olacağı öngörülmektedir [7]. İkinci olarak, belirti faktörlerinin (öğrenme çevresinin algılanışı gibi),

öğrenme çıktıları doğrudan etkileyebileceği ifade edilmektedir. Ürün faktörleri ise öğrencinin öğrenme sürecinden elde ettiği öğrenme çıktıları (bilişsel, duygusal ya da davranışsal) tanımlamaktadır.

Öğrenme çıktıları, “bir öğrencinin belirli bir eğitim dönemi sonunda öğrenmesi gerekenlerin ayrıntılarıyla tanımlanması”dır [8]. Genellikle bilgi, yetenek ve tutum olarak ifade edilen öğrenme çıktıları gereksinimin değerlendirilmesiyle belirlenmesi öngörülmektedir [2]. Gereksinimin değerlendirilmesi, istenen ve varolan bir durum arasındaki boşluğu belirleyebilmekte; böylece bir öğrenme faaliyetinin planlanmasına yön verebilmektedir.

Bir ders veya modülün amaçları ve öğrenme çıktıları farklı anlamlar taşımakla birlikte, biri diğerinin girdisini oluşturmaktadır. Amaçlar “Bu dersin amacı nedir?”, “Bu ders neyi başarmayı amaçlamaktadır?” sorularına yanıt ararken, öğrenme çıktıları “Bu ders veya modülden mezun olanların yapabilecekleri nedir?” sorusuna yanıt aramaktadır [9]. Öğrenme çıktıları, ilgili ders veya modülü başarılı şekilde tamamlamak için gerekli olan teknik bilgi ve yeteneklerin belirtilmesini gerekli kılmaktadır. Özetle, bir ders veya modülün öğrenme çıktısı amaçlarından elde edilmektedir.

Bloom’un 1956 yılında “Eğitimin Amaçlarını Sınıflandırma Bilimi” adlı eseri, amaçlar ve çıktıların formüle edilmesine olanak tanıyan bir araç olarak kullanılmaktadır [10, 11]. Sınıflandırma bilimi, eğitim düzeyinin, öğrencilerin bilgi evreleri, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme süreçlerinden geçerek yükseleceğini ileri sürmektedir. Bloom’un bu süreçlerle ifade ettiği öğrenme amaçlarının herbiri beklenen öğrenme çıktılarıyla bağlantılıdır.

Bu çalıştırmanın ilgi alanını oluşturan yüksek öğrenimin öğrenme çıktıları, Bourner’a [12] göre altı öğrenme amacı kategorisinden oluşmaktadır: bilginin güncel yayılımı, fikir ve bilgi kullanımı yeteneğinin gelişimi, fikirlerin test edilmesi ve kanıtlanması yeteneğinin gelişimi, fikir ve kanıt oluşturma yeteneğinin gelişimi, öğrencilerin kişisel gelişimini olanaklı kılma, öğrencilerin öğrenmelerini kendilerinin yönetebilmesi ve planlayabilmesi yeteneğinin gelişimi. Yüksek öğrenimde öğrenme çıktıları belirleme amacıyla gerçekleştirilen yazın taramasında sınırlı sayıda kaynağa ulaşılabilmektedir (Tablo.1). Aynı zamanda konuyu araştıran Türkçe kaynağa ise ulaşamamıştır. Yapılan araştırmanın bu bakımdan katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Tablo.1. Öğrenme Çıktıları Üzerine Yazın Taraması

YAZAR	YIL	ÖĞRENME ÇIKTILARI
Duke C. R. [1]	2002	Liderlik Yetenekleri İletişim Yetenekleri Kişilerarası Yetenekler Analitik Yetenekler Karar Verme Yetenekleri Teknolojik Yetenekler Küresel Ekonomi Etik İş Uygulamaları
Dacko S. G. [13]	2001	Analitik Yetenek Yazılı İletişim Yeteneği Planlama / Örgütlenme Yeteneği Karar Verme Yeteneği İnsiyatif Yeteneği Liderlik / Kişilerarası İletişim Yeteneği Sözlü İletişim Yeteneği Risk Alma Gücü Bilgisayar Kul. Yeteneği
Ellington H. [14]	1999	İletişim ve Sunum Yeteneği Sayısal Yetenek Bilgi Teknolojisi Öğrenme Yetenekleri Etkileşim ve Grup Çalışması Yetenekleri Uygulama, Analiz, Sentez, Değerlendirme Yetenekleri Problem Çözme Yeteneği
Kretovics M. A. [15]	1999	Kişilerarası Yetenekler Bilgi Kazanma Yeteneği Davranışsal Yetenekler Analitik Yetenekler
Adrian C. M. Palmer G. D. [16]	1999	Liderlik Yetenekleri Kişilerarası İlişkiler Yeteneği İletişim Yetenekleri
Benson J. Bonett D. G. [17]	1998	Bilgi İletişim Bilgisayar / Teknoloji Kritik Düşünme Sayısal / Analitik Küreselleşme Etik Karar Verme
Leckey J. F. McGuigan M. A. [18]	1997	İletişim Yetenekleri Problem Analizi ve Çözümü Etkileşim Yetenekleri İnsiyatif ve Verimlilik

III. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE YÖNTEMİ

Yüksek öğrenimde öğrenme çıktıları'nın öğrenciler tarafından algılanışı üzerine gerçekleştirilen araştırmada Duke'un [1] öğrenme çıktıları ölçeği kullanılmıştır. Duke [1] ölçeğin gelişiminde SERVQUAL yaklaşımından ve bir öncelik indeksinden faydalanmıştır. SERVQUAL, hizmet kalitesi üzerine müşteri algısını beş temel boyutla (güvenilirlik, somutluk, yetkinlik, cevap verebilirlik, empati) ölçen bir hizmet kalitesi modelidir [19]. Hizmet kalitesi, algılanan hizmet ile beklenen hizmet arasındaki fark olarak formüle edilir ve müşteri beklentisi ile müşterinin elde ettiği hizmet arasındaki boşluğu belirlemeye çalışır.

Duke'un [1] öğrenme çıktıları ölçeğindeki her bir madde, hizmet kalitesi modelindeki yaklaşıma benzer şekilde, "önem derecesi" ve "kazandırdığı katkı derecesi" kategorilerinde ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Maddelerin değerlendirilmesinde 5 noktalı ölçek kullanılmıştır. Duke [1] bu sayede her bir öğrenme çıktısının öğrenci zihnindeki önem derecesini ve mevcut programın öğrenciye kazandırdığı katkısı belirleyerek, ölçüm puanları arasındaki farktan algısal boşlukları tespit etmeye çalışmıştır. Bu yaklaşımın mevcut programın iyileştirilmesinde nereden başlanacağı bilgisini sağlayacağı ve bu bilginin kaynak tahsisinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Bir yüksek lisans programında eğitim gören öğrenciler üzerine gerçekleştirilen araştırmada veri toplama yöntemi olarak anket tekniğinden yararlanılmıştır. Anket formunda, ilk olarak, öğrencilerin eğitim programını ne oranda başarılı bulduklarını sorgulayan bir soru yer almaktadır. Öğrenciler ilgili programın başarısını, 10 üzerinden bir puan vererek değerlendirmişlerdir. Daha sonra, Duke'un [1] öğrenme çıktıları ölçeğindeki 34 maddeli 6 boyut (liderlik yetenekleri, iletişim yetenekleri, iş uygulamaları yetenekleri, analitik yetenekler, karar verme yetenekleri ve teknolojik yetenekler) önem derecesi ve kişiye kazandırdığı katkı derecesi kategorilerinde ölçülmüştür. En son bölümde ise kişisel bilgilere yer verilmiştir. 1 Aralık 2005 - 31 Ocak 2006 tarihleri arasında uygulanan anket çalışmasında yüz – yüze anket tekniğinden yararlanılmıştır. Programa yeni kayıt yaptıran ve programa devam etmeyen öğrenciler dışında, anakütleyi oluşturan 144 yüksek lisans öğrencisinden, 96 tanesinden değerlendirilebilir nitelikte anketin geri dönüşümü sağlanmıştır. Anketlerin geri dönüş oranı %66.67'dir

IV. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

IV.1. Kişisel Bilgiler

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması yaklaşık 26'dır. Öğrencilerin 64'ü erkek, 32'si kızdır. 24 öğrenci evli, 72 öğrenci ise bektardır. Gelir aralıkları

değerlendirildiğinde, %13,5'inin aylık 500 YTL'den az, %29,2'sinin 501-1.000 YTL arası, %25'inin 1.001-1.500 YTL arası, %32,3'ünün ise 1.500 YTL'den fazla gelire sahip olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin %82,3'ünün iş yaşamı ile eğitimlerini birlikte yürüttükleri belirlenmiştir. Programda eğitim görmekte olan öğrencilerin çoğunlukla aynı bilim dalında lisans derecesine sahip oldukları tespit edilmiştir (%51). Bunu %36,5'lik ortalama ağırlıkla mühendislik fakültesi mezunları takip etmektedir (Tablo.2).

Tablo. 2. Kişisel Bilgiler

Yaş	Aritmetik Ortalama	±26
Cinsiyet	Kız	32
	Erkek	64
Medeni Durum	Evli	24
	Bekar	72
Gelir Dağılımı	<500 YTL	%13,5
	501-1000 YTL	%29,2
	1001-1500 YTL	%25
	>1500 YTL	%32,3
İş Durumu	Çalışıyor	%82,3
	Çalışmıyor	%17,7
Lisans Diploması Alınan Fakülte	İİBF	%51
	Mühendislik	%36,5
	Sağlık	%3,1
	Fen-Edebiyat	%3,1
	Diğer	%6,3

IV.2. Öğrenme Çıktıları Ölçeği: Geçerlilik/Güvenilirlik

Verilerin analiz edilmesi sürecinde, ilk adım olarak, ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğinin test edilmesi amaçlanmıştır. Özellikle yapı geçerliliğinin faktör analizi ile test edilmesi sonucunda elde edilen boyut ve maddeler üzerinde çeşitli ilişki ağları sorgulanmıştır.

