



AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



Zeynep BAŞ

DENİZ İŞLETMECİLİĞİ EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİLERİN MESLEĞE YÖNELİK
TUTUMLARI VE DEVAM ETME NİYETLERİNE ETKİLERİ: AKDENİZ
ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Denizcilik İşletmeleri Yönetimi Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2025



AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



Zeynep BAŞ

DENİZ İŞLETMECİLİĞİ EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİLERİN MESLEĞE YÖNELİK
TUTUMLARI VE DEVAM ETME NİYETLERİNE ETKİLERİ: AKDENİZ
ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Sonay Zeki AYDIN

Denizcilik İşletmeleri Yönetimi Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2025

T.C.
Akdeniz Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Zeynep BAŞ'ın bu çalışması, jürimiz tarafından Denizcilik İşletmeleri Yönetimi
Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. İsmet BALIK (İmza)

Üye (Danışman) : Dr. Öğr. Üyesi Sonay Zeki AYDIN (İmza)

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Birsen ÇEVİK ÜNLÜ (İmza)

Tez Başlığı: Deniz İşletmeciliği Eğitiminin Öğrencilerin Mesleğe Yönelik Tutumları ve
Devam Etme Niyetlerine Etkileri: Akdeniz Üniversitesi Örneği

Onay: Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Tez Savunma Tarihi : 05/05/2025

Mezuniyet Tarihi : 29/05/2025

AKADEMİK BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Deniz İşletmeciliği Eğitiminin Öğrencilerin Mesleğe Yönelik Tutumları ve Devam Etme Niyetlerine Etkileri: Akdeniz Üniversitesi Örneği” adlı bu çalışmanın, akademik kural ve etik değerlere uygun bir biçimde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım bütün eserlerin kaynakçada gösterildiğini ve çalışma içerisinde bu eserlere atıf yapıldığını belirtir; bunu şerefimle doğrularım.

(İmza)

Zeynep BAŞ





T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



15 / 0 5 / 2025

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU BEYAN BELGESİ

Öğrenci Bilgileri	
Adı-Soyadı	Zeynep BAŞ
Öğrenci Numarası	202152109007
Anabilim Dalı	Denizcilik İşletmeleri Yönetimi
Programı	Tezli Yüksek Lisans
Danışman Öğretim Üyesi Bilgileri	
Unvanı, Adı-Soyadı	Dr. Öğr. Üyesi Sonay Zeki AYDIN
Yüksek Lisans Tez Başlığı	Deniz İşletmeciliği Eğitiminin Öğrencilerin Mesleğe Yönelik Tutumları ve Devam Etme Niyetlerine Etkileri: Akdeniz Üniversitesi Örneği
Turnitin Bilgileri	
Ödev Numarası	2676494601
Rapor Tarihi	15.05.2025
Benzerlik Oranı	Alıntılar hariç: %9 Alıntılar dahil: %9
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE, Yukarıda bilgileri bulunan öğrenciye ait tez çalışmasının a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana Bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 87 sayfalık kısmına ilişkin olarak Turnitin adlı intihal tespit programından Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarında belirlenen filtrelemeler uygulanarak yukarıdaki detayları verilen ve ekte sunulan rapor alınmıştır. Danışman tarafından uygun olan seçenek işaretlenmelidir: (X) Benzerlik oranları belirlenen limitleri aşmıyor ise: Yukarıda yer alan beyanın ve ekte sunulan Tez Çalışması Orijinallik Raporunun doğruluğunu onaylarım. () Benzerlik oranları belirlenen limitleri aşıyor, ancak tez/dönem projesi danışmanı intihal yapılmadığı kanısında ise: Yukarıda yer alan beyanın ve ekte sunulan Tez Çalışması Orijinallik Raporunun doğruluğunu onaylar ve Uygulama Esaslarında öngörülen yüzdelik sınırlarının aşılmasına karşın, aşağıda belirtilen gerekçe ile intihal yapılmadığı kanısında olduğumu beyan ederim.	
Gerekçe:	
Benzerlik taraması yukarıda verilen ölçütlere uygun olarak tarafımca yapılmıştır. İlgili tezin orijinallik raporunun uygun olduğunu beyan ederim.	
Danışman Öğretim Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Sonay Zeki AYDIN İmza	

