

PAPER DETAILS

TITLE: Egitim Fakültelerinde Kalite Algisi Ölçeği (EFKAÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

AUTHORS: Salih YILMAZ,Necdet KONAN

PAGES: 26-50

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1970579>

Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği (EFKAÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*

The Scale of Quality Perception in Education Faculties (SQPEF): Validity and Reliability Study

Salih YILMAZ**, Necdet KONAN***

Öz: Bu araştırmanın amacı, Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri ve mezunlarının (öğretmenlerin) bakış açısıyla sistem yaklaşımı çerçevesinde Eğitim Fakültelerinde kalite algısını ortaya çıkarmak için bir ölçek geliştirmektir. Ölçek geliştirme çalışmasında madde havuzu, ilgili alan yazın ve paydaşlardan açık uçlu sorular ile elde edilen verilerden yararlanarak araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütlerle düzenlenen veri toplama aracının açımlayıcı faktör analizi için 314, doğrulayıcı faktör analizleri için 784 olmak üzere toplam 1098 katılımcıya ulaşılmıştır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda, ölçekte yer alan beşli Likert olarak derecelendirilmiş 72 maddenin dokuz faktörlü bir yapı oluşturduğu belirlenmiştir. Yapılan birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin uyum iyiliği değerlerinin ve Cronbach alfa güvenirlik katsayısının kabul edilir düzeyde olduğu görülmüştür. Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği (EFKAÖ), sistem yaklaşımı çerçevesinde girdi-öğretmenlik mesleğinin teşvik ediciliği, öğretim elemanı, eğitici olmayan personel, sınıf; süreç-öğrenme ve öğretme, okul ve fakülte işbirliği, çıktı, dönüt ve çevre olmak üzere dokuz alt boyuttan oluşmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Hizmet öncesi öğretmen eğitimi, eğitim fakültesi, kalite, ölçek geliştirme.

Abstract: This study aims to develop a scale revealing the perceptions of quality in Education Faculties within the framework of the system approach from the perspective of the senior students and graduates (teachers). The scale items were created by the researchers by using the data obtained from the relevant literature and stakeholders with open-ended questions. The data collection tool was organized with the feedback of the experts. A total of 1098 participants, including students and graduates from different universities, were included in the study to perform exploratory and confirmatory factor analyses. At the end of the exploratory factor analysis, the findings show that 72 items in the scale, graded as five-point Likert-type, form a nine-factor structure. According to the results of the first and second order confirmatory factor analysis, the goodness of fit values of the scale and the Cronbach alpha reliability coefficient were found to be acceptable. The scale consists of nine sub-dimensions within the framework of the system approach as follows: input-the encouragement of teaching profession, teacher educators, non-educational staff, classroom; process-learning and teaching, school and faculty cooperation, output, feedback, environment.

Keywords: Pre-service teacher education, faculty of education, quality, scale development.

Giriş

Öğrencilere eğitim amaçları doğrultusunda uygun davranışları kazandıran ve birer kişilik şekillendiricisi olan öğretmenler, alan bilgileri yanında davranış ve tutumları ile öğrencileri etkilemektedirler. Bu etki gücü nedeniyle devlet, toplum ve anne-babalar, öğretmenlerden, mesleğinde üst düzeyde başarı beklemektedir (Başaran ve Çinkır, 2011; Yıldırım, Çırak ve Konan, 2011). Öğrenciler, model olarak gördükleri öğretmenin davranış ve tutumlarını benimsemekte, edindikleri kazanımları akranlarına ve kendinden sonrakilere aktarabilmektedir (Konan ve Oğuz, 2013). Dolayısıyla, öğretmenlerin giderek artan beklentileri karşılması ve gelecek nesillere yol gösterici olması için öncelikle kaliteli bir eğitimden geçmesi, daha sonra kendini bu işe adanması gerekmektedir.

*Bu çalışma, birinci yazarın İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Haziran 2020 tarihinde tamamlanan doktora tezinden üretilmiştir.

**Sorumlu yazar, Dr., MEB, Bursa-Türkiye, ORCID: 0000-0002-5890-0699, e-posta: ylmz_salih@hotmail.com

***Prof. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya-Türkiye, ORCID: 0000-0001-6444-9745, e-posta: necdet.konan@inonu.edu.tr

Kaliteli eğitim, bir ulusun refahı, güvenliği ve huzurunu sağlamada önemli bir yere sahiptir. Bir ülkenin eğitim sisteminin kalitesinde de yükseköğretim önemli bir rol oynamaktadır. Öğretim kalitesi, araştırma ortamı, akreditasyon düzeni, ilgili standartlar, teknolojik altyapı, idari politikalar, finansman, değerlendirme ve yönetim, yükseköğretimin kalitesini etkileyen başlıca unsurlar olarak sıralanabilir (Sultana, Yousuf, Ud Din ve Rehman, 2009). Çok katmanlı, boyutlu ve dinamik bir kavram olan yükseköğretimde kalite, 1950’li yıllara kadar yeterince tartışılmamış ancak bu yıllardan itibaren tüm dünyada giderek önemsenen bir uygulama alanı olarak öne çıkmıştır. Bu alanda kaliteyi arttırmaya yönelik çabalar fazlalaşarak bazı sistemler oluşturulmaya başlanmıştır. Daha sonraki yıllarda büyüyen devam eden yükseköğretimin kitleleşmesi, maliyetler, ülkelerarası öğrenci değişimleri ve uluslararası işbirliği gibi unsurlar, yükseköğretim kurumlarında kalitenin çokça tartışılmasına neden olmuştur (Deveci, 2012; Melek, 2003). Türkiye’de de yükseköğretimde kalite arayışları giderek artmakta, öğretmen yetiştirmeye yönelik kalite çabaları burada kendine önemli bir yer edinmektedir. Bunun sebebi ise öğretmen yetiştirme sisteminin öğretmen sağlayıcı olarak önemli role sahip olması ve büyük bir ilgi görmesi olarak ifade edilebilir. Bu kapsamda öğretmen kalitesi ve öğretmen yetiştirme programları sorgulanmakta, “kalite” tanımı üzerinde fikir birliği oluşmaması, sorunların çözümü üzerinde en büyük engeli oluşturmaktadır. Bu noktada, öğretmen yetiştirmede kaliteye yönelik farklı bakış açılarının beraber ele alınması gerekmektedir (Gök, 2017).

Her ne kadar kalite tanımı üzerinde bir düşünce birliği olmasa da değişen şartlara uyum sağlama, beklentilerin karşılanması, mükemmellik, memnuniyet, amacın sonuca etkili bir şekilde ulaşması gibi durumların eğitimde kaliteye işaret ettiği belirtilebilir. Ayrıca eğitimde kalitenin, her kademe ve düzeyde daha iyiye doğru sürekli bir arayış olduğu yorumu yapılabilir. Bu arayış yükseköğretimde kalite genelinden öğretmen yetiştirmede kalite özeline, buradan da her bir öğretmenlik branşına yönelik olarak sürdürülebilir. Öğretmen yetiştirmede temel rol ve sorumluluğa sahip olan Eğitim Fakülteleri, birçok branşta öğretmen yetiştiren ve çeşitli fakültelerin öğrencilerine öğretmenlik meslek bilgisi dersleri sunan bir yükseköğretim kurumu olması sebebiyle öğretmen yetiştirmede kalite geliştirme çalışmalarının ana unsuru olarak görülebilir. Mevcut araştırmada Eğitim Fakülteleri kapsamında kalite, *qirdi* (öğretmenlik mesleğinin teşvik ediciliği ile lise mezunlarını kendine çekebilmesi, öğretim elemanları, eğitici olmayan personel, sınıf); *süreç* (öğrenme ve öğretme süreçleri, okul-fakülte işbirliği); *çıktı*, *dönüt* ve *çevre* öğelerinden oluşan sistem yaklaşımı çerçevesinde ele alınmaktadır.

Eğitim Fakültelerinin temel iş görüşü öğretmen yetiştirmektir ve 91’e ulaşmış Eğitim Fakültesi sayısı yanında 210 bini aşmış öğrenci sayısı bulunmaktadır (Konan, 2016; YÖK, 2021). Artan nicelik, beraberinde nitelik sorununu gündeme getirmiştir. Nitekim yükseköğretimde okullaşmanın artırılması adına eğitim ve tıp gibi mesleki eğitim yoğunluklu fakültelerin niteliğinin düşürülmemesi büyük öneme sahiptir (Üstüner, 2004). Dolayısıyla, Eğitim Fakülteleri açısından kalite geliştirme çalışmalarının süreklilik kazandırılması gerekmektedir (Atik Kara, 2012). Bu kapsamda, günümüz yükseköğretim için kalite arayışları ve Eğitim Fakülteleri özeliyle ele alındığında öğretmen yetiştirmede kalite geliştirme çalışmalarının bir öncelik haline gelmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Öğretmen yetiştirme sisteminin günün ve çağın gereklerine göre sürekli iyileştirilmesi gerekmektedir. Eğitim Fakülteleri ve hizmet öncesi öğretmen eğitimi odağı ile bu kapsamda nitelik/kalite arayışları yapılan çeşitli çalışmalarda Eğitim Fakültelerinde öğretmen eğitimi program standartlarının gerçekleşmesi (Adıgüzel, 2008), Eğitim Fakültelerinde kalite kültürü (Akar ve Babadoğan, 2018), fakülte - okul işbirliği (Arkün, 2011; Bozak, Özdemir ve Seraslan, 2016; Çakır, Ogan Bekiroğlu, İrez, Kahveci ve Şeker, 2010; Hammerness ve Klette, 2015; Ogan Bekiroğlu, Kahveci, İrez, Şeker ve Çakır, 2010), öğretmen eğitiminde akreditasyon (Arslan, 2008; Baltacı, 2002; EPDAD, 2016; Erkuş, 2009), Eğitim Fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması (Aslan, 2015), öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğretmen adaylarına yeterlikleri kazandırması (Atik Kara, 2012), kaliteli üniversite ve eğitim-öğretim hizmetlerinde kalite

(Demirhan Yüksel, 2011; Deveci, 2012; Meraler, 2011; Özdemir, 2015), akademik değerlendirme ve kalite geliştirme kapsamında Eğitim Fakülteleri (Eldem, 2011), hizmet öncesi öğretmen eğitiminin öğretmen adaylarını mesleğe hazırlaması (Eret, 2013), Eğitim Fakültelerinde kalite değerlendirme (Freixa Niella, Vilà Baños ve Rubio Hurtado, 2015), öğretmen yetiştirenlerde nitelik (Goodwin ve Kosnik, 2013; Koster, Brekelmans, Korthagen ve Wubbels, 2005), öğretmen yetiştirmede kaliteyi tanımlama (Gök, 2017), yükseköğretim kalite göstergeleri (Hacıfazlıoğlu, 2006), öğretmen eğitiminde kalite göstergeleri (Hammerness ve Klette, 2015; Snoek, Swennen ve van der Klink, 2011; Stewart, Lambert, Ulmer, Witt ve Carraway, 2017), öğretmen eğitiminde kalite güvence (Hilton, 2016; Ingvarson ve Rowley, 2017), öğretmen yetiştirme uygulamaları ve etkileri (Ingersoll, Merrill ve May, 2014; Jensen, Klette ve Hammerness, 2018; Kaya ve Selvitopu, 2017), pedagojik deneyim ve öğretmen eğitiminde kalite (Koteva-Mojsovska ve Bancotovska, 2015), kalite yönetimi ve akreditasyon (Melek, 2003; Psomas ve Antony, 2017), fakülte yaşam niteliği (Özdemir, Kılınç, Öğdem ve Er, 2013), öğretmen yetiştirme (Şahin ve Beycioğlu, 2015; Ünsal, Ağçam ve Korkmaz, 2018; Yenen, 2014), öğretmen eğitiminde araştırma (Tatto, Richmond ve Carter Andrews, 2016), Eğitim Fakültelerinde kalite standartları (Yanpar-Yelken, Çelikkaleli ve Çapri, 2007) gibi çeşitli konular ele alınmıştır.