Yapı Geçerliliği

Öğrenme çıktıları, öğrenci algısındaki önem derecesi ve programın kişiye kazandırdığı katkı derecesi kategorilerinde değerlendirilmiştir. Faktör analizi her iki değerlendirme kategorisi için de gerçekleştirilerek yapı geçerliliği sınanmak istenmiştir. Ölçek analize tabi tutulduğunda 0.872 KMO oranına erişilmesine karşın, iyi bir faktör yapısı elde edilememiştir. Bu nedenle, düşük korelasyonlu maddeler ölçekten çıkarılmıştır. İşlem gerçekleştirilirken daha düşük korelasyona sahip olan, ancak çıkarılması ölçeğe zarar veren maddelerin muhafaza edilmesine özen gösterilmiştir. Bu çalışma sonucunda 7 madde ölçekten çıkarılmıştır. İlgili maddeler ve ölçekten çıkarılmalarıyla KMO'nun aldığı yeni değer şöyledir (katkı derecesi temelinde):

- İş akış çizelgesi çıkarabilme yeteneği (0.875)

- Grup içinde iletişimi yönetebilme yeteneği (0.876)
- Görüşme becerileri ve teknikleri (0.881)
- Anlaşılır yazma yeteneği (0.883)
- Müşteri ihtiyaçlarına odaklanabilme yeteneği (0.887)
- Alternatif çözümler üretme ve rakiplerden önce hareket etme yeteneği (0.886)
- Anlaşmazlıkların çözümünü sağlama yeteneği (0.884 – çıkarımı daha iyi bir faktörleşme yapısına ulaşılmasını sağlamıştır)

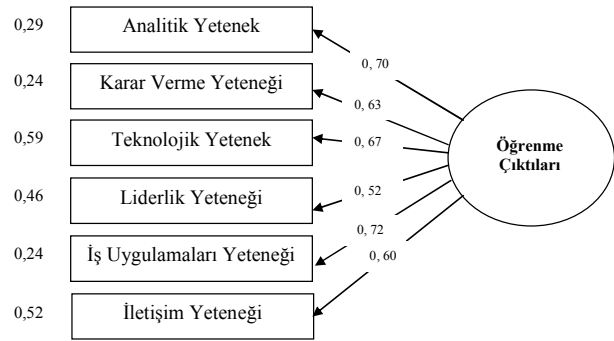
Tüm bu iyileştirme çabaları sonucunda ölçek, 6 boyut ve 27 maddeyle yapı geçerliliği sınanmış bir mevkiye ulaşmıştır. Tablo 3, faktör analizi sonuçlarını her iki değerlendirme alanı açısından yansıtmaktadır. Analiz sonucunda hem önem derecesi hem de katkı derecesi alanlarında oldukça yakın faktörleşme yapıları elde edilmiştir. Önem derecesi için yapısal geçerliliği sorgulanan ölçek, 0.800 KMO oranına sahip olurken, bu oran katkı derecesinde 0.884'e ulaşmıştır. Örneklem büyüklüğünü araştıran KMO'nun almış olduğu değerler her iki alan için de oldukça kabul edilebilir ölçülerdedir. Modelde kullanılan faktör sayısını belirlemek amacıyla çeşitli yöntemlerin geliştirildiği bilinmektedir. Goddard ve Kirby [20] özdeğerin bu alanda popüler bir kriter olduğunu ve 1'i aşması gerektiğini ileri sürmektedir. Analiz bu temelde gerçekleştirilmiştir. Son olarak, iyi bir faktörleşme yapısına ulaşma amacıyla ölçek dik döndürmeye tabi tutulmuştur.