İÇİNDEKİLER

ŞEKİLLER LİSTESİ	iv
TABLolar LİSTESİ	v
KISALTMALAR LİSTESİ	vi
ÖZET	ix
SUMMARY	x
TEŞEKKÜR / ÖNSÖZ.....	xi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

DENİZCİLİK EĞİTİMİ

1.1. Dünyada Denizcilik Eğitimi	5
1.1.1. Dünya Denizcilik Üniversiteleri Birliği (IAMU- International Association of Maritime Universities).....	8
1.1.2. Uluslararası Denizcilik Eğitmenleri Birliği (IMLA- International Maritime Lecturer Association)	8
1.1.3. Denizcilik Eğitimi Düzenleyen Uluslararası Mevzuat	9
1.1.3.1. IMO (Uluslararası Denizcilik Örgütü- International Maritime Organization)	9
1.1.3.1.1. STCW Sözleşmesi.....	10
1.1.3.1.2. MARPOL Protokolü	11
1.2. Türkiye’de Denizcilik Eğitimi.....	12
1.2.1. MEB’e Bağlı Eğitim Kurumları	16
1.2.2. YÖK’e Bağlı Eğitim Kurumları	17
1.2.2.1. Denizcilik Eğitimi Veren Meslek Yüksekokulları.....	18
1.2.2.2. Denizcilik Eğitimi Veren Fakülteler	19
1.2.3. Denizcilik Eğitimi Veren Özel Kurumlar	20
1.2.4. Denizcilik Eğitimi Düzenleyen Ulusal Mevzuat	21
1.3. Kalite ile İlgili Kavramlar	22
1.3.1. Kalite Kavramı.....	22
1.3.2. Kalitenin Boyutları	23
1.3.3. Kalite Algısı.....	24
1.3.4. Eğitimde Kalite	24
1.3.5. Yükseköğretimde Kalite	26

İKİNCİ BÖLÜM

DENİZCİLİK EĞİTİMİ İLE İLGİLİ AKADEMİK ÇALIŞMALAR

2.1. Türk Denizcilik Eğitiminde Öğretim Kalitesi	30
2.1.1. Yükseköğretimde Okulların Fiziki Yeterlilikleri.....	33
2.1.2. Denizcilik Eğitimi Müfredatı.....	35
2.1.3. Akademisyen – Eğitici Çalışanların Performansı	37
2.1.4. Denizcilik Sektöründe Eğitim ve Öğrenci Beklentileri	41
2.1.5. Öğrencilerin Eğitimden Beklentileri.....	46
2.1.6. Eğitim- Öğretim Kalitesinde Kullanılan Modeller	47
2.1.6.1. SERVQUAL Modeli (Hizmet Kalitesi)	49
2.1.6.2. SERVPERF Modeli (Hizmet Performansı)	49
2.1.6.3. CEQ Modeli (Kurs Deneyimi Ölçeği)	50
2.1.6.4. HEdPERF Modeli (Yükseköğrenim Performansı).....	51
2.2. Öğrenci Memnuniyeti.....	51
2.3. Tutum	54
2.4. Mesleğe Devam Etme Niyeti.....	57

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DENİZCİLİK EĞİTİMİ KALİTESİNİN, ÖĞRENCİLERİN MESLEĞE YÖNELİK TUTUMLARI VE MESLEĞE DEVAM ETME NİYETLERİNE ETKİSİ İLE İLGİLİ ALAN ARAŞTIRMASI

3.1. Araştırmanın Önemi ve Amacı.....	61
3.2. Araştırmanın Kavramsal Modeli ve Hipotezleri	62
3.3. Araştırmanın Yöntemi	64
3.3.1. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	64
3.3.2. Veri Toplama Süreçleri ve Kullanılan Ölçekler	66
3.3.3. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları.....	69
3.3.4. Veri Analizi.....	69
3.4. Araştırmanın Bulguları	70
3.4.1. Demografik Bilgiler.....	70
3.4.2. Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA)	71
3.4.3. Ana Ölçüm.....	76
3.4.3.1. Uyum İyiliği Analizleri	77
3.4.3.2. Hipotez Testleri.....	78