İlgili alan yazında Eğitim Fakültesi kapsamında kaliteyi değerlendirmek için kullanılan mevcut ölçme araçları ise şunlardır:

Öğrenci Memnuniyeti Ölçeği: Yükseköğretimde kalite arayışında bir gösterge olarak öğrenci memnuniyet düzeylerini belirlemek için geliştirilen ölçek, ‘sosyal ve kültürel faaliyetlerden memnuniyet’, ‘araştırma geliştirme faaliyetlerinin yönetiminden memnuniyet’, ‘eğitim öğretimin izlenmesi, değerlendirilmesi ve kalite yönetiminden memnuniyet’, ‘eğitim öğretimin süreç ve uygulamalarından memnuniyet’, ‘eğitim öğretimin tasarımıyla memnuniyet’, ‘eğitim öğretimin ortam ve kaynaklarından memnuniyet’ boyutları ile bir araya gelmektedir (Şimşek, İslim ve Öztürk 2019).

Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi Ölçeği: Bu ölçek ‘öğrenciler’, ‘öğretim elemanları’, ‘öğrenme-öğretme süreci’, ‘tesisler, kütüphane ve teknoloji merkezleri’, ‘yönetim’ ve ‘bilimsel ve sosyal etkinlikler’ olmak üzere 6 boyuta sahiptir (Meraler ve Adıgüzel, 2012).

Eğitim Fakültesi-Öğrenci Memnuniyet Ölçeği: Bu ölçek ile öğrencilerin kendilerine sunulan eğitim hizmetlerinden memnuniyet düzeyleri; ‘yönetim’, ‘kaynaklar’, ‘bilgisayar olanakları’, ‘öğretim elemanları’, ‘danışmanlık’ ve ‘ders programları’ şeklinde altı boyut ile belirlenmeye çalışılmıştır (Şahin, 2009). *Öğretim Elemanları Kalite Beklenti Ölçeği:* Öğrencilerin öğretim elemanlarına yönelik kalite beklenti düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilen bu ölçek, ‘ders içi akademik performans’, ‘empati’, ‘ders dışı akademik performans’, ‘güven verme’, ‘destekleyici unsurlar’, ‘kişisel bakım’ şeklinde altı boyuttan oluşmaktadır (Saydan, 2008).

Yükseköğretim Yaşam Kalitesi Ölçeği: Bu ölçek ile yükseköğretimde yaşam kalitesi ‘öğretim üyesinin teknik donanımı’, ‘öğretim üyesinin davranışları’, ‘öğrenci davranışları’ ve ‘idari personel yeterliği’ boyutlarıyla ele alınmıştır (Demirdağ, 2017).

Fakülte Yaşamının Niteliği Ölçeği: Üniversite öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin görüşlerini belirlemeyi hedefleyen bu ölçek; ‘fakülteden memnuniyet’, ‘öğretim elemanlarından memnuniyet’ ve ‘sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet’ şeklinde üç alt boyuta sahiptir (Yılmaz ve Çokluk Bökeoğlu, 2006).

Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği: Kampüs yaşamının öğrenci algılarına göre demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmesi amacıyla geliştirilen bu ölçekte ‘öğretim elemanı-öğrenci

iletişimi', 'kimlik', 'sosyal olanaklar', 'kararlara katılım', 'öğrenci-öğrenci iletişimi', 'gelecek' ve 'sınıf ortamı' şeklinde yedi alt boyut bulunmaktadır (Doğanay ve Sarı, 2004).

Yükseköğretimde Öğrenciye Yönelik Hizmet Kalitesi Ölçeği: Holdford ve Reinders (2001) tarafından geliştirilen ve Sakarya (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan bu ölçekte, 'eğitim öğretim kaynakları', 'öğretim elemanları', 'idari personel' ve 'üniversite destek hizmetleri' olmak üzere dört boyut bulunmaktadır.

Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Eğitimi Program Standartlarının Gerçekleşme Düzeyini Belirleme Anketi: Yükseköğretim Kurulu tarafından akreditasyon süreci için geliştirilen öğretmen eğitimi program standartlarının eğitim fakültelerinde gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının görüşlerini almaya yönelik bir anket formu oluşturulmuştur. Bu form 'öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin standartlar', 'öğretim elemanlarına ilişkin standartlar', 'öğrencilere ilişkin standartlar', 'tesisler, kütüphane ve donanımına ilişkin standartlar', 'yönetime ilişkin standartlar', 'kalite güvencesine ilişkin standartlar', 'fakülte-okul işbirliğine ilişkin standartlar' şeklinde standart alanları kapsamında oluşturulmuştur (Adıgüzel, 2008).

Yukarıda paylaşılan çalışmalarla bu araştırmada geliştirilen ölçek arasında öğretim elemanı, öğrenme ve öğretme süreci, sınıf, memnuniyet gibi açılardan benzerlik bulunurken mevcut çalışmanın diğerlerinden farklı yönleri ise eğitim fakültelerine gelen lise mezunlarını etkilemesi nedeniyle öğretmenlik mesleğinin teşvik ediciliği, okul ve fakülte işbirliği, çıktı, dönüt ve çevre olarak adlandırılan boyutlara sahip olması olarak ifade edilebilir. Bununla birlikte, sıralanan çalışmalar içinde öğrencilerin ve mezun olup öğretmenliğe başlayanların bakış açısıyla Eğitim Fakültelerinde kaliteyi sistem yaklaşımı çerçevesinde değerlendirecek bir ölçme aracı bulunmamaktadır. Böyle bir ölçme aracının, hizmet öncesi öğretmen eğitiminde kalitenin, sistemin öğeleri açılardan ve daha sistematik bir şekilde ele alınmasını sağlayarak, var olan durumun belirlenmesi ve buradan yola çıkarak öğretmen yetiştirmede kalitenin artırılmasına katkı getirmesi beklenmektedir.

Bu temel gerekçeler ışığında, Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri ve öğretmenlerin bakış açısıyla sistem yaklaşımı çerçevesinde eğitim fakültelerinde kalite algısını değerlendirecek bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmıştır. Son sınıf öğrencileri, fakültelerinde eğitimlerinin büyük bir bölümünü tamamlamış olması nedeniyle, öğretmenler ise aldıkları eğitimden sonra işe başlamış ve artık uygulamayı da deneyimledikleri için tercih edilmiştir. Böylelikle günümüz yükseköğretim kalite arayış ve çabalarına eğitim fakülteleri hizmet öncesi öğretmen eğitiminde kalite bağlamında bakış açısı ve katkı sağlaması beklenmektedir. Geliştirilen ölçek ile eğitim fakültesi öğrencisi ve mezunlarının fakültelerine yönelik kalite algılarının ortaya çıkarılması ve bu kalite algılarına etki edecek unsurlarla ilgili çeşitli araştırmalar yapılabilmesi için bir ölçme aracı sunulması hedeflenmektedir.

Yöntem

"Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği" geliştirme çalışması, aşağıda paylaşılan çalışma grupları ile gerçekleştirilmiştir. Daha sonra geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, bulgular bölümünde elde edilen verilerle aşamalı olarak paylaşılmıştır.

Çalışma grupları

Araştırmadaki ilk çalışma grubu, Eğitim Fakültelerinde kalite algısını öğrenci ve öğretmen bakış açısıyla değerlendirecek ölçek madde havuzuna katkı vermesi için oluşturulmuştur. Bu grupta, açık uçlu sorular ile kaliteli bir eğitim fakültesinin katılımcılar için ne ifade ettiği ortaya koyulmuştur. Ayrıca bu grup, kıdem, brans, okul düzeyi (ilkokul, ortaokul, lise) ve çalışılan bölge açısından farklılık gösteren 25 gönüllü öğretmen ve eğitim fakültelerinin son sınıfında öğrenim gören 25 öğrenci ile toplam 50 katılımcıyı kapsamaktadır. Katılımcılar, görüşme ve eposta

aracılığıyla çalışmaya katkı sağlamıştır. Elde edilen veriler ölçek madde havuzunun oluşturulması sürecinde dikkate alınmıştır. Diğer yandan farklı üniversitelerden, farklı bölüm ve branşların yanında farklı unvan ve kıdemlerde bulunan 25 öğretim üyesiyle eğitim fakültelerinde kalite üzerine yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Böylelikle, akademisyenlerin gözünden Eğitim Fakültelerinde kalitenin ele alınması amaçlanmıştır. Görüşme soruları, Eğitim Fakültelerinde kaliteye etki eden unsurları ortaya çıkarma, değerlendirme ve kaliteyi geliştirme ile ilgili olarak sistem yaklaşımı çerçevesinde girdi, süreç, çıktı, dönüt ve çevre boyutları doğrultusunda oluşturulmuştur. Bu görüşmelerden elde edilen veriler madde havuzu oluşturulması sürecinde kullanılmıştır. Belirtilen öğretim üyeleri dışında öğretmen yetiştirmede kalite üzerine çalışmaları olan Eğitim Bilimleri Bölümünden bir profesör, dört doçent ve bir doktor öğretim üyesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi bölümünde görev yapan bir profesör ve Temel Eğitimden bir doktor öğretim üyesi, madde havuzunun değerlendirmesinde uzman görüşü paylaşarak çalışmaya katkıda bulunmuştur. Bununla birlikte, bir Türkçe alan uzmanı ise yazım ve dil kontrolü yapmıştır.

Araştırmada ikinci çalışma grubu, veri toplama aracının ön uygulaması için oluşturulmuştur. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi dördüncü sınıf öğrencilerinden gönüllüler (15) ve Bursa ilinde görev yapan, farklı eğitim fakültelerinden son yedi yılda mezun olan öğretmenler (15) olmak üzere toplamda 30 katılımcı ile asıl uygulamalar öncesi veri toplama aracının son halini alması için ölçeğin doğru olarak anlaşılıp anlaşılmadığı kontrol edilmiştir.

Araştırmanın üçüncü ve son çalışma grubunda ise açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri için veri toplamak amacıyla Türkiye'deki Eğitim Fakülteleri coğrafi bölgelere ayrılarak küme örnekleme yapılmıştır. Bu coğrafi bölgelerdeki Eğitim Fakültelerinin tamamına ulaşmak mümkün olmaması sebebiyle kolay ulaşılabilirlik yöntemi ile örnekleme devam edilmiş ve her bölgeden bir üniversite seçilerek burada bulunan Eğitim Fakültelerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Güneydoğu Anadolu'dan Harran Üniversitesi, Doğu Anadolu'dan İnönü Üniversitesi, Karadeniz'den Gaziosmanpaşa Üniversitesi, İç Anadolu'dan Osmangazi Üniversitesi, Akdeniz'den Mersin Üniversitesi ve Ege'den Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakülteleri araştırmaya dahil edilmiştir. Son sınıf öğrencileri için her Eğitim Fakültesi içinden seçkisiz olarak ikişer bölüm/program belirlenerek toplamda her branşın araştırmaya katılması amaçlanmıştır. Araştırmada yer alan mezunlar ise Bursa ili anaokulu, ilkokul ve ortaokullarında görevli öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırmanın açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri toplam 1098 gönüllü katılımcının verileri üzerinden gerçekleştirilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi yapmak için Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri ve öğretmenlerin olduğu 314 katılımcıdan (254 eğitim fakültesi son sınıf öğrencisi, 60 öğretmen) elde edilen veriler kullanılmıştır. Bu aşamadan sonra birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizlerinin seçkisiz iki gruba bölünerek gerçekleştirildiği 784 katılımcı (567 eğitim fakültesi son sınıf öğrencisi, 217 eğitim fakültesi mezunu öğretmen) çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu aşamada araştırmaya katılanlara ait demografik değişkenler Tablo 1'de sunulmuştur. Tablo 1 incelendiğinde analizler için gerekli katılımcı çeşitliliğinin sağlandığı ifade edilebilir. Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği, öğrenci ve öğretmenlerin bakış açısıyla doğru bir şekilde değerlendirilmesi için "Fakültemde..." ve "Mezun olduğum fakültede..." şeklinde ana ifade değişikliğiyle iki formda (EK 1 ve EK 2) hazırlanmıştır.

İşlem

Verilerinin toplanabilmesi için çalışma öncelikle etik kurul onayından geçmiştir. Daha sonra çalışma gurubunda değinilen tüm üniversite rektörlüklerinden uygulama izni alınmıştır. Öğretmenlere yönelik uygulama için ise İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün oluru alınmıştır. Uygulamalar sınıf ortamında gönüllü katılımcılara yönergeler açıklanarak gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür.