Doğrulatory Faktör Analizi

Öğrenme çıktıları bağımlı değişkeni ile bu değişkeni belirlemede temel rol oynayan analitik yetenek, karar verme yeteneği, teknolojik yetenek, liderlik yeteneği, iş uygulamaları yeteneği ve iletişim yeteneği bağımsız değişkenleri arasında önemli bir ilişki bulunup bulunmadığı hipotezini test etmek amacıyla doğrulatory faktör analizi yönteminden yararlanılmıştır. Böylece gizli değişken ile gözlemlenen değişkenler arasında uyum olup olmadığı araştırılmıştır. Katkı derecesi kategorisinde yapılan analizde Chi-Square değeri anlamsız çıkmıştır (Şekil.1). Bu çıktı, gizli değişken ile gözlemlenen değişkenler arasında ilişki bulunduğunun bir göstergesidir. Modelin doğruluğunun bir başka göstergesi ise RMSEA değeridir. Alan yazını bu konuda farklı kabul edilebilirlik sınırlarına işaret etmektedir. En sık rastlanan oran, değer 0.05'den küçük olmasıdır. Kabul edilebilirlik oranı olarak ifade edilen en üst sınır aralığı ise kriterin 0.1'den küçük olan değerleridir. Hair vd. [21] "Çok Değişkenli Veri Analizi" adlı çalışmalarında RMSEA değerinin 0.08'den düşük olması durumunu kabul edilebilir olarak değerlendirmişler ve 0.09' luk RMSEA değerini de sınırsal bir uç olarak

tanımlamışlardır. İlgili alanda gerçekleştirilen analiz sonucunda RMSEA değeri 0,023 olarak bulunmuştur. Bu değer oldukça kabul edilebilirdir. Model uygunluğunu sınanan GOF kriterlerinden GFI = 0.97, AGFI = 0,93 bulunmuştur. Yazın bu değerlerin oldukça kabul edilebilir olduğunu desteklemektedir. Nitekim Bentler ve Bonett [22] GFI değerinin 0.90 olması gerektiğini, Jöreskog ve Sörbom [23] ise AGFI değerinin 0.80'den büyük olması gerektiğini ifade etmektedirler.

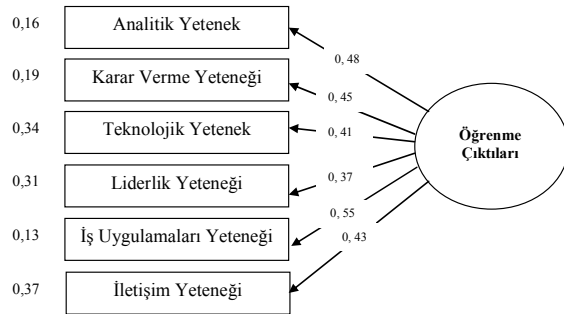
Şekil 1. Katkı Derecesi İçin Doğrulatory Faktör Analizi



Chi-Square=9.43 df=9 p=0.3983 RMSEA=0.023 GFI=0.97 AGFI=0.93

Önem derecesi kategorisinde yapılan doğrulatory faktör analizinde elde edilen sonuçlar kabul edilebilir nitelik taşımakla birlikte, katkı derecesi kategorisi analizinde elde edilen sonuçlar kadar güçlü değerlere sahip değildir (Şekil.2).

Şekil.2. Önem Derecesi İçin Doğrulatory Faktör Analizi



Chi-Square=16.06 df= 9 p=0.066 RMSEA=0.91 GFI=0.95 AGFI=0.88

Yakınsama / Ayırışma Geçerliliği

Aynı faktörü ölçen değişkenlerin ilgili faktörle yüksek korelasyona, diğer faktörlerle nispeten düşük korelasyona sahip olması ölçeğin yakınsama / ayırışma geçerliliğini göstermektedir (Tablo.4.). Bu bulgu kullanılan öğrenme çıktıları ölçeğinin geçerliliğini kuvvetlendirmektedir.

Tablo.3. Faktör Analizi

	F 1		F 2		F 3		F 4		F 5		F 6	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
DEĞİŞKENLER												
Sistematiik düşünme yeteneği	0,833	0,772										
Sayısal problem çözüme tekniklerini kavrama yeteneği	0,555	0,768										
Konular ve problemler arasındaki ilişkileri kavrama yeteneği	0,772	0,689										
İş problemlerinin çözümünde doğru yöntemler kullanabilme yeteneği	0,350	0,655										
Verilerin güvenilirliğini ve doğruluğunu kavrama yeteneği	0,560	0,652										
Problemlerin çözümünde karar verme yeteneklerini kullanabilme	0,710	0,635										
İstatistik programlarını kullanıp sonuçları yorumlayabilme yeteneği		0,496	0,187	0,456								
Pazar temelli ekonomileri kavrayabilme yeteneği			0,523	0,749								
Endüstri eğilimlerini analiz etme yeteneği			0,765	0,748								
Bir iş toplantısını yönetebilme yeteneği			0,260	0,659								
Risk faktörünü öngörebilme yeteneği			0,468	0,569								
İş fonksiyonlarının karşılıklı ilişkilerini anlama yeteneği			0,759	0,543								
Elektronik iletişim yeteneği					0,584	0,769						
Multimedya sunumlarını hazırlayabilme yeteneği					0,767	0,763						
Office programlarını kullanabilme yeteneği					0,264	0,719						
Çoklu veri kaynaklarını araştırabilme ve birleştirebilme yeteneği					0,691	0,662						
Veri tabanlarını kullanabilme yeteneği	0,121	0,416			0,287	0,598						
Gruba göre farklı liderlik tarzları uygulayabilme yeteneği					0,792	0,852						
Takım liderliği yapabilme yeteneği					0,742	0,831						
Ortak takım değerlerini destekleme yeteneği					0,676	0,612			0,328	0,724		
Alan dışından kişilere teknik konuları anlatabilme yeteneği									0,719			
Analizlerde pazar ve rakip bilgilerini birleştirebilme yeteneği									0,429	0,553		
Doğru iletişim yeteneği									0,501			
Problemin ana konusunu kavrayabilme yeteneği										0,600	0,800	
Aktif dinleme yeteneği										0,407	0,643	
Etkileyici sunum yeteneği												
Temel iş uygulamalarını kavrayabilme yeteneği			0,837	0,530								
ÖZDEĞER	3,775	4,329	3,298	3,712	3,015	3,296	2,743	2,691	2,406	2,445	2,285	2,391
VARYANSI AÇIKLAMA ORANI	13,982	16,034	12,215	13,746	11,166	12,209	10,159	9,965	8,912	9,063	8,462	8,857
TOPLAM VARYANSI AÇIKLAMA ORANI A / B	64,896	69,875										
A için KMO=0,800 , p=0,000 , Bartlett testi=1362,287 ; B için KMO=0,884 , p=0,000 , Bartlett testi=1573,369												