TARTIşMA VE SONUÇ	82
K A Y N A K Ç A.....	87
EK 1 ANKET FORMU	116
ÖZGEÇMİş.....	119



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Üniversitede Kaliteli Eğitimi Etkileyen Unsurlar	27
Şekil 1.2. Yükseköğretimde Kalite Geliştirme (Girdi, Süreç ve Çıktılar).....	28
Şekil 2.1. Kalite Terminolojisi	32
Şekil 3.1. Araştırmanın Kavramsal Modeli	62
Şekil 3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli	72
Şekil 3.3. Ana Ölçüm Modeli.....	76
Şekil 3.4. Hipotez Testlerinin Sonuçları.....	80



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1.1. Denizcilik Eğitimi Alanında Öğrenim Türüne Göre Durum	14
Tablo 1.2. İllere Göre Denizcilik Eğitimi Alan Öğrencilerin Durumu	15
Tablo 1.3. Türkiye’de Denizcilik Eğitimi Veren Liselerin Bölüm Dağılımları	17
Tablo 1.4. Denizcilik Eğitimi Veren Meslek Yüksekokulların Bölüm Dağılımları.....	18
Tablo 1.5. Denizcilik Eğitimi Veren Fakültelerin Bölüm Dağılımı	19
Tablo 1.6. Türkiye’de Özel Denizcilik Eğitimi Kurslarının Dağılımı	20
Tablo 3.1. Çalışmaya Katılanların Demografik Özellikleri, Çalışan ve Tercihleri	70
Tablo 3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	73
Tablo 3.3. HTMT Ölçütüne Göre Ayrışma Geçerliliği	75
Tablo 3.4. Uyum İyiiliği Göstergesi (GoF)	78
Tablo 3.5. Hipotez Testlerinin Sonuçları.....	78
Tablo 3.6. Hipotez Testi Sonuçları.....	81

KISALTMALAR LİSTESİ

AAST-MT	Arap Birliği Akademisi (Arab Academy for Science Technology & Maritime Transport)
AVE	Average Variance Extracted (Ortalama Açıklanan Varyans)
BDK	Bağımsız Denetleme Kurulu
BESYO	Spor Bilimleri Fakültesi
BG	Birleşik Güvenilirlik
BM	Birleşmiş Milletler
CB	Covariance Based (Kovaryans Temelli)
CBHE	Bölgesel Ortak yüksek Lisans Programının Geliştirilmesi Projesi
CertHE	Certificate of Higher Education (Yüksek Öğrenim Sertifikası)
CEQ	Course Experience Questionnaire
CINEC	Colombo International Nautical and Engineering College (Kolombo Uluslararası Denizcilik ve Mühendislik Koleji)
CLC	Petrol Kirliliğinden Kaynaklı Zararın Hukuki Sorumluluğuna Dair Uluslararası Sözleşme
CLOs	Ders Öğrenme Çıktıları
CME	Denizcilik Eğitimi Fakültesi
DEDK	Denizcilik Eğitimi Denetleme Kurulu
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
DTOH	Deniz Ticaret Odası Hesaplamaları
DUİM	DenizUlaştırma İşletme Mühendisliği
ECDIS	Elektronik Harita Gösterim ve Bilgi Sistemi
ETO	Elektro Teknik Zabıtları
FUND	Petrol Kirliliğinden Kaynaklı Zararın Tazmini İçin Uluslararası Fon Kurulmasına Dair Uluslararası Sözleşme için 1992 Protokolü
GMDSS	Küresel Denizcilik Tehlike ve Eminiyet Sistemi
GoF	Goodness-of-Fit (Uyum İyiiliği)
GRT	Gross Ton
HEdPERF	Higher Education Performance
HND/ DiplHE	Advanced Diploma