Tablo 1

Eğitim Fakültesi Mezunları ve Öğrencilerine ilişkin Demografik Bilgiler

Mezun Değişkenleri		N	Öğrenci Değişkenleri		N
Cinsiyet	Kadın	157	Cinsiyet	Kadın	409
	Erkek	60		Erkek	158
Branş	BÖTE	6	Branş	BÖTE	37
	Fen	22		Fen	74
	İngilizce	18		İngilizce	43
	Matematik	12		Matematik	69
	Okul Öncesi	9		Okul Öncesi	66
	PDR	10		PDR	71
	Sınıf	80		Sınıf	75
	Sosyal	21		Sosyal	39
	Türkçe	24		Türkçe	51
	Özel Eğitim	15		Özel Eğitim	42
Kıdem	1-5 yıl	69			
	6-10 yıl	59			
	11 yıl ve üzeri	89			
Okul Türü	Anaokulu	11			
	İlkokul	88			
	Ortaokul	118			
Öğrenim Düzeyi	Lisans	205			
	Yüksek Lisans	12			

Verilerin analizi

Veri analizlerinde Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) için SPSS, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için AMOS 22 programından yararlanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sürecinde çeşitli araştırmalarda geçen kriterler (Can, 2013; Erkuş, 2016; Henson ve Roberts, 2006; Seçer, 2015a, 2015b; Tabachnick ve Fidell, 2014; Tavşancıl, 2014) göz önüne alınmıştır. Bu ölçek geliştirme çalışmasında öncelikle yapılan denemeler ile varimax dik döndürmenin kuramsal yapıyla uygunluğuna karar verilmiş, binişik ve eş doğrusallık gösteren maddeler, yeterli yük değerine ulaşmayan maddeler çıkarılarak analizler tekrarlanmıştır. AFA ile ulaşılan sonuçları ve model uyumunu değerlendirmek için DFA yapılmıştır. AFA ve DFA için kullanılan tahmin metodu aynı olmasına rağmen DFA ile önceki kanıtlar test edilir (Çelik ve Yılmaz, 2013). DFA uyum iyiliği değerlerinden hangilerinin rapor edilmesine yönelik araştırmacılar arasında farklı görüşler bulunsa da yapılan önerilerin genellikle χ^2/sd , CFI, GFI, TLI (NNFI), RMSEA, SRMR değerleri olduğu görülmektedir (İlhan ve Çetin, 2014: 31). Bu çalışmada model uyumunun incelenmesinde kullanılan değerler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

DFA Model Uyumu için Gerekli Değerler

Uyum Ölçüsü	Kabul edilebilir Uyum	İyi Uyum
RMSEA	0,08’den küçük (d)	0,05’ten küçük (a, d)
SRMR	0,10’dan küçük (e)	0,05’ten küçük (e)
CFI	0,90’dan büyük (a, d)	0,97’dan büyük (e)
GFI	0,80’dan büyük (b, c)	0,90’dan büyük (a, d)
NNFI (TLI)	5’den küçük (d)	0,90’dan büyük (b, d)
χ^2 / sd	2 ve 3 arası (e)	2’den küçük (e)

Kaynak: a. Hair, Anderson, Tatham ve Black (2010); b. Forza ve Filippini (1998); c. Greenspoon ve Saklofske (1998); d. Awang (2012); (e) Çelik ve Yılmaz (2013).

Bulgular

Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Geçerlik çalışmaları

Ölçek geçerliği ile ilgili çalışmalarda kapsam, yapı ve ölçüt geçerliğine yönelik kanıtlar toplanmaktadır (Tezbaşaran, 2008).

Kapsam geçerliği

Ölçeğin kapsam geçerliğinin sağlanması için uzman görüşü alınmıştır. Madde havuzu, yükseköğretim ve öğretmen eğitiminde kalite üzerine çalışmaları olan sekiz eğitim alan uzmanı ve bir Türkçe alan uzmanı tarafından “uygun değil”, “ciddi olarak gözden geçirilmeli” “gözden geçirilmeli” ve “uygun” seçenekleri ile değerlendirilmiş, önerilerini ifade etmeleri istenmiştir. Uzmanların önerileri ile uygun olmayan maddeler çıkarılmış, madde ve ifadelerde bazı değişiklikler yapılmıştır. Sonrasında yer alan maddelerin doğru bir şekilde anlaşılıp anlaşılmadığı, Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri ve mezunlarından oluşan toplam 30 katılımcı tarafından değerlendirilmiş ve dolayısıyla madde havuzunun ön uygulaması gerçekleştirilmiş, yapı geçerliğine ilişkin veriler toplamadan önce veri toplama aracının son hali oluşturulmuştur.

Yapı geçerliği

Ölçeğin yapı geçerliğini sağlamada gerekli faktör analizi için öncelikle yeterli örneklem sayısına ulaşılmıştır. Faktör analizleri için 300 civarında katılımcıya ulaşmasının yeterli olacağı şeklinde genel kanı bulunması nedeniyle (Seçer, 2015a) bu çalışmada faktör analizi için toplam 317 katılımcıya ulaşılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler, SPSS istatistik paket programına araştırmacılar tarafından girilmiş, hatalı veya kayıp veri kontrol edilmiş, dağılımın normalliği incelenmiştir. Bu süreçte çarpıklık ve basıklık kat sayıları, frekans dağılım grafiği ve kutu-çizgi grafikleri incelenerek normallik varsayımları sınanması ile üç form analizlerden çıkarılmış ve böylece toplam 314 formdan elde edilen verilerle açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi

Açımlayıcı faktör analizi için öncelikle Kaiser-Meyer-Olkin'in (KMO) ölçüm tekniği ile örneklem yeterliliği kontrol edilmiştir. KMO testinde ulaşılan değer 1'e yaklaşması örneklem yeterliliği ile ilgili fikir vermektedir. Bununla birlikte veri setinin çok değişkenli normalliğinin kontrol edilmesi için Bartlett küresellik testi kullanılmıştır. Bu test, veri setinin normal dağılımı sahip olması için p değerinin 0,05 anlamlılık derecesinden düşük olması gerektiğine işaret etmektedir (Can, 2013; Seçer, 2015a). Tablo 3'te Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği'nin geliştirilmesi için ulaşılan verilerin faktör analizine uygunluğuna ilişkin KMO ve Bartlett testi sonuçları paylaşılmıştır.

Tablo 3

Faktör Analizi için KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaise-Meyer-Olkin Örneklem Yeterlik Ölçütü	0,947
Bartlett Küresellik Testi	χ^2 16181,924
	Sd 2556
	p 0,00

Tablo 3 incelendiğinde KMO değerinin (0,947) yüksek olduğu, Bartlett küresellik testinin de anlamlı ($p < 0,05$) olduğu görülmektedir. Dolayısıyla değişkenlerin ve verilerin faktör analizi için uygun olduğu belirtilebilir. Açımlayıcı faktör analizi sürecinde faktörler, birbiriyle ilişkili değişkenlerin bir araya toplanmasıyla oluşur ve yeterli yük değerine ulaşmayan maddeler ölçekten çıkarılır (Erkuş, 2016; Tavşancıl, 2014). Bu çalışmada faktör analizi için göz önünde bulundurulacak ölçütler şöyledir: Kavramsal yapı, döndürme işlemleri denenerak ele alınmalıdır, bununla birlikte bir faktörde 0,32 üzeri faktör yüküne sahip maddelerin benzer yapıyı ölçtüğü

ifade edilebilir (Erkuş, 2016). Birden fazla faktörde yük veren maddeler arası en az 0,10 fark olmalıdır (Tavşancıl, 2014). Bir boyutun özdeğeri 1,00 üzeri, toplamda açılan varyans ise en az %52 olması beklenir (Henson ve Roberts, 2006; Tabachnick ve Fidell, 2014). Korelasyon matrisinde çoklu eşdoğrusallık ($r > 0,8$ olan maddeler) gösterenler maddeler çıkarılarak analizler tekrarlanır (Can, 2013). Bu öneriler ışığında gerçekleştirilen analizler sonunda, araştırmanın kavramsal yapısı ile uyumluluk gösteren dokuz faktör ve 72 maddeden oluşan bir yapıya ulaşılmıştır. Temel bileşenler analizine ilişkin sonuçlar, Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

A.Ö. Madde No	A.S. Madde No	Döndürme Sonrası Faktörde Yüğü									Faktör Ortak Varyansı
		1. Faktör r	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	5. Faktör	6. Faktör	7. Faktör	8. Faktör	9. Faktör	
11	5	0,774									0,723
13	7	0,752									0,651
17	10	0,746									0,704
12	6	0,727									0,642
10	4	0,725									0,668
18	11	0,719									0,604
20	13	0,718									0,662
24	17	0,705									0,702
19	12	0,704									0,663
27	20	0,700									0,616
28	21	0,699									0,594
30	23	0,695									0,626
22	15	0,689									0,666
16	9	0,684									0,618
25	18	0,663									0,657
26	19	0,633									0,646
23	16	0,618									0,569
21	14	0,611									0,540
31	24	0,602									0,577
29	22	0,585									0,499
32	25	0,556									0,496
15	8	0,547									0,493
84	51		0,821								0,791
85	52		0,790								0,767
86	53		0,781								0,762
87	54		0,767								0,735
83	50		0,738								0,714
82	49		0,724								0,693
81	48		0,677								0,610
88	55		0,675								0,634
80	47		0,637								0,597
79	46		0,540								0,547
70	43		0,500								0,497
76	45		0,423								0,534
50	36			0,637							0,685
51	37			0,604							0,609
56	40			0,574							0,544
49	35			0,560							0,701
54	39			0,537							0,498
52	38			0,522							0,565
67	42			0,512							0,531

Tablo 4 (devamı)

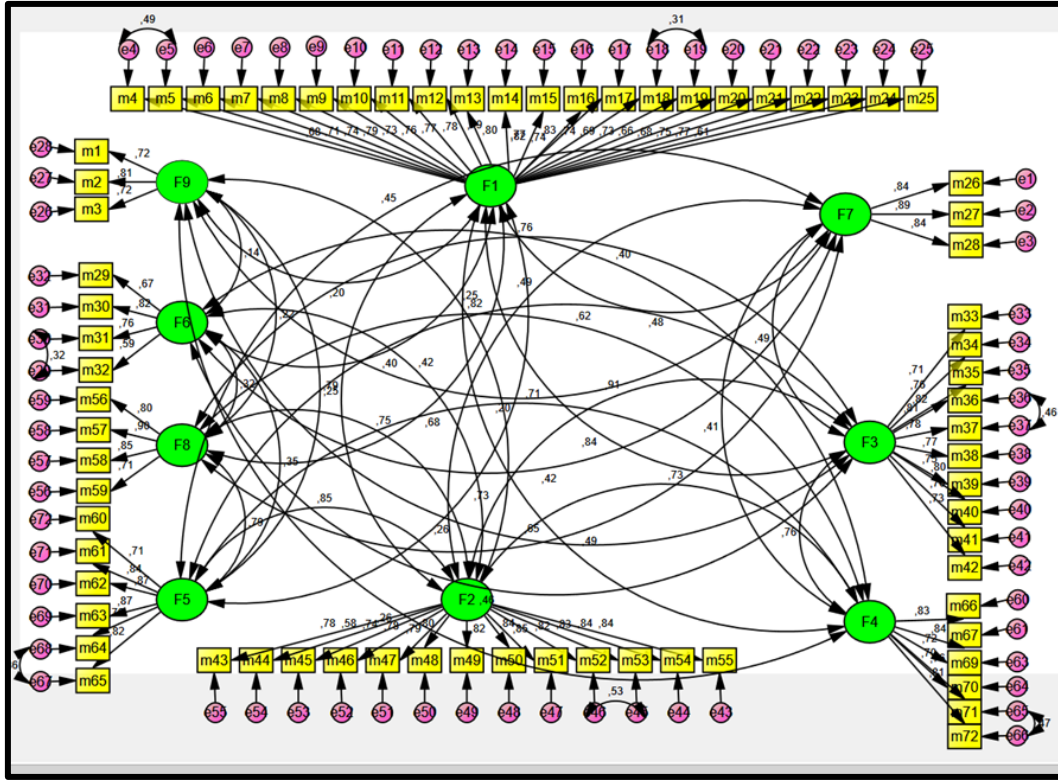
A.Ö. Madde No	A.S. Madde No	Döndürme Sonrası Faktörde Yüğü									Faktör Ortak Varyansı
		1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	5. Faktör	6. Faktör	7. Faktör	8. Faktör	9. Faktör	
48	34			0,496							0,617
58	41			0,487							0,481
73	44			0,440							0,414
47	33			0,413							0,504
113	67				0,746						0,677
117	71				0,745						0,712
118	72				0,727						0,659
112	66				0,674						0,587
114	68				0,605						0,432
115	69				0,593						0,459
116	70				0,500						0,459
100	62					0,746					0,757
98	60					0,690					0,613
99	61					0,649					0,668
101	63					0,609					0,684
102	64					0,598					0,635
103	65					0,533					0,664
45	31						0,759				0,686
44	30						0,745				0,655
46	32						0,674				0,605
43	29						0,655				0,502
34	26							0,857			0,784
35	27							0,827			0,760
37	28							0,689			0,596
91	57								0,616		0,675
92	58								0,608		0,638
89	56								0,485		0,583
94	59								0,330		0,366
2	2									0,820	0,721
1	1									0,803	0,693
3	3									0,766	0,626
Özdeğer		25,68 6	4,671	2,896	2,349	2,135	2,060	1,782	1,552	1,409	Toplam Varyans
Açıklanan Varyans (%)		17,61	11,75	6,74	5,86	5,49	4,20	3,63	3,41	3,18	61,86