A=ÖNEM DERECESİ B=KATKI DERECESİ

İfaktör 1: ANALİTİK YETENEK Faktör 4: LİDERLİK YETENEĞİ

Faktör 2: KARAR VERME YETENEĞİ

Faktör 5: İŞ UYGULAMALARI YETENEĞ

Faktör 3: TEKNOLOİK YETENEK

Faktör 6: İLETİŞİM YETENEĞİ

Tablo.4. Yakınsama/Ayrışma Geçerliliği: İfadelerin Boyutlarla Korelasyonu

DEĞİŞKEN	AY	KVY	TY	LY	İUY	İY
LY1	,340**	,345**	,332**	,852**	,401**	,312**
LY 2	,359**	,335**	,179	,852**	,503**	,272**
LY 3	,495**	,545**	,402**	,825**	,520**	,324**
İY 1	,427**	,371**	,464**	,338**	,474**	,852**
İY 2	,464**	,408**	,305**	,251*	,419**	,911**
İUY 1	,436**	,454**	,269**	,492**	,854**	,506**
İUY 2	,487**	,607**	,404**	,384**	,791**	,216**
İUY 3	,465**	,412**	,451**	,482**	,711**	,556**
İUY 4	,670**	,609**	,497**	,526**	,857**	,450**
AY 1	,835**	,392**	,436**	,380**	,540**	,534**
AY 2	,774**	,424**	,460**	,142	,381**	,370**
AY 3	,800**	,555**	,435**	,488**	,589**	,501**
AY 4	,753**	,522**	,420**	,384**	,478**	,343**
AY 5	,739**	,485**	,499**	,430**	,559**	,295**
AY 6	,759**	,526**	,453**	,407**	,436**	,311**
KVY 1	,503**	,645**	,432**	,223*	,384**	,207*
KVY 2	,462**	,657**	,229**	,265**	,396**	,197**
KVY 3	,337**	,715**	,304**	,351**	,410**	,404**
KVY 4	,460**	,731**	,409**	,376**	,474**	,235**
KVY 5	,541**	,760**	,405**	,492**	,574**	,326**
KVY 6	,383**	,629**	,392**	,319**	,492**	,370**
KVY 7	,440**	,697**	,389**	,352**	,512**	,508**
TY 1	,339**	,263**	,752**	,196	,155	,318**
TY 2	,422**	,418**	,817**	,378**	,464**	,365**
TY 3	,369**	,369**	,753**	,282**	,359**	,409**
TY 4	,585**	,421**	,761**	,258*	,412**	,350**
TY 5	,518**	,576**	,738**	,361	,406	,207**

* Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

LY: Liderlik Yeteneği; İY = İletişim Yeteneği; İUY: İş Uygulamaları Yeteneği; AY: Analitik yetenek; KVY: Karar Verme Yeteneği; TY = Teknolojik Yetenek

Güvenilirlik

Güvenilirlik ölçütü olarak iç tutarlık ölçümü uygulanmıştır. İç tutarlık yöntemi olarak “Cronbach’s Alpha” korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Öğrenme çıktıları ölçeğinin “önem derecesi” kategorisinde Cronbach’s Alpha değeri yaklaşık %91 iken, “katkı derecesi” kategorisinde bu oran %94’tür. Elde edilen korelasyon katsayısı değerleri ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Analiz, boyutlar için de gerçekleştirilmiştir (Tablo.5-6). Katkı derecesi kategorisinde, analiz sonucu, boyutların en düşük %75 tutarlılık oranına sahip olduğunu göstermektedir (Tablo.5).