HNS	Deniz Yoluyla Tehlikeli ve Zararlı Maddelerin Taşınmasından Dolayı Zarar İçin Sorumluluk ve Tazminine Dair Uluslararası Sözleşme
HTMT	Heterotrait-Monotrait Ratio of Correlations (Heterotrait-Monotrait Korelasyon Oranları)
IAMU	Uluslararası Denizcilik Üniversiteleri Birliği
IMCO	Uluslararası Denizcilik Tehlikeli Maddeler Kodu
IMLA	Uluslararası Denizcilik Eğitimcileri Birliği
IMO	Uluslararası Denizcilik Örgütü
INTERVENTION	Açık Denizlerde Petrol Kirliliği Zayiatı Olaylarına Müdahaleye Dair Uluslararası Sözleşme
ISM	Uluslararası Güvenlik Yönetimi Kodu
ISO	Uluslararası Standartlar Örgütü
İTÜ	İstanbul Teknik Üniversitesi
JBLCF	John B. Lacson Colleges Foundation (John B. Lacson Kolejleri Vakfı)
JBLFMU	John B. Lacson Foundation Maritime University (John B. Lacson Vakfı Denizcilik Üniversitesi)
KFA	Keşfedici Faktör Analizi
KMO	Kaiser-Meyer-Olkin
KTH	Knowledge Teacher Hypothesis (Bilgi Öğretmeni Hipotezi)
kW	Kilovat (Kilowatt)
LC	Atıkların ve Diğer Maddelerin Boşaltılması Kaynaklı Deniz Kirliliğinin Önlenmesi Sözleşmesi
LIMA	Lyceum International Maritime Academy- Denizcilik Yüksek Eğitim Kurumu
M.Ö.	Milattan Önce
MarEdu	Maritime Education Division (Denizcilik Eğitimi Bölümü)
MARPOL	Gemilerden Kaynaklanan Kirliliğin Önlenmesi Uluslararası Sözleşme
MBE	Denizcilik İşletmeciliği Eğitimcileri
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MET	Maritime Education and Training (Denizcilik Eğitimi ve Öğretimi)
MLC	Denizcilik Çalışma Sözleşmesi
MYO	Meslek Yüksekokulu
MTAL	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
NFI	Normed Fit Index (Normlu Uyum İndeksi)

NYK	Nippon Yusen Kabushiki Kaish Şirketi
OND	Ordinary National Diploma
OPRC	Petrol Kirliliğine Karşı Hazırlıklı Olma, Müdahale ve İş Birliği ile İlgili Uluslararası Sözleşme
OPRC-HNS	Tehlikeli ve Zararlı Maddelerle Kirlenme Olaylarına Karşı Hazırlıklı Olma, Müdahale ve İş birliği Protokolü
PDT	Planlı Davranış Teorisi
PLS	Partial Least Squares (Kısmi En Küçük Kareler)
PLS-SEM	Partial Least Squares Structural Equation Modelling (Kısmi En Küçük Kareler Yapısal Eşitlik Modeli)
PSC	Liman Devlet Kontrolü
SERVPERF	Service Performance
SERVQUAL	SERVis QUALity
Sig.	Significance (Anlamlılık)
SOLAS	Denizde Can Güvenliği Kodu
SRMR	Standardized Root Mean Squared Residual (Standartlaştırılmış Hata Kareleri Ortalamasının Karekökü)
STCW	Gemi Adamlarının Eğitim, Belgelendirme ve Vardiya Standartları Hakkındaki Uluslararası Sözleşme
TEMPUS	Uluslararası Yükseköğretimi Geliştirme Programı
TKY	Toplam Kalite Yönetimi
TPB	Planlı Davranış Teorisi
TRA	Akılcı Eylem Teorisi
TUDEV	Türkiye Deniz Eğitim Vakfı
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
UAB	Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı
UABGEBS	Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı Gemiadamları Eğitimi Bilgi Sistemi
Vd	Ve diğerleri
VIF	Variance Inflation Factor (Varyans Enflasyon Faktörü)
WMU	Dünya Denizcilik Üniversitesi
YBYS	Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi
YEM	Yapısal Eşitlik Modeli
YÖK	Yükseköğretim Kurumu

ÖZET

Bu tez araştırmasının amacı, denizcilik eğitime yönelik algılanan kalite ve memnuniyet düzeyinin, öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları ve mesleğe devam etme niyetleri üzerindeki etkisini incelemektir. Amaç doğrultusunda nicel bir araştırma deseni benimsenmiş ve anket yöntemi ile veriler toplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi ile güvenilirlik ve geçerliliği test edilip, yapısal eşitlik modeli yaklaşımından faydalanılmıştır. Denizcilik eğitime yönelik algılanan kalite ve memnuniyet düzeyinin öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları ve mesleğe devam etme niyetleri üzerine doğrudan etkisi olup olmadığı, literatürde yer alan çalışmalar doğrultusunda geliştirilen hipotezler ile ortaya konmuştur.