Not: 1. Faktör: Girdi-Öğretim elemanı, 2. Faktör: Çıktı, 3. Faktör: Süreç-Öğrenme ve Öğretme, 4. Faktör: Süreç-Fakülte-Okul İşbirliği, 5. Faktör: Çevre, 6. Faktör: Girdi- Sınıf, 7. Faktör: Girdi-Eğitici Olmayan Personel, 9. Faktör: Girdi-Öğretmenlik Mesleğinin Teşvik Ediciliği, 8. Faktör: Dönüt. A.Ö.: Analiz Öncesi; A.S.: Analiz Sonrası

Tablo 4 incelendiğinde ölçekteki 72 maddenin dokuz faktörden oluşan bir yapı meydana getirdiği görülmektedir. Maddelerin yük değerleri 0,33 ile 0,87 arasında değişmekte olup, açıklanan toplam varyans % 61,86 olarak hesaplanmıştır.

Doğrulatoryı faktör analizi

DFA verileri, açımlayıcı faktör analizi sonrasında 784 kişilik öğretmen ve son sınıf öğrencilerinden oluşan katılımcılardan elde edilmiştir. Katılımcılar, birinci ve ikinci düzey DFA için seçkisiz olarak ikiye bölünmüştür. Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeğinin birinci düzey doğrulatoryı faktör analizi için oluşturulan model Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği birinci düzey doğrulayıcı faktör analizine ilişkin model.

Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği'nin birinci düzey DFA sonrasında elde edilen uyum iyiliği indekslerine Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5

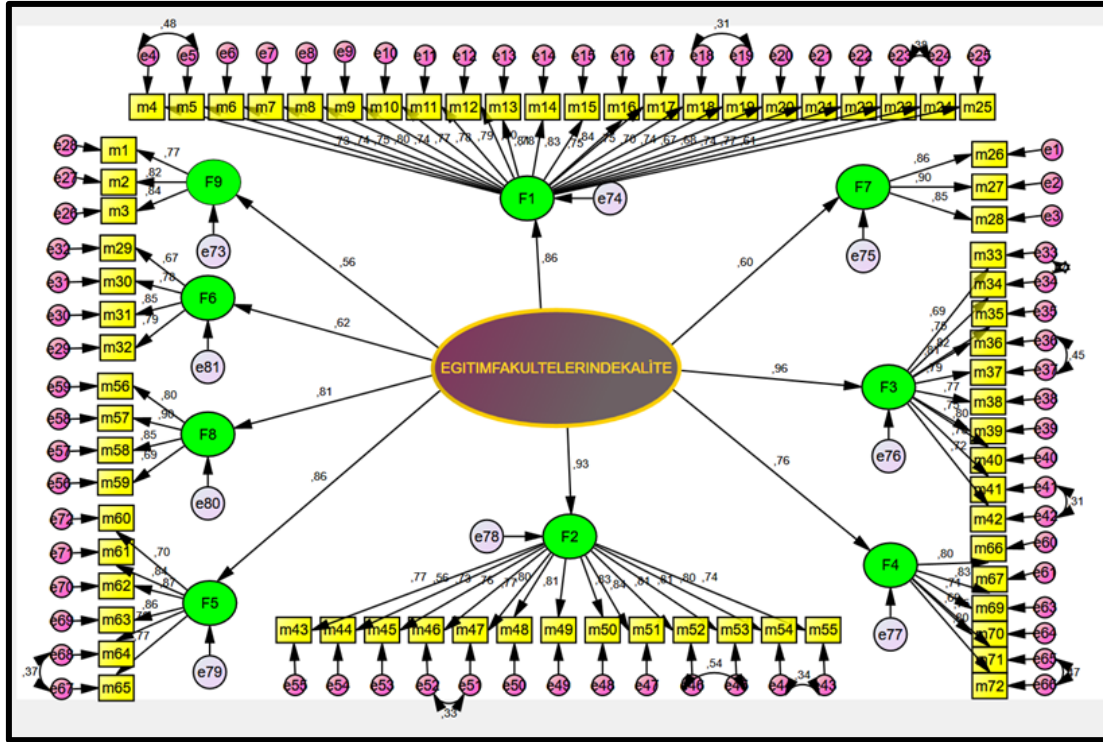
Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği Birinci Düzey DFA Uyum İyiliği İndeksleri

χ^2 / sd	TLI (NNFI)	CFI	GFI	RMSEA	SRMR
6288,619/2366=2,658	0,90	0,91	0,79	0,046	0,043

$p < 0,05$

Tablo 5, Tablo 2'de verilen uyum iyiliği değerlerine göre ele alındığında modelin anlamlı olduğu, RMSEA, SRMR ve TLI (NNFI) değerlerinin iyi uyum, CFI ve χ^2/sd değerlerinin kabul edilebilir, GFI'nin ise kabul edilen değere yakın olduğu görülmektedir. GFI, tavsiye edilen değerlere yakın olması ve diğer değerlerin uyumlu olmasıyla kabul edilebilir (Forza ve Filippini, 1998). Bu bağlamda Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeğine ait yapının birinci doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulandığı belirtilebilir.

Çok boyutlu ölçeklerde ikinci düzey faktör analizinin yapı geçerliğine katkı sağlayacağı belirtilebilir (Seçer, 2015b). Bu kapsamda Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeğinin ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş ve Şekil 2'de model sunulmuştur.



Şekil 2. Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizine ilişkin model

Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeğinin ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonunda ulaşılan uyum iyiliği indeksleri Tablo 6'da paylaşılmıştır.

Tablo 6

Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği İkinci Düzey DFA Uyum İyiliği İndeksleri

χ^2 / sd	TLI (NNFI)	CFI	GFI	RMSEA	SRMR
6252,987/2402=2,853	0,89	0,90	0,78	0,049	0,072

$p < 0,05$

Tablo 6, Tablo 2'de sunulan uyum iyiliği değerlerine göre ele alındığında modelin anlamlı olduğu, RMSEA değerlerinin iyi uyum, diğer indekslerin kabul edilebilir uyum gösterdiği, GFI değerinin ise kabul edilen değere yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Ölçüt geçerliği

Ölçüt geçerliği, iç ve dış olarak ele alınmaktadır. Dış ölçüt geçerliğinde benzer başka bir ölçek ile geliştirilen ölçek arasında hesaplanan korelasyon katsayısı incelenir (Tezbaşaran, 2008). Geliştirilen ölçeğin madde sayısının fazla olması ve benzer yapıda bir ölçek bulunamaması sebebiyle bu çalışmada iç ölçüt geçerliği incelenmiştir. İç ölçüt geçerliğinde %27'lik alt ve üst gruplar arasındaki puanların anlamlılığına bakılmıştır. Alt ve üst gruplar için hesaplanan madde puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olması maddelerin ayırt ediciliğini göstermektedir (Tavşancıl, 2014; Tezbaşaran, 2008). Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği %27'lik alt ve üst grupların t testi sonuçları Tablo 7'de sunulmaktadır.

Tablo 7 değerlendirildiğinde ölçek alt ve üst grubu için hesaplanan t değerlerinin anlamlı olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar ölçek geçerliğinin sağlandığını ve maddelerin ayırt edici olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla ölçek maddelerinin ölçeğin bütünüyle tutarlı olduğu belirtilebilir.

Tablo 7

Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği Alt ve Üst %27'lik Grupların t Testi Sonuçları (N=168)

Grup	N	X	SS	t	sd
Üst %27	84	76,60	12,91	23,872	165
Alt %27	84	121,13	11,20		

 $p < 0,05$ **Güvenirlik çalışması**

Cronbach alfa güvenirlik katsayısı, ölçek güvenirliği için hesaplanmıştır. Nunnaly (1978; akt., Santos, 1999), ölçeklerde Cronbach alfa değerinin 0,70 ve üzerinde olmasının kabul edilebilir olarak ifade etmiştir. Son uygulamada ulaşılan verilerle ölçeğin boyutları ve geneli için hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik değerleri Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği Cronbach Alfa Değerleri

Alt Boyutlar ve Ölçeğin Geneli	Cronbach Alfa
Girdi- Öğretmenlik mesleğinin teşvik ediciliği	0,79
Girdi- Öğretim elemanı	0,96
Girdi- Eğitici olmayan personel	0,89
Girdi- Sınıf	0,81
Süreç- Öğrenme ve öğretme	0,93
Süreç- Okul ve fakülte işbirliği	0,87
Çıktı	0,95
Dönüt	0,88
Çevre	0,92
Genel	0,88

Tablo 8, ölçeğin geneline ve alt boyutlarına ait Cronbach alfa güvenirlik katsayısı değerlerinin kabul edilebilir değerler üzerinde olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, ölçeğin iç tutarlılığı ile güvenilir olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri ve mezunlarının (öğretmenlerin) bakış açısıyla sistem yaklaşımı çerçevesinde Eğitim Fakültelerinde kalite algısını belirlemek için bir ölçek geliştirmesi amaçlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği'nin 72 madde ve 9 faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Açıklanan toplam varyans %61,86 olarak hesaplanmıştır. Birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonucunda oluşan uyum iyiliği değerleri, $\chi^2/sd = 2,658$, TLI (NNFI) = 0,90, CFI = 0,91, GFI = 0,79, RMSEA = 0,046, SRMR = 0,043; ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi ile ulaşılan uyum iyiliği değerleri ise $\chi^2/sd = 2,853$, TLI (NNFI) = 0,89, CFI = 0,90, GFI = 0,78, RMSEA = 0,048, SRMR = 0,072 olarak belirlenmiştir. Buna ek olarak, ölçeğin alt ve üst gruplar için hesaplanan madde puan ortalamaları anlamlı ve maddelerin ayırt edici olduğu saptanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach alfa güvenirlik katsayısı değerlerinin 0,79 ile 0,96 arasında, ölçek genelinde ise 0,88 olduğu görülmüştür. Araştırmanın geçerlik ve güvenirlik analizi bulguları birlikte değerlendirildiğinde ölçeğin, son sınıf öğrencileri ve öğretmenlerin eğitim fakültelerine yönelik kalite algılarını belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceği ifade edilebilir. Eğitim Fakültelerinde Kalite Algısı Ölçeği, sistem yaklaşımı çerçevesinde dokuz alt boyuta sahip olup bu boyutlar; “girdi-öğretmenlik mesleğinin teşvik ediciliği, girdi-öğretim elemanı, girdi-eğitici olmayan personel, girdi-sınıf; süreç-öğrenme ve öğretme, süreç-okul ve fakülte işbirliği; çıktı; dönüt; çevre” şeklindedir.