Önem derecesi kategorisinde, analiz sonucu, ilk dört boyutta yüksek tutarlılık oranlarını göstermektedir. Son iki kategori ise nispeten daha düşük tutarlılığa sahiptir. Bu analiz sonucunda elde edilen en düşük tutarlılık oranı %63’tür (Tablo.6). Hair vd. [21] 0.60 oranını iç tutarlık için kabul edilebilir alt sınır olarak kabul etmektedirler.

Tablo.5. Güvenilirlik Ölçütü: İç Tutarlılık (Katkı Derecesi Kategorisi)

FAKTÖR	CRONBACH’S ALPHA	MADDE SAYISI
Analitik Yetenek	0,89	6
Karar Verme Yeteneği	0,84	7
Teknolojik Yetenek	0,84	5
Liderlik Yeteneği	0,81	3
İş Uygulamaları Yeteneği	0,84	4
İletişim Yeteneği	0,75	2

Tablo.6. Güvenilirlik Ölçütü: İç Tutarlılık (Önem Derecesi Kategorisi)

FAKTÖR	CRONBACH’S ALPHA	MADDE SAYISI
Analitik Yetenek	0,83	6
Karar Verme Yeteneği	0,81	7
Teknolojik Yetenek	0,75	5
Liderlik Yeteneği	0,72	3
İş Uygulamaları Yeteneği	0,68	4
İletişim Yeteneği	0,63	2

IV.3. ÖĞRENME ÇIKTILARI: ANALİZLER

Bu bölümde, güvenilirliği ve geçerliliği sınanmış öğrenme çıktıları ölçeğinin kullanımıyla çeşitli analizler gerçekleştirilecektir.

Algısal Boşlukların Analizi

Öğrenme çıktıları oluşturulan her bir yetenek alanının önem derecesi ve kazandırdığı katkı derecesi arasındaki fark bir öncelik indeksinden yararlanılarak tespit edilmiştir. Bu sayede öğrenme çıktıları öğrenci zihnindeki algısal boşlukları belirlenmeye çalışılmıştır (Tablo.7).

Tablo.7. Çıktı Kategorilerinin Oranları

Çıktı Boyutları	Önem Derecesi		Katkı Derecesi		Öncelik İndeksi*	
	Art. Ort.	Sıra	Art. Ort.	Sıra	Öncelik İndeksi	Sıra
AY	4.22	1	3.44	2	0.185	5
KVY	4.06	5	3.12	4	0.232	2
TY	3.92	6	3.11	5	0.207	3
LY	4.07	4	3.06	6	0.248	1
IUY	4.21	2	3.42	3	0.188	4
IY	4.11	3	3.52	1	0.144	6

*Öncelik İndeksi = $[1 - (\text{Katkı Derecesi} / \text{Önem Derecesi})]$

Katkı derecesinin önem derecesinden yüksek olduğu bir yetenek alanı bulunmamaktadır. Bu bulgu, herhangi bir yetenek alanında kaynak tahsisinin azaltılmasının veya başka bir yetenek alanına transferinin gerekli olmadığını göstermektedir. Program kalitesini iyileştirme çalışmalarının öncelikli olarak liderlik yeteneği alanından başlanarak gerçekleştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. İyileştirme çabalarının, liderlik yeteneği alanından sonra, sırasıyla karar verme yeteneği, teknolojik yetenek, iş uygulamaları yeteneği, analitik yetenek ve iletişim yeteneği alanlarında gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca analitik yeteneğin, öğrenme çıktıları arasındaki en önemli yetenek alanı olarak algılandığı, iletişim yeteneğinin ise programın öğrencilere en fazla katkısı sağladığı yetenek alanını oluşturduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Her bir yetenek alanındaki değişkenlerin değerlendirme kategorilerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo.8’de yer almaktadır. Karar verme ve uygulama süreçlerinde daha ayrıntılı incelemelere gereksinim duyulabileceğinden, değişkenlerin aldığı değerler ayrı ayrı yansıtılmıştır. Bu değerlendirmenin, programı iyileştirme çabalarında karar verme mekanizmalarına oldukça önemli bir güç sağlayacağı ve sistemin daha etkin ve verimli çalışmasını olanaklı kılacağı düşünülmektedir.