Veriler Akdeniz Üniversitesi Finike Meslek Yüksekokulu (Deniz ve Liman İşletmeciliği Programı) ve Akdeniz Üniversitesi Kemer Denizcilik Fakültesi'nde deniz işletmeciliği bölümü okuyan öğrencilerden toplanmıştır. Öğrencilere yüz yüze ulaşıp, toplamda 234 adet anketin verileri ile analiz gerçekleştirilmiştir. Hipotezlerin sınanabilmesi için Smart PLS algoritmasına dayalı olarak Yapısal Eşitlik Modeli (PLS-SEM) uygulanmıştır.

Çalışmanın bulgularına göre denizcilik eğitiminin kalitesinin ve öğrenci memnuniyetinin, öğrencilerin meslekle ilgili tutumları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Memnuniyetin, mesleğe yönelik tutumlar ve mesleğe devam etme niyetleri üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin kalite algısı, devam etme niyetine etkisinin de anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bulgular doğrultusunda ilgili çalışma hem teorik hem metodolojik katkılar sunmaktadır. Bu tez çalışması, ortaya koyduğu ilişkiler ve denizcilik eğitimi literatürüne dair kavramsal değerlendirmeleri ile literatürde yer alan boşluğu doldurmakta ve denizcilik eğitime ilişkin bütüncül bir bakış açısı sunmaktadır. Araştırma bulgularından yola çıkarak Denizcilik Fakültesi ve Denizcilik MYO'nda Deniz İşletmeciliği eğitimi veren kurumlar ve benzer konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacılar için çıkarımlar yapılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Denizcilik Eğitimi; Kalite; Memnuniyet; Tutum; Niyet

SUMMARY

**THE EFFECTS OF MARITIME BUSINESS EDUCATION ON STUDENTS'
ATTITUDES TOWARDS THE PROFESSION AND THEIR INTENTION TO
CONTINUE: THE EXAMPLE OF AKDENİZ UNIVERSITY**

The aim of this thesis research is to examine the impact of perceived quality and satisfaction levels in maritime education on students' attitudes towards their profession and their intentions to continue in the field. To achieve this objective, a quantitative research design was adopted and data were collected using a survey method. Reliability and validity were tested through confirmatory factor analysis, and a structural equation modeling approach was employed. The direct effects of perceived quality and satisfaction levels in maritime education on students' professional attitudes and intentions to continue in the profession were investigated through hypotheses developed based on existing literature.

Data were collected from students studying in the Maritime Business Administration program at Akdeniz University Finike Vocational School and the Maritime Faculty of Akdeniz University Kemer. The students were approached face-to-face, and a total of 234 survey responses were analyzed. To test the hypotheses, Structural Equation Modeling (PLS-SEM) based on the Smart PLS algorithm was applied.

The findings of the study indicate that the quality of maritime education and student satisfaction have a significant impact on students' professional attitudes. It was found that satisfaction does not have a significant effect on professional attitudes and intentions to continue in the profession. Additionally, it was concluded that students' perception of quality does not significantly affect their intention to continue.

Based on the findings obtained, this study provides both theoretical and methodological contributions. This thesis work addresses the existing gap in the literature by presenting the relationships it establishes and offering conceptual evaluations related to maritime education, thereby providing a holistic perspective on the subject. Drawing from the research findings, implications and recommendations have been made for institutions offering Maritime Business Administration education in Maritime Faculties and Vocational Schools, as well as for researchers interested in conducting similar studies.

Key Words: Maritime Training; Quality; Satisfaction; Attitude; Intent

TEŞEKKÜR / ÖNSÖZ

Yüksek lisans öğrenim süresince bilgi ve tecrübelerini benden esirgemeyen, bu çalışmanın yürütülmesi sırasında sabır gösteren ve beni cesaretlendiren saygı değer hocam ve sevgili tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Sonay Zeki AYDIN'a minnet ve teşekkürlerimi sunuyorum. Tez jürimde yer alarak yapıcı eleştirileri ve önerileriyle tezimi geliştirmemi sağlayan Prof. Dr. İsmet BALIK ve Dr. Öğr. Üyesi Birsen ÇEVİK ÜNLÜ'ye teşekkür ederim. Tez yazım aşamasında benden emeğini eksik etmeyen Turizm Fakültesi akademik çalışanlarına ve her aşamasında anlayışıyla yanımda olup bana destek olan sevgili Arş. Gör. Gürkan AYBEK'e ve diğer Arş. Görevlilerine teşekkürlerimi sunuyorum.