Ölçek, *girdi* ile ilgili olarak öğretmenlik mesleğinin teşvik ediciliği boyutunda üç madde, öğretim elemanları boyutunda 22 madde, eğitici olmayan personel boyutunda üç madde, sınıf boyutunda dört madde, *süreç* ile ilgili olarak öğrenme ve öğretme süreci boyutunda 10 madde, okul ve fakülte işbirliği boyutunda yedi madde, *çıktı* boyutunda 13 madde, *dönüt* boyutunda dört madde, *çevre* boyutunda altı madde olmak üzere toplam 72 madde içermektedir. Ölçek, katılımcıların belirtilen ifadelere katılım düzeylerini ortaya çıkaracak şekilde 5’li Likert tipindedir. İfadelere katılım düzeyleri “hiç” için 1, “az” için 2, “orta” için 3, “çok” için 4, “tam” için 5 puanlamaları ile gerçekleştirilmektedir. Birinci ve ikinci düzey faktör analizi ile doğrulanan, toplam puan alınabilen bu ölçekte yer alan “Fakültem ve uygulama okulum arasındaki işbirliği, öğretmen adaylarına deneyim sağlamaktan çok kâğıt üzerinde bir formalitedir” maddesi olumsuz, diğer tüm maddeler olumlu olarak ifade edilmiştir. Ölçeğin değerlendirilmesinde bu olumsuz madde ters puanlanmalıdır. Ölçeğin tamamı için alınabilen en yüksek toplam puan 360, aritmetik ortalama 5 iken en düşük puan 72, aritmetik ortalama ise 1’dir. Ölçekten hesaplanan toplam puan veya aritmetik ortalamanın artması, Eğitim Fakültelerinde kalite ile ilgili olumlu algının da arttığına işaret etmektedir.

Girdi-öğretmenlik mesleğinin teşvik ediciliği boyutunda, öğretmenlik mesleğinin mevcut saygınlığı, itibarı, toplumsal değeri, mevcut çalışma koşulları ve mevcut ekonomik koşulları, lise mezunlarının Eğitim Fakültelerini tercih etmesi açısından öğretmenlerce ne derece teşvik edici bulunduğu değerlendirilmektedir. Ingvarson ve Rowley (2017), uluslararası testlerde yüksek başarı gösteren ülkelerde öğretmenlerin mesleki statüsü, maaşları ve çalışma koşullarının da diğerlerine oranla daha iyi düzeyde olduğunu vurgulamıştır. *Girdi-öğretim elemanı* boyutunda, öğretim elemanlarının alanın uzmanı olması, sınıfı etkili bir şekilde yönetebilmesi ve ülkemizin eğitimsel gelişmeleri hakkında bilgili olması; ayrıca önerilere açık olması, öğretmen adaylarını derse katılıma teşvik etmesi ve dersin işlenişinin iyileştirilmesi için daha fazla dönüt alması ve sürekli kendilerini geliştirmesi gibi durumlar ele alınmaktadır. Bozak, Özdemir ve Seraslan (2016) yaptıkları çalışmada Eğitim Fakültelerinde ders veren öğretim elemanlarının öğretmenliği bilen, tanıyan ve kendini iyi yetiştirmiş kişilerden olması gerektiği vurgulanmıştır. Goodwin ve Kosnik (2013) tarafından Amerika’da yapılan araştırmada öğretmen yetiştiren eğitimcilerin, öğrettiklerinin ve öğretme tarzlarının değişmediği belirtilmiştir. Bunun yanı sıra hizmet öncesi öğretmen eğitimi uygulamalarının geçen yüzyıl boyunca büyük oranda sabit kaldığı, öğretmen eğitimi kültürünün yeni bilgi edinimi yollarına dirençli olduğu vurgulanmıştır. Snoek, Swennen ve van der Klink (2011), Avrupa Birliği politika belgelerinin öğretmen eğitimcilerinin kalitesine sınırlı bir ilgi gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. *Girdi-eğitici olmayan personel* boyutunda, eğitici olmayan personelin öğrencilerle olumlu diyalog içinde olma ve öğrenci taleplerinin zamanında karşılanması konuları öne çıkmaktadır. *Girdi-sınıf* boyutunda, sınıf ile ilgili temizlik ve aydınlatma; mevsimine uygun iklimlendirme ve sınıflar arası gerekli yalıtım değerlendirilmektedir.

Süreç-öğrenme ve öğretme boyutunda, Eğitim Fakültelerinde ders içeriklerinin zamanın koşullarına uyum sağlayıcı nitelikte olması; ders içeriklerinin uygulamayla örtüşmesi, öğretmenlik meslek ve alan bilgisi açısından donanımlı bireylerin yetiştirilmesi öne çıkmaktadır. Diğer yandan öğrenci merkezli eğitim, girişimcilik, yaratıcılık, uyum sağlama, etkili sözlü-yazılı iletişim, bilgi-teknoloji-medya okuryazarlığı gibi eğitimde 21. yüzyıl becerileri ve diğer mesleki-kişisel gelişime yönelik etkinlikler, öğretmen adaylarının zayıf yönlerini geliştirmeyi öğrenme, güçlü yönlerini kullanmayı öğrenme konularında Eğitim Fakülteleri ele alınmaktadır. Güneç, Odabaşı ve Kuzu (2013) tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenci özelliklerini nasıl tanımladığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının tanımlamaları ile 21. yüzyıl öğrenci özellikleri “kişisel beceriler (bilişsel, içsel/öz ve sosyal), araştırma ve bilgi edinme becerileri (araştırma, öğrenme ve bilgiyi edinme), yaratıcılık, yenilik ve kariyer becerileri (kariyer ve yenilik) ve teknoloji becerileri (kullanım ve yaygınlaştırma)” olarak dört ana tema ve 10 alt tema altında toplanmıştır. *Süreç-okul ve fakülte işbirliği* boyutunda, okul-fakülte işbirliğinin öğretmenlik uygulaması ve okul deneyimi gibi derslerin verimli yürütülmesinin sağlanması; diğer

yandan bu işbirliğinin deneyim sağladığı veya formalite olarak görülmesi konuları öne çıkmaktadır. Bununla birlikte okullardaki rehber (uygulama) öğretmenlerinin öğretmen adaylarıyla yeterince ilgilenmesi; okul-fakülte işbirliğinin öğretmen adaylarını öğretmenlik yapmaya yeterince hazır hale getirmesi gibi konular da ele alınmıştır. Bozak, Özdemir ve Seraslan (2016) tarafından yapılan araştırmada da mesleğe yeni başlayan öğretmenler, öğrencilerle daha çok vakit geçirebilecekleri uygulamaya dönük bir eğitim almak istediklerini, staj süresinin uzatılması gerektiğini dile getirmişlerdir.

Çıktı boyutunda, Eğitim Fakültelerinde insan hakları ve demokrasi duyarlılığı olan, ulusal ve evrensel değerlere önem veren, toplumsal duyarlılıkları yüksek, mesleğin etik ilkelerine özen gösteren öğretmen adayları yetiştirilmesi ile birlikte öğretmen adaylarının kısa sürede göreve başlayamaması da bu boyutta öne çıkan bir konudur. Benzer şekilde Meraler ve Adıgüzel (2012, s.140) araştırmalarında Eğitim Fakültesi öğrencilerinin “öğrenim gördükleri üniversiteden memnun olmalarını, üniversiteden mezun olan öğrencilerin (herhangi bir üniversitede) lisansüstü öğretime kabul edilme oranlarını ve mezun olan öğrencilerin iş bulma olanaklarının yüksek olmasını kalite göstergesi olması açısından önemli” bulduklarını belirlemiştir.

Dönüt boyutunda, Eğitim Fakültelerinin öğrenci memnuniyeti için çaba gösterme, aidiyet oluşturma, dilek-şikâyet ve önerileri dikkate alması ile ilgili konular öne çıkmaktadır. Meraler ve Adıgüzel (2012, s.140) tarafından yapılan araştırma sonunda da Eğitim Fakültesi öğrencileri “üniversitede demokratik bir ortamın olmasını ve üniversite yönetiminin öğrencilerin sorunlarına ciddiyetle yaklaşılmasını ve üniversite yönetiminin karar verme sürecinde öğrenci görüşlerini dikkate almasını yükseköğretimde kalitenin vazgeçilmez bir unsuru” olarak görmüşlerdir.

Çevre boyutunda, Eğitim Fakültelerinin yapılan araştırma, seminer ve konferanslar; ayrıca topluma hizmet uygulamaları ile çevreye yapılan katkılar bu boyutta toplanmıştır. Yılmaz (2011) tarafından yapılan araştırmada Eğitim fakültelerinin sosyal sorumlulukları kapsamında topluma hizmet uygulamaları (THU) dersinin değerlendirilmesi amaçlanmış, katılımcılar genel olarak “THU dersinin idealde çok yararlı bir ders olduğunu, ancak uygulama ve planlama ile ilgili sorunlar olduğunu” dile getirmişlerdir. Katılımcılara göre THU dersinin daha etkili olabilmesi için öğretmen adaylarının ilgileri göz önünde bulundurulmalıdır.

Geliştirilen ölçek ile Eğitim Fakültesi öğrenci ve mezunların fakültelerine yönelik kalite algıları ortaya çıkarılabilir. Eğitim Fakültelerinin algılanan kalite açısından hangi boyutlarda güçlü veya zayıf olduğu belirlenebilir. Zayıf yönlerin geliştirilmesi için çalışmalar yapılabilir. Algıların çeşitli değişkenlere, zamana ve fakülte uygulamalarına göre nasıl değiştiği incelenebilir. Eğitim Fakültesi öğrenci ve mezunlarının fakültelerine yönelik kalite algılarına etki eden konuların ortaya çıkarılması için farklı araştırmalar yapılabilir. Bu çalışmada Eğitim Fakültelerinin kalite algısı sistem yaklaşımı temel alınarak, sistem ögeleri boyutları açısından çözümlenmeye çalışıldı. Bu temel dayanağın getirebileceği olası sınırlılıkları aşmak amacıyla, yeni kuramsal dayanaklar ile yeni ölçme araçları geliştirilebilir. Sistem yaklaşımı, sistemin ögelerinin gözlenebilir, algılanabilir biçimde ayrı ayrı değerlendirilmeye alınmasını doğası gereği gerektirmektedir. Bu da ölçeğin boyutlarının ve ölçek madde sayısının artmasına neden olmuştur. Eğitim Fakültelerinin kalitesine ilişkin algı, sistemin her bir ögesine göre boyutlandırılmadan, sistem bütünlüğü içerisinde tek boyutlu bir ölçme aracı olarak da geliştirilmesi çabası veya bu ölçeğin kısa formunun geliştirilmesi girişiminde bulunulabilir.

Etik Kurul Onay Bilgileri (The Ethical Committee Approval)

Bu çalışma, İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’nun 11.04.2019 tarihli 2019/6-6 sayılı kararı ile araştırma ve yayın etiğine uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Çıkar Çatışması (Conflict of Interest)

Yazarlar, bu çalışma kapsamında herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan etmektedir.

Finansal Destek (Financial Support)

Yazarlar, bu çalışma için herhangi bir finansal destek almadıklarını beyan etmektedir.