Tablo.8. Öğrenme Çıktıları Üzerine Öğrenci Algıları

Öğrenme Çıktısı Kriterleri	Önem Derecesi		Katkı Derecesi	
	Art. Ort.	Std. S.	Art. Ort.	Std. S.
Sistematiik düşünme yeteneği	4,40	0,79	3,58	1,13
Sayısal problem çözme tekniklerini kavrama yeteneği	3,90	1,05	3,39	1,22
Konular ve problemler arasındaki ilişkileri kavrama yeteneği	4,38	0,78	3,52	1,07
İş problemlerinin çöz. doğru yönt. kullanabilme yeteneği	4,29	0,81	3,40	1,03
Verilerin güvenilirliği ve doğruluğunu kavrama yeteneği	4,03	0,78	3,31	1,07
Problemlerinin çöz. karar verme yeteneklerini kullanabilme	4,30	0,78	3,45	1,04
İstatistik prog. kullanıp sonuç. yorumlayabilme yeteneği	3,80	1,11	3,11	1,34
Pazar temelli ekonomileri kavrayabilme yeteneği	4,17	0,78	3,18	0,99
Endüstri eğilimlerini analiz etme yeteneği	4,04	0,98	3,10	1,14
Bir iş toplantısını yönetebilme yeteneği	4,22	0,92	3,03	1,18
Risk faktörünü öngörebilme yeteneği	4,21	0,86	3,02	1,10
İş fonksiyonlarının karşılıklı ilişkilerini anlayabilme yeteneği	3,95	0,90	3,18	0,99
Temel iş uygulamalarını kavrayabilme yeteneği	4,04	0,93	3,25	1,05
Gruba göre farklı liderlik tarzları uygulayabilme yeteneği	4,03	0,85	2,97	0,96
Takım liderliği yapabilme yeteneği	4,20	0,79	3,14	0,98
Ortak takım değerlerini destekleme yeteneği	3,98	0,87	3,08	1,07
Alan dışındaki kişilere teknik konuları anlatabilme yeteneği	3,97	0,99	3,35	1,07
Analizlerde pazar ve rakip bilgilerini birleştirebilme yeteneği	4,19	0,92	3,38	1,16
Doğru iletişim yeteneği	4,42	0,83	3,51	0,92
Problemlerin ana konusunu kavrayabilme yeteneği	4,25	0,92	3,45	1,06
Aktif dinleme yeteneği	4,02	0,92	3,38	1,12
Etkileyici sunum yeteneği	4,20	0,83	3,68	0,98
Elektronik iletişim yeteneği	3,99	0,92	3,22	1,32
Multimedya sunumlarını hazırlayabilme yeteneği	3,98	0,93	3,31	1,28
Office programlarını kullanabilme yeteneği	3,93	1,14	3,00	1,41
Çoklu veri kaynaklarını araştırabilme ve birleştirebilme yet.	3,90	0,95	3,22	1,23
Veri tabanlarını kullanabilme yeteneği	3,81	1,08	2,83	1,26

Programın Genel Değerlendirmesi

Öğrenciler 10 noktalı bir ölçek üzerinde eğitim gördükleri programın başarısını değerlendirmişlerdir. Elde edilen sonuçlar eğitim programının ortalama olarak 10 üzerinden 6,56 puan ile algılandığını yansıtmaktadır (Tablo.9).

Tablo.9. Eğitim Programının Değerlendirilmesi

Aritmetik Ort.	6,56
Medyan	7
Mod	7
Std. Sap.	1,56
Varyans	2,44
Aralık (Ranj)	9

Öğrenciler yüksek lisans programının başarısını orta seviyenin üzerinde değerlendirmişlerdir. Program yürütücüleri öğrenme çıktıları kalitesini artırarak genel program başarısını yükseltebilirler. Gerçekleştirilecek iyileştirme çabaları sonrası program başarısının algılanışı üzerindeki değişimler gözlemlenerek bir performans sisteminin geliştirilebileceği düşünülmektedir.

V. SONUÇ

Bu çalışma, bir yüksek lisans programının olası öğrenme çıktılarının öğrenciler tarafından algılanışını iki kategoride araştırmıştır. İlk kategoride, öğrencilerin öğrenme çıktılarına ne önemde algıladıkları, ikinci kategoride ise programın öğrencilere sağladığı katkı derecesi sorgulanmıştır.

Öğrencilerin en fazla önem verdiği ilk üç yetenek düzeyinin analitik yetenek, karar verme yeteneği ve teknolojik yetenek; en fazla katkının sağlandığı ilk üç yetenek düzeyinin iletişim yeteneği, analitik yetenek ve iş uygulamaları yeteneği olduğu sonucuna varılmıştır. Bu iki algısal kategori arasındaki farktan en fazla iyileştirme gereksinimine sahip yetenek düzeyinden başlamak üzere bir sıralama yapılmıştır. İlgili programın öncelikli olarak liderlik yeteneği ve karar verme yeteneği düzeylerinde iyileştirme çabalarına gereksinim duyduğu tespitinde bulunulmuştur.

Yüksek lisans programının genel başarı düzeyi 10 puan üzerinden yaklaşık 6,5 puan almıştır. Bu çıktı, programın öğrenciler tarafından iyiye yakın algılandığını göstermektedir. Program uygulayıcıları periyodik ölçümlerle geliştirilmesi gereken yetenek düzeyi alanlarında yapılan çalışmaların ne ölçüde başarıya ulaştığını saptayabileceklerdir.