Kaynaklar

- Adıgüzel, A. (2008). *Eğitim Fakültelerinde öğretmen eğitimi program standartlarının gerçekleştirme düzeyi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 229219).
- Akar, T., & Babadoğan, M. (2018). Opinions of academic administrators regarding constructing a quality culture at education faculties. *Journal of Education and Future*, 13, 1-11.
- Arkün, S. (2011). *Fakülte - okul işbirliği için sosyal medya tabanlı bir modelin geliştirilmesi: Okul uygulamaları örneği* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 299536).
- Arslan, B. (2008). *Öğretmen eğitiminde akreditasyon ve Türkiye için bir model önerisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 234249).
- Aslan, M. (2015). *Eğitim Fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi ve öğretim programının hazırlanması* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 425502).
- Atik Kara, D. (2012). *Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğretmen adaylarına öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin yeterlikleri kazandırması yönünden değerlendirilmesi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 315451).
- Awang, Z. H. (2012). *A Handbook on SEM: Structural equation modeling (4th ed.)*. Kualalumpur: Centre for Graduate Studies, University Teknologi MARA Kelantan.
- Baltacı, R. (2002). *Eğitim Fakültelerindeki öğretim elemanlarının öğretmen eğitiminde akreditasyon konusundaki algıları* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 110504).
- Başaran, İ. E. ve Çınkır, Ş. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ekinoks.
- Bozak, A., Özdemir, T. ve Seraslan, D. (2016). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin eğitim fakültelerinde almış oldukları öğretmenlik eğitimine ilişkin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 100-113.
- Can, A. (2013). *SPSS ile nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Çakır, M., Ogan Bekiroğlu, F., İrez, S., Kahveci, A. ve Şeker, H. (2010). Fakülte-okul işbirliği modelinin değerlendirilmesi: Uygulama öğretmenlerinin görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (31), 69-81.
- Çelik, H. E. ve Yılmaz, V. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesi*. Anı Yayıncılık.
- Demirdağ, S. (2017). Yükseköğretim yaşam kalitesi ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik özelliklerinin araştırılması. *Asya Öğretim Dergisi*, 5(2), 19-31.
- Demirhan Yüksel, Y. (2011). *Kalite ve kaliteli üniversite kavramlarına ilişkin üniversite öğrencilerinin algıları: Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Örneği* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 290723).
- Deveci, N. K. (2012). *Türk yükseköğretiminde eğitim-öğretim hizmetlerinin kalite düzeyinin ve kalite yükseltme çalışmalarının incelenmesi: Türkiye'deki devlet ve vakıf üniversiteleri üzerinde bir saha çalışması* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 319771).
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2006). Öğrencilerin üniversitedeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmesi (Çukurova Üniversitesi Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 107-128.
- Eldem, Y. (2011). *Akademik değerlendirme ve kalite geliştirme (ADEK) kapsamında Eğitim Fakültelerinin öğretim eleman görüşlerine göre değerlendirmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 303062).

- EPDAD-Eğitim Fakülteleri Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (2016). *Öğretmen eğitiminde program değerlendirme ve akreditasyon el kitabı*. <https://www.epdad.org/belgeler-ve-formlar> adresinden erişilmiştir.
- Eret, E. (2013). *Hizmet öncesi öğretmen eğitiminin öğretmen adaylarını mesleğe hazırlaması bakımından değerlendirilmesi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>’nden erişilmiştir (Tez No: 345158).
- Erkuş, A. (2016). *Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme*. Pegem Akademi.
- Erkuş, L. (2009). *Eğitim Fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>’nden erişilmiştir (Tez No: 261336).
- Forza, C., & Filippini, R. (1998). TQM impact on quality conformance and customer satisfaction: A causal model. *International Journal of Production Economics*, 55(1), 1-20. [https://doi.org/10.1016/s0925-5273\(98\)00007-3](https://doi.org/10.1016/s0925-5273(98)00007-3)
- Freixa Niella, M., Vilà Baños, R., & Rubio Hurtado, M. J. (2015). Quality assessment for placement centres: A case study of the University of Barcelona's Faculty of Education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40(2), 199-217. <https://doi.org/10.1080/02602938.2014.898738>
- Goodwin, A. L., & Kosnik, C. (2013). Quality teacher educators = quality teachers? Conceptualizing essential domains of knowledge for those who teach teachers. *Teacher Development*, 17(3), 334-346. <https://doi.org/10.1080/13664530.2013.813766>.
- Gök, E. (2017). Öğretmen yetiştirmede kalite tanımlama: Türk kamu yükseköğretim kurumlarından dersler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(4), 623-673. <https://doi.org/10.14527/kuey.2017.020>
- Greenspoon, P. J., & Saklofske, D. H. (1998). Confirmatory factor analysis of the multidimensional Students' Life Satisfaction Scale. *Personality and Individual Differences*, 25(5), 965-971. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(98\)00115-9](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(98)00115-9).
- Günüç, S., Odabaşı, H. ve Kuzu, A. (2013). 21. Yüzyıl öğrenci özelliklerinin öğretmen adayları tarafından tanımlanması: Bir twitter uygulaması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 436-455.
- Hacıfazlıoğlu, Ö. (2006). *Avrupa Birliği yükseköğretim kalite göstergeleri ve Türkiye örneği*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>’nden erişilmiştir (Tez No: 187747).
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R. & Black, W. (2010). *Multivariate data analysis (7th edition)*. Prentice Hall.
- Hammerness, K., & Klette, K. (2015). Indicators of quality in teacher education: looking at features of teacher education from an international perspective. *International Perspectives on Education and Society*, 27, 239-277. <https://doi.org/10.1108/s1479-367920140000027013>
- Henson, R. K., & Roberts, J. K. (2006). Use of exploratory factor analysis in published research. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 393-416. <https://doi.org/10.1177/0013164405282485>
- Hilton, G. L. S. (2016). Assuring the quality of teacher education systems and its link to improvement in learning cultures: The Role of the International Reviewer. *Universal Journal of Educational Research*, 4(6), 1253-1258.
- Holdford, D., & Reinders, T. P. (2001). Development of an instrument to assess student perceptions of the quality of pharmaceutical education. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 65(2), 125-131. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040601>
- Ingersoll, R., Merrill, L., & May, H. (2014). *What are the effects of teacher education and preparation on beginning teacher attrition?* Research Report (#RR-82). Philadelphia: Consortium for Policy Research in Education, University of Pennsylvania.
- Ingvarson, L. & Rowley, G. (2017). Quality assurance in teacher education and outcomes: A Study of 17 Countries. *Educational Researcher*, 46(4), 177-193.

- İlhan, M. ve Çetin, B. (2014). LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (YEM) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5 (2), 26-42.
<https://doi.org/10.21031/epod.31126>
- Jenset, I. S., Klette, K. & Hammerness, K. (2018). Grounding teacher education in practice around the world: An examination of teacher education coursework in teacher education programs in Finland, Norway, and the United States. *Journal of Teacher Education*, 69(2), 184-197. <https://doi.org/10.1177/0022487117728248>
- Kaya, M. ve Selvitopu, A. (2017). Öğretmen eğitimi kalite güvence uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve öneriler. *Harran Education Journal*, 2(1), 14-25.
<https://doi.org/10.22596/2017.0201.14.25>
- Konan, N. (2016). Türkiye’de eğitimin yönetimi. E. Toprakçı (Ed.), *Eğitbilim Pedandragoji* (ss.270-310) içinde. Ütopya Yayınevi.
- Konan, N. ve Oğuz, V. (2013). Öğretmenlerin okuma alışkanlıkları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1) 105-119.
- Koster, B., Brekelmans, M., Korthagen, F., & Wubbels, T. (2005). Quality requirements for teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 21(2), 157-176.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.12.004>
- Koteva-Mojsovska, T. & Bancotovska, S. Z. (2015). The effects of the pedagogical experience on the quality of teacher education. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 3(2), 41-46.
<https://doi.org/10.23947/2334-8496-2015-3-2-41-46>
- Melek, M. (2003). *Yükseköğretimde kalite yönetimi, akreditasyon ve bir vakıf üniversitesinde kalite kontrol aracı olarak öğrenci geribildiriminden yararlanmaya yönelik bir araştırma* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>’nden erişilmiştir (Tez No: 140370).
- Meraler, S. (2011). *Eğitim Fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>’nden erişilmiştir (Tez No: 289746).
- Meraler, S. ve Adıgüzel, A. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9), 123-144. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.203>
- Ogan Bekiroğlu, F., Kahveci, A., İrez, S., Şeker, H. ve Çakır, M. (2010). Fakülte-okul işbirliği modelinin değerlendirilmesi: Ortaöğretim fen alanları öğretmen adaylarının görüşleri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(4), 148-168.
- Özdemir, M. (2015). *Avrupa birliği yükseköğretim kalite göstergeleri bağlamında öğretim süreçleri ve öğrenme kaynaklarının incelenmesi (Gaziantep Üniversitesi Örneği)* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>’nden erişilmiştir (Tez No: 398389).
- Özdemir, S., Kılınç, A. Ç., Öğdem, Z. ve Er, E. (2013). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 228-235.
<https://doi.org/10.5961/jhes.2013.081>
- Psomas, E., & Antony, J. (2017). Total quality management elements and results in higher education institutions: The Greek case. *Quality Assurance in Education*, 25(2), 206-223.
<https://doi.org/10.1108/QAE-08-2015-0033>
- Sakarya, M. C. (2006). *Yükseköğretimde öğrenciye yönelik hizmet kalitesinin ölçülmesi: Akdeniz Üniversitesi İİBF öğrencileri üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>’nden erişilmiştir (Tez No: 206393).
- Santos, J. R. A. (1999). Cronbach's alpha: A tool for assessing the reliability of scales. *The Journal of Extension*, 37(2), 1-5.

- Saydan, R. (2008). Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarından kalite beklentileri: Yüzüncü yıl üniversitesi İİBF örneği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(1), 63-79.
- Seçer, İ. (2015a). *Spss ve Lisrel ile pratik veri analizi*. Anı Yayıncılık.
- Seçer, İ. (2015b). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci*. Anı Yayıncılık.
- Snoek, M., Swennen, A., & van der Klink, M. (2011). The quality of teacher educators in the European policy debate: actions and measures to improve the professionalism of teacher educators. *Professional Development in Education*, 37(5), 651-664. <https://doi.org/10.1080/19415257.2011.616095>
- Stewart, J., Lambert, M. D., Ulmer, J. D., Witt, P. A., & Carraway, C. L. (2017). Discovering quality in teacher education: Perceptions concerning what makes an effective cooperating teacher, *Journal of Agricultural Education*, 58(1), 280-299. <https://doi.org/10.5032/jae.2017.01280>
- Sultana, N., Yousuf, M. I., Ud Din, M. N., & Rehman, S. (2009). The higher the quality of teaching the higher the quality of education. *Contemporary Issues in Education Research*, 2(3), 59-64. <https://doi.org/10.19030/cier.v2i3.1088>
- Şahin, A. E. (2009). Eğitim fakültesinde hizmet kalitesinin eğitim fakültesi öğrenci memnuniyet ölçeği (EF-ÖMÖ) ile değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 106-122.
- Şahin, İ. ve Beycioğlu, K. (2015). Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının öğretmen yetiştirmeye ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 33-50. <https://doi.org/10.17679/iuefd.16259330>
- Şimşek, H., İslim, Ö. F. & Öztürk, N. (2019). Yükseköğretimde kalite arayışında bir gösterge olarak öğrenci memnuniyeti: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(3), 380-395. <https://doi.org/10.24315/tred.441397>
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics (Sixth Edition)*. Pearson.
- Tatto, M. T., Richmond, G., & Carter Andrews, D. J. (2016). The research we need in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 67(4), 247-250. <https://doi.org/10.1177/0022487116663694>
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel.
- Tezbaşaran, A. A. (2008). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu (e-kitap)*. <https://www.academia.edu/1288035> adresinden erişilmiştir.
- Ünsal, S., Ağçam, R. ve Korkmaz, F. (2018). Analysing national development plans in Turkey regarding teacher training and employment. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 5(1), 132-148.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 63-82.
- Yanpar-Yelken, T., Çelikkaleli, Ö. ve Çapri, B. (2007). Eğitim Fakültesi kalite standartlarının belirlenmesine yönelik öğretmen aday görüşleri (Mersin Üniversitesi Örneği), *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 191-215.
- Yenen, E. T. (2014). *Türkiye'nin öğretmen yetiştirme sisteminde klinik uygulama modelinin uygulanabilirliği* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No: 356156).
- Yıldırım, T., Çırak, Y. ve Konan, N. (2011). Öğretmen adaylarında sosyal kaygı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 85-100.
- Yılmaz, K. (2011). Eğitim Fakültelerinin sosyal sorumluluğu ve topluma hizmet uygulamaları dersi: Nitel bir araştırma. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2), 86-108.
- Yılmaz, K. ve Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2006). Fakülte yaşamının niteliği ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 201-210.
- Yüksek Öğretim Kurulu-YÖK (2021). *Eğitim Fakültesi birim sayısı*. <https://istatistik.yok.gov.tr> adresinden erişilmiştir.