Her bir öğrenme çıktısının öğrenci zihnindeki önem derecesini ve mevcut programın öğrenciye kazandırdığı katkısı belirleyerek, ölçüm puanları arasındaki farktan algısal boşlukları tespit etmeye çalışan

bu çalışmanın mevcut programın iyileştirilmesinde nereden başlanacağı bilgisini sağlayacağı ve bu bilginin kaynak tahsisinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

- [1] Duke, C.R. (2002). Learning Outcomes: Comparing Student Perceptions of Skill Level and Importance. *Journal of Marketing Education*, 24(3), 203-217.
- [2] Writing Learning Outcomes. (<http://www.aallnet.org/prodev/outcomes.asp>). [30.01.2006].
- [3] Sahney, S.; Banwet, D.K. & Karunes, S. (2004). Research and Concept: Conceptualizing Total Quality Management in Higher Education. *The TQM Magazine*, 16(2), 145-159.
- [4] Welsh, J.F. & Dey, S. (2002). Quality Measurement and Quality Assurance in Higher Education. *Quality Assurance in Education*, 10(1), 17-25.
- [5] Berry, G. (1997). Leadership and the Development of Quality Culture in Schools. *International Journal of Educational Management*, 11(2), 52-64.
- [6] Biggs, J.B. (1989). Approaches to the Enhancement of Tertiary Teaching. *Higher Educational Research and Development*, 8(1) 8, 7-25.
- [7] Lizzio, A.; Wilson, K. & Simons, R. (2002). University Students' Perceptions of the Learning Environment and Academic Outcomes: Implications for Theory and Practice. *Studies in Higher Education*, 27(1), 27-52.
- [8] Learning Outcomes. (<http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/learningoutcomes.htm>). [20.09.2008].
- [9] Writing Learning Outcomes: Some Suggestions. (<http://www.brookes.ac.uk/services/ocsd/firstwords/fw32.html>). [20.09.2008].
- [10] Bloom's Taxonomy. <http://www.coun.uvic.ca/learn/program/hndouts/bloom.html>, [30.01.2006].
- [11] Planning and Readiness of Teachers in Implementation of Teaching and Learning of Physical Education in Secondary Schools. (http://www.flinders.edu.au/teach/t41/eur_des/aims.php), [20.09.2008].
- [12] Bourner, T. (1997). Teaching Methods for Learning Outcomes. *Education + Training*, 39(9), 344-348.
- [13] Dacko, S.G. (2001). Narrowing Skill Development Gaps in Marketing and MBA Programs: The Role of Innovative Technologies for Distance Learning. *Journal of Marketing Education*, 23(3), 228-239.
- [14] Ellington, H. (1999). Generic Level Learning Outcome Templates: A Tool For Benchmarking Student Achievement Level Throughout A University. *Quality Assurance in Education*, 7(1), 47-58.

- [15] Kretoivics, M.A. (1999). Assessing the MBA What Do Our Students Learn? *The Journal of Marketing Development*, 18(2), 125-136.
- [16] Adrian, C.M. & Palmer, G.D. (1999). Toward a Model for Understanding and Improving Educational Quality in the Principles of Marketing Course. *Journal of Marketing Education*, 21(1), 25-33.
- [17] Benson, J. & Dresdow, S. (1998). Session 1: Systemic Decision Application: Linking Learning Outcome Assessment to Organizational Learning. *Journal of Workplace Learning*, 10(6/7), 301-307.
- [18] Leckey, J.F. & McGuigan, M.A. (1997). Right Tracks-Wrong Rails: The Development of Generic Skills in Higher Education. *Research in Higher Education*, 38(3), 365-377.
- [19] Zeithaml, A.; Berry, L. & Parasuraman, A. (1988). Communication and Control Process in the Delivery of Service Quality. *Journal of Marketing*, 52(2), 35-48.
- [20] Goddard, J. & Kirby, A. (1976). *An Introduction to Factor Analysis*. Norwich, UK: Norwich Geographical Abstracts Ltd., University of East Anglia.
- [21] Hair, J.; Anderson, R.E.; Tahtam, R.L. & Black, W.C. (1998). *Multivariate Data Analysis*. 5th Ed. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- [22] Bentler, P. & Bonett, D.G. (1980). Significance Tests And Goodness Of Fit in The Analysis Of Covariance Structures. *Psychological Bulletin*, 88(3), 588-606.
- [23] Jöreskog, K. & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural Equation Modeling with the SIMPLIS Command Language*. Lincolnwood, USA: Lawrence Erlbaum Associates.

Tuğba GÜRCAYLILAR YENİDOĞAN

(gurcaylilar@akdeniz.edu.tr) is a research assistant at Akdeniz University, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Department of Business Administration. Her research areas are organization theory, competitive strategy, applied statistics, research methods