Extended Abstract

Introduction

Quality education has an important place in ensuring the welfare, security and peace of a nation. The quality of a country's education system also depends on higher education. Teaching quality, research environment, accreditation scheme, relevant standards, technological infrastructure, administrative policies, financing, evaluation and governance can be listed as the main factors affecting the quality of higher education (Sultana, Yousuf, Ud Din, & Rehman, 2009). In Turkey, the quality in higher education attracts great attention, and quality efforts to train teachers have an important place here. The reason for this is that the teacher training system has a key role as a teacher provider. In this context, teacher quality and teacher training programs are questioned, and the lack of consensus on the definition of "quality" constitutes the biggest obstacle to solving problems. Here, different perspectives on quality in teacher training should be considered together (Gök, 2017). Although there is no consensus on the definition of quality, it can be said that situations such as adaptation to changing conditions, meeting expectations, satisfaction, meeting the goal effectively with the result indicate quality in education. Moreover, it can be interpreted that quality in education is a constant search for the better at every educational level.

The main objective of Education Faculties is to train teachers. The number of students has exceeded 210 thousand besides the number of Education Faculties has reached 91 (Konan, 2016; YÖK, 2021). Increasing quantity has brought along the problem of quality. As a matter of fact, in order to increase schooling in higher education, it is of great importance not to reduce the quality of the faculties such as education and medicine (Üstüner, 2004). Therefore, it is necessary to ensure continuity of quality improvement studies in terms of Education Faculties (Atik Kara, 2012). In this context, when today's search for quality for higher education and Education Faculties are taken into consideration, it is understood that quality improvement studies in teacher training must become a priority.

The aim of this research is to develop a scale that will evaluate the perceived quality in education faculties within the framework of the system approach from the perspective of the senior students and graduates (teachers) from education faculties. Thus, it is expected to provide a perspective and contribution to today's higher education quality pursuit and efforts in the context of quality in pre-service teacher education. With the scale, it is aimed to provide a tool to reveal the quality perceptions of education faculty students and graduates towards their faculties and to conduct various researches on the factors that will affect these quality perceptions.

Method

In this scale development study, first of all, it was evaluated whether there was a need for such a scale development. At the end of the literature review, it was determined that there is no measurement tool to determine the quality perceptions of the senior students and graduate teachers towards Education Faculties in the framework of the system approach. Second, the scale development study continued with the process of preparing an item pool consisting of 118 items. Literature review, data obtained from faculty members, graduates and students regarding quality in education faculties were integrated while creating the item pool. Then, the item pool was processed through validity and reliability studies. Evidence regarding the validity of the scale developed in this study was shared, and then the reliability values were presented. Moreover, information about the dimensions and scoring of the scale were given below. Evidence regarding the validity of the scale is collected through content, construct and criterion (Tezbaşaran, 2008).

Expert opinions were included for the content validity of the scale. The items under the dimensions in the item pool were evaluated by eight field experts and a Turkish language expert with the options, and they were asked to indicate their suggestions, if any. Necessary changes

were made in line with the recommendations of these experts. After these changes, whether the written items were understood correctly was evaluated with the senior students and a total of 30 participants who graduated from the Faculties of Education. Thus, the pre-application of the item pool was made and the final version of the trial scale was created.

For construct validity, scale forms were first applied to 317 participants, including the last students studying in different branches at the Faculty of Education and teachers with different branches for factor analysis. After the data collection process, the data were entered into the SPSS statistical package program by the researcher, it was examined whether there were erroneous or missing data, and also the normality of the distribution was checked. After testing the normality assumptions, three scale forms were removed from the study and thus analyzes were made with the data in a total of 314 scale forms. At the end of the analysis, it is seen that the KMO value (.95) is quite high and the Bartlett test result is significant ($p < .05$). Accordingly, it can be stated that the data and variables are suitable for factor analysis. Afterwards, it was decided to perform varimax rotation for exploratory factor analysis, and the analyzes were repeated by removing the overlapping items, items showing collinearity, and items that did not have sufficient load values. At the end of the analysis, a structure consisting of nine factors and 72 items was obtained, which was compatible with the conceptual structure of the research. It was determined that the load values of the scale items varied between .33 and .87 and the total variance explained was 61.86%.

In the research, CFA analyzes were carried out using the AMOS program. CFA data were obtained from a different sample group of 784 students consisting of graduate teachers and senior students. For the first and second level CFA, the sample group was divided into two groups. Goodness-of-fit indexes of the scale of Quality Perception in Education Faculties were calculated for the first level CFA as $\chi^2 / sd = 6288,619 / 2366 = 2,658$; TLI (NNFI) = .90; CFI = .91; GFI = .79; RMSEA = .046; SRMR = .043; $p < 0.05$; and for the second level CFA; $\chi^2 / sd = 2,853$; TLI (NNFI) = .89; CFI = .90; GFI = .78; RMSEA = .049; SRMR = .072; $p < 0.05$. According to the values reached, it is seen that the model is significant and the fit indices are acceptable.

Internal criterion validity was examined in this study since the scale has a large number of items and there is no scale with a similar focus for external criterion validity. At the end of the analysis, it is seen that the t values for the lower and upper groups of the scale are significant. These results show that the scale validity is high and the items are distinctive. In this respect, it can be said that the items of the scale are completely consistent with the scale.

For the reliability of the scale, Cronbach's alpha values were checked. Cronbach's alpha reliability values for the dimensions and overall scale of the scale were calculated as .79 for input- the encouragement of the teaching profession; .96 for input- teacher educators; .89 input- non-educational staff; .81 for input- class; .93 for process- learning and teaching; .87 for process- school and faculty cooperation; .95 for output; .88 for feedback; .92 for environment; .88 in total. Cronbach's Alpha reliability coefficients are above the acceptable value. According to these results, it can be said that the scale has internal consistency and is reliable.

Result and Discussion

When the scale of Quality Perception in Education Faculties is considered with the results of the validity and reliability analysis, it can be stated that the scale can be used as a valid and reliable measurement tool to determine the quality perceptions of Education Faculty senior students and graduates (teachers) towards their faculties. The scale of Quality Perception in Education Faculties has nine sub-dimensions within the framework of the system approach, and these dimensions are as follows: input-the encouragement of teaching profession, teacher educators, non-educational staff, classroom; process-learning and teaching, school and faculty cooperation; output; feedback; environment. In terms of input, the scale includes 3 items in the dimensions of the encouragement of teaching profession, 22 items in teacher educators, 3 items in the dimension

of non-educational staff, 4 items in the class. The process contains 10 items in the learning and teaching dimension and 7 items in the school and faculty cooperation dimension. The dimensions of output, feedback and environment have 13 items, 4 and 6 items respectively. The scale contains a total of 72 items.

The scale is in a 5-point Likert type, revealing the participants' level of agreement with the statements. The levels of agreement with the statements are scored as 1 for “not at all”, 2 for “little”, 3 for “moderate”, 4 for “a lot”, and 5 for “complete”. A total score can be calculated for the scale. The item "cooperation between my faculty and practice school is more of a formality on paper than providing experience to teacher candidates" in this scale is expressed negative while all other items are expressed positive. In the evaluation of the scale, this negative item should be reverse scored. The highest total score that can be obtained for the entire scale is 360, the arithmetic mean is 5, the lowest score is 72, and the arithmetic mean is 1. The increase in total scores or arithmetic averages calculated from the scale means that the positive perception about quality in Education Faculties also increases.

With the developed scale, the quality perceptions of the students and graduates of the Education Faculties towards their faculties can be revealed. The dimensions of perceived quality in education faculties can be evaluated with its strengths and weaknesses. Efforts can be made to improve weaknesses. It can be examined how perceptions change according to various variables, time and faculty practices. Different studies can be conducted to address the issues that affect the quality perceptions of the students and graduates of the Faculty of Education.

EK1. EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE KALİTE ALGISI ÖLÇEĞİ (Öğrenci)

	KATILMA DÜZEYİNİZ				
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
Öğretmenlik mesleğinin mevcut saygınlığı, itibarı ve toplumsal değeri, lise mezunlarını eğitim fakültesini tercih etmeye teşvik edici niteliktedir.	()	()	()	()	()
Öğretmenlik mesleğinin mevcut çalışma koşulları, lise mezunlarını eğitim fakültesini tercih etmeye teşvik edici niteliktedir.	()	()	()	()	()
Öğretmenlik mesleğinin sağladığı mevcut ekonomik koşullar, lise mezunlarını eğitim fakültesini tercih etmeye teşvik edici niteliktedir.	()	()	()	()	()
Fakültemdeki öğretim elemanları,					
ilgili alanın uzmanıdır.	()	()	()	()	()
ülkemizin eğitimsel gelişmeleri hakkında bilgilidir.	()	()	()	()	()
gelişmiş ülkelerin eğitimsel gelişmeleri hakkında bilgilidir	()	()	()	()	()
öğretmen adayları için olumlu birer rol modelidir.	()	()	()	()	()
öğrencilere ödev, uygulama ve sınavlar, vb. konularda etkili geri bildirim sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
uzmanlık alanına ilişkin kuramsal bilgileri yeterlidir.	()	()	()	()	()
uzmanlık alanına ilişkin uygulamaya dönük bilgi ve becerileri yeterlidir.	()	()	()	()	()
öğretmen adaylarına rehberlik yapacak yeterli tecrübeye sahiptir.	()	()	()	()	()
dersleri istekli bir şekilde işlemektedir.	()	()	()	()	()
mesleğine kendisini adanmıştır.	()	()	()	()	()
dersin işlenişinin geliştirilmesi için öğretmen adaylarından geri bildirimler almaktadır.	()	()	()	()	()
öğretmen adaylarına çağın önceliği olan bilgiye ulaşma, değerlendirme vb. yöntemlerini model olarak gösterebilmektedir.	()	()	()	()	()
her öğretmen adayının derse katılımını teşvik etmektedir.	()	()	()	()	()
öğretmen adaylarının gelişimine yaptığı katkı memnun edici düzeydedir.	()	()	()	()	()
önerilere açıktır.	()	()	()	()	()
öğrencileri ihtiyaç duyduğunda, onlara zaman ayırmaktadır.	()	()	()	()	()
öğrencileriyle olumlu bir diyalog geliştirecek düzeyde iletişim becerileri gelişmiştir.	()	()	()	()	()
sınıfı etkili bir şekilde yönetebilmektedir.	()	()	()	()	()
dersin hedeflerini öğretim yılının başında/dersin başında öğrencilerine duyurmaktadır.	()	()	()	()	()
derslerinde uygun öğretim yöntem, teknik ve araçları etkili bir biçimde kullanmaktadır.	()	()	()	()	()
dersin hedefleri doğrultusunda uygun ve etkili ölçme ve değerlendirme yapmaktadır.	()	()	()	()	()
yansız, adil davranır.	()	()	()	()	()
Fakültemdeki eğitici olmayan personel (bölüm sekreteri, hizmetli, öğrenci işleri çalışanları vb.),					
öğrencilerle olumlu bir diyalog içerisinde.	()	()	()	()	()
yaptıkları işlere hakimdir.	()	()	()	()	()
Öğrencilerin taleplerini zamanında karşılamaktadırlar.	()	()	()	()	()
Fakültem/de,					
sınıflar arasında ses geçişlerini engellemek için gerekli yalıtım yapılmıştır.	()	()	()	()	()
sınıflar düzenli olarak temizlenmektedir.	()	()	()	()	()
sınıfların aydınlatması yeterlidir.	()	()	()	()	()
sınıflar mevsime uygun şekilde yeterli iklimlendirilmektedir.	()	()	()	()	()
ders içerikleri, uygulamayla örtüşmektedir.	()	()	()	()	()
verilen eğitim zamanının koşullarına uyum sağlayabilecek niteliktedir.	()	()	()	()	()
öğretmenlik meslek bilgisi açısından donanımlı bireyler yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
öğretmen adayları güçlü yönlerini etkili bir şekilde kullanabilmeyi öğrenmektedir.	()	()	()	()	()
öğretmen adayları zayıf yönlerini geliştirmeyi öğrenmektedir.	()	()	()	()	()
öğretmenlik alan bilgisi açısından nitelikli bireyler yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
öğrenci merkezli eğitim yapılmaktadır.	()	()	()	()	()
girişimcilik, yaratıcılık, uyum sağlama, etkili sözlü-yazılı iletişim, bilgi-teknoloji-medya okuryazarlığı gibi eğitimde 21. yy becerilerinin öğretmen adaylarında gelişimi için yeterli ders ve etkinlikler düzenlenmektedir.	()	()	()	()	()
öğretmen adaylarının genel kültür düzeyi yükseltilmektedir.	()	()	()	()	()

adayların kişisel ve mesleki gelişimine katkıda bulunacak etkinlikler düzenlemektedir.	()	()	()	()	()
yaşam boyu öğrenmeye ilişkin olumlu tutuma sahip öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
etkili öğrenme ve öğretme süreci sayesinde öğretmen adayları atanma süreçlerini başarıyla geçerek kısa sürede göreve başlayabilmektedir.	()	()	()	()	()
gelişim ve öğrenmeye ilişkin kazandırılan bilgiler , okullarda öğrencilerin gelişim, öğrenme özellikleri ve güçlükleri açısından kapsayıcıdır.	()	()	()	()	()
görev yapacakları okulların bulundukları çevre ve ailelerle işbirliği yapabilecek düzeyde iletişim becerisine sahip öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
görev yapacakları okulun iyileştirilmesi ve geliştirilmesine katkıda bulunabilecek öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
her öğrencinin farklı olduğunu anlayan, bu farklılıklara değer veren öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
idealist öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
mesleğin etik ilkelerine uyma konusunda özen gösteren öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
toplumsal duyarlıkları yüksek öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
ulusal ve evrensel değerlere değer veren öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
insan hakları ve demokrasi duyarlılığı olan öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
bilimsel düşünce ve çalışma biçimini benimsemiş öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
ülkenin geleceğine katkıda bulunabilecek nitelikli öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
öğrenci memnuniyetini sağlamak için çaba göstermektedir.	()	()	()	()	()
dilek, şikâyet ve önerileri almaya yönelik yeterli araçlara sahiptir.	()	()	()	()	()
iletelen dilek, şikâyet ve önerileri dikkate almaktadır.	()	()	()	()	()
oluşturduğu aidiyet duygusu ile mezuniyet sonrasında da mezunların fakülteleri ile iletişimi sürdürmelerini sağlayabilmektedir.	()	()	()	()	()
topluma hizmet uygulamalarıyla çevreye önemli katkılar sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
bulunduğu çevrenin kendine özgü eğitimsel ihtiyaçlarına, sorunlarına çözüm bulmaya çalışmaktadır.	()	()	()	()	()
toplumsal sorumluluk bilinciyle yaşadığı sosyal çevre için yararlı etkinlikler düzenlemektedir.	()	()	()	()	()
çevresinde gelişen eğitimle ilgili konularda öğretim elemanlarının etkin rol almasını sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
yapılan seminer, sempozyum, konferans... vb. etkinliklerle çevre ve paydaşların gelişimine önemli katkıda bulunmaktadır.	()	()	()	()	()
yapılan araştırmalarla elde edilen bilgi birikimi ile toplumu aydınlatmaktadır.	()	()	()	()	()
<u>Fakültem ve uygulama okulum arasındaki işbirliği.</u>					
öğretmenlik deneyimi sağlamada öğretmenlik uygulaması açısından yeterlidir.	()	()	()	()	()
öğretmen adaylarını sınıflarda öğretmenlik yapmaya hazır hale getirmektedir.	()	()	()	()	()
öğretmen adaylarına deneyim sağlamaktan çok, kağıt üzerinde bir formalitedir.	()	()	()	()	()
danışman öğretim elemanlarının uygulama süresince öğretmen adaylarıyla yeterince ilgilenmesini sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
okullarda bulunan rehber(uygulama) öğretmenlerin uygulama süresince öğretmen adaylarıyla yeterince ilgilenmesini sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
öğretmen adaylarının teoride öğrendiklerini gerçek bir ortamda tam olarak uygulama imkânı sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
öğretmenlik uygulaması, okul deneyimi... vb. derslerin verimli yürütülmesini sağlamaktadır.	()	()	()	()	()

EK2. EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE KALİTE ALGISI ÖLÇEĞİ (Mezun-Öğretmen)

	KATILMA DÜZEYİNİZ				
	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
Öğretmenlik mesleğinin mevcut saygınlığı, itibarı ve toplumsal değeri, lise mezunlarını eğitim fakültesini tercih etmeye teşvik edici niteliktedir.	()	()	()	()	()
Öğretmenlik mesleğinin mevcut çalışma koşulları, lise mezunlarını eğitim fakültesini tercih etmeye teşvik edici niteliktedir.	()	()	()	()	()
Öğretmenlik mesleğinin sağladığı mevcut ekonomik koşullar, lise mezunlarını eğitim fakültesini tercih etmeye teşvik edici niteliktedir.	()	()	()	()	()
Mezun olduğum Fakülte/tekteki öğretim elemanları,					
ilgili alanın uzmanıdır.	()	()	()	()	()
ülkemizin eğitimsel gelişmeleri hakkında bilgilidir.	()	()	()	()	()
gelişmiş ülkelerin eğitimsel gelişmeleri hakkında bilgilidir	()	()	()	()	()
öğretmen adayları için olumlu birer rol modelidir.	()	()	()	()	()
öğrencilere ödev, uygulama ve sınavlar, vb. konularda etkili geri bildirim sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
uzmanlık alanına ilişkin kuramsal bilgileri yeterlidir.	()	()	()	()	()
uzmanlık alanına ilişkin uygulamaya dönük bilgi ve becerileri yeterlidir.	()	()	()	()	()
öğretmen adaylarına rehberlik yapacak yeterli tecrübeye sahiptir.	()	()	()	()	()
dersleri istekli bir şekilde işlemektedir.	()	()	()	()	()
mesleğine kendisini adanmıştır.	()	()	()	()	()
dersin işlenişinin geliştirilmesi için öğretmen adaylarından geri bildirimler almaktadır.	()	()	()	()	()
öğretmen adaylarına çağın önceliği olan bilgiye ulaşma, değerlendirme vb. yöntemlerini model olarak gösterebilmektedir.	()	()	()	()	()
her öğretmen adayının derse katılımını teşvik etmektedir.	()	()	()	()	()
öğretmen adaylarının gelişimine yaptığı katkı memnun edici düzeydedir.	()	()	()	()	()
önerilere açıktır.	()	()	()	()	()
öğrencileri ihtiyaç duyduğunda, onlara zaman ayırmaktadır.	()	()	()	()	()
öğrencileriyle olumlu bir diyalog geliştirecek düzeyde iletişim becerileri gelişmiştir.	()	()	()	()	()
sınıfı etkili bir şekilde yönetebilmektedir.	()	()	()	()	()
dersin hedeflerini öğretim yılının başında/dersin başında öğrencilerine duyurmaktadır.	()	()	()	()	()
derslerinde uygun öğretim yöntem, teknik ve araçları etkili bir biçimde kullanmaktadır.	()	()	()	()	()
dersin hedefleri doğrultusunda uygun ve etkili ölçme ve değerlendirme yapmaktadır.	()	()	()	()	()
yansız, adil davranır.	()	()	()	()	()
Mezun olduğum Fakülte/tekteki eğitici olmayan personel (bölüm sekreteri, hizmetli, öğrenci işleri çalışanları vb.),					
öğrencilerle olumlu bir diyalog içerisindeydir.	()	()	()	()	()
yaptıkları işlere hakimdir.	()	()	()	()	()
öğrencilerin taleplerini zamanında karşılamaktadırlar.	()	()	()	()	()
Mezun olduğum Fakülte/de,					
sınıflar arasında ses geçişlerini engellemek için gerekli yalıtım yapılmıştır.	()	()	()	()	()
sınıflar düzenli olarak temizlenmektedir.	()	()	()	()	()
sınıfların aydınlatması yeterlidir.	()	()	()	()	()
sınıflar mevsime uygun şekilde yeterli iklimlendirilmektedir.	()	()	()	()	()
ders içerikleri, uygulamayla örtüşmektedir.	()	()	()	()	()
verilen eğitim zamanının koşullarına uyum sağlayabilecek niteliktedir.	()	()	()	()	()
öğretmenlik meslek bilgisi açısından donanımlı bireyler yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
öğretmen adayları güçlü yönlerini etkili bir şekilde kullanabilmeyi öğrenmektedir.	()	()	()	()	()
öğretmen adayları zayıf yönlerini geliştirmeyi öğrenmektedir.	()	()	()	()	()
öğretmenlik alan bilgisi açısından nitelikli bireyler yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
öğrenci merkezli eğitim yapılmaktadır.	()	()	()	()	()
girişimcilik, yaratıcılık, uyum sağlama, etkili sözlü-yazılı iletişim, bilgi-teknoloji-medya okuryazarlığı gibi eğitimde 21. yy becerilerinin öğretmen adaylarında gelişimi için yeterli ders ve etkinlikler düzenlenmektedir.	()	()	()	()	()
öğretmen adaylarının genel kültür düzeyi yükseltilmektedir.	()	()	()	()	()
adayların kişisel ve mesleki gelişimine katkıda bulunacak etkinlikler düzenlenmektedir.	()	()	()	()	()

yaşam boyu öğrenmeye ilişkin olumlu tutuma sahip öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
etkili öğrenme ve öğretme süreci sayesinde öğretmen adayları atanma süreçlerini başarıyla geçerek kısa sürede göreve başlayabilmektedir.	()	()	()	()	()
gelişim ve öğrenmeye ilişkin kazandırılan bilgiler, okullarda öğrencilerin gelişim, öğrenme özellikleri ve güçlükleri açısından kapsayıcıdır.	()	()	()	()	()
görev yapacakları okulların bulundukları çevre ve ailelerle işbirliği yapabilecek düzeyde iletişim becerisine sahip öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
görev yapacakları okulun iyileştirilmesi ve geliştirilmesine katkıda bulunabilecek öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
her öğrencinin farklı olduğunu anlayan, bu farklılıklara değer veren öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
idealist öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
mesleğin etik ilkelerine uyma konusunda özen gösteren öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
toplumsal duyarlılıkları yüksek öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
ulusal ve evrensel değerlere değer veren öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
insan hakları ve demokrasi duyarlılığı olan öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
bilimsel düşünce ve çalışma biçimini benimsemiş öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
ülkenin geleceğine katkıda bulunabilecek nitelikli öğretmen adayları yetiştirilmektedir.	()	()	()	()	()
öğrenci memnuniyetini sağlamak için çaba göstermektedir.	()	()	()	()	()
dilek, şikâyet ve önerileri almaya yönelik yeterli araçlara sahiptir.	()	()	()	()	()
iletile dilek, şikâyet ve önerileri dikkate almaktadır.	()	()	()	()	()
oluşturduğu aidiyet duygusu ile mezuniyet sonrasında da mezunların fakülteleri ile iletişimi sürdürmelerini sağlayabilmektedir.	()	()	()	()	()
topluma hizmet uygulamalarıyla çevreye önemli katkılar sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
bulunduğu çevrenin kendine özgü eğitimsel ihtiyaçlarına, sorunlarına çözüm bulmaya çalışmaktadır.	()	()	()	()	()
toplumsal sorumluluk bilinciyle yaşadığı sosyal çevre için yararlı etkinlikler düzenlemektedir.	()	()	()	()	()
çevresinde gelişen eğitimle ilgili konularda öğretim elemanlarının etkin rol almasını sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
yapılan seminer, sempozyum, konferans... vb. etkinliklerle çevre ve paydaşların gelişimine önemli katkıda bulunmaktadır.	()	()	()	()	()
yapılan araştırmalarla elde edilen bilgi birikimi ile toplumu aydınlatmaktadır.	()	()	()	()	()
<u>Mezun olduğum fakülte ve uygulama okulum arasındaki işbirliği,</u>					
öğretmenlik deneyimi sağlamada öğretmenlik uygulaması açısından yeterlidir.	()	()	()	()	()
öğretmen adaylarını sınıflarda öğretmenlik yapmaya hazır hale getirmektedir.	()	()	()	()	()
öğretmen adaylarına deneyim sağlamaktan çok, kağıt üzerinde bir formalitedir.	()	()	()	()	()
danışman öğretim elemanlarının uygulama süresince öğretmen adaylarıyla yeterince ilgilenmesini sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
okullarda bulunan rehber(uygulama) öğretmenlerin uygulama süresince öğretmen adaylarıyla yeterince ilgilenmesini sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
öğretmen adaylarının teoride öğrendiklerini gerçek bir ortamda tam olarak uygulama imkânı sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
öğretmenlik uygulaması, okul deneyimi... vb. derslerin verimli yürütülmesini sağlamaktadır.	()	()	()	()	()