Fakülte Sekreteri Zeki ÖZGEN'e bana göstermiş olduğu desteği için sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum. Merhuma Allah'tan rahmet, ailesine ve sevenlerine başsağlığı diliyorum.

Beni fedakârlıklarla yetiştirip bu noktaya getiren, hayatımın her safhasında yanımda olan, bana her zaman inanan ve güvenen değerli TEKTEPE ailesine, desteğini ve sevgisini her zaman yanımda hissettiğim biricik eşim Erkan BAŞ'a, hayatıma anlam katan biricik oğlum Yavuz Emre BAŞ'a en içten sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Zeynep BAŞ

GİRİŞ

Denizcilik sektörü, tarih boyunca dünya ticaretini şekillendiren stratejik öneme sahip temel endüstrilerden biri olmuştur. Küreselleşmenin getirdiği yoğun rekabet koşullarında, dünya ticareti ekonomiyi yönlendirmekte ve bu süreçte faaliyetlerini sürdürmektedir. Ürün ve sermaye değişiminin gerçekleştiği dünya ticareti kapsamındaki malların büyük çoğunluğu denizyolu ile taşınmaktadır. Bu taşımacılık yöntemi, farklı ülkelerdeki iş yapma modellerini etkileyerek maliyet, kârlılık, istihdam ve büyüme gibi alanlarda çeşitli farklılıklar ortaya çıkarmaktadır. Dünya ticaretinin yaklaşık %90'ı denizyolu taşımacılığı aracılığıyla gerçekleşmekte olup, bu taşımacılık yöntemi küresel ticaretin temel yapı taşlarından birini oluşturmaktadır (İMEAK, 2023).

Türkiye, coğrafi konumu itibarıyla dünya ekonomisinin merkezinde yer almakta olup, üç tarafının denizlerle çevrili olması ve stratejik öneme sahip boğazlara ev sahipliği yapması nedeniyle dünya denizcilik sektöründe büyük bir potansiyel taşımaktadır. Geniş bir coğrafyaya sahip olan Türkiye, hızla gelişen bir ülke olarak jeopolitik ve jeostratejik konumunun sunduğu avantajlar sayesinde deniz gücü ve deniz ticareti açısından giderek daha fazla önem kazanmaktadır (İMEAK, 2022).

Denizyolu taşımacılığında karar alma sürecinin merkezinde insan unsuru yer almaktadır. Teknoloji ve bilişim alanındaki gelişmeler, denizcilik sektöründe hem dünya genelinde hem de Türkiye'de, hızlı adaptasyon gösterebilen çalışanlara olan ihtiyacı artırmaktadır. Bu sektördeki iş gücünün temininde eğitim kurumlarının rolü ve önemi giderek artış göstermektedir. Eğitim kurumları hem ulusal hem de uluslararası standartlar doğrultusunda sektöre katkı sunmakta, bu doğrultuda verdikleri eğitimler ve kullandıkları teknik donanımlar sürekli olarak yenilenmektedir. Bu çalışanlardan, operasyonel süreçlerde yazılım kullanımı, bilgisayar tabanlı eğitimler, deniz ile ilgili ekonomik süreci ve kargo yönetimi gibi konularda eğitim almış olmaları gerekmektedir. Bu sebeple, sektörün rekabet gücünü artıracak nitelikli çalışanlar yetiştiren eğitim kurumları ve bu kurumların sunduğu eğitim programları giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Karaoğlu vd., 2023; Karakaya vd., 2016).

Denizcilik eğitimi, yalnızca teorik bilgiye değil, aynı zamanda teknik ve operasyonel becerilerin kazandırılmasına da odaklanmaktadır. Teknolojiyi etkin kullanabilen, yabancı dil bilgisi gelişmiş ve bireysel yetkinlikleri yüksek mezunlar, sektörde aranan profesyoneller arasında yer almaktadır. Denizcilik sektörü, dinamik ve sürekli gelişen bir yapıya sahip olup, bu sektörde yer almak isteyen bireylerin gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları son derece

önemlidir. Eğitim kurumları, teknolojik yenilikleri yakından takip ederek, ulusal ve uluslararası standartlara uygun denizciler yetiştirerek Türkiye'nin denizcilik sektöründeki rolünü güçlendirmektedir. Türkiye'de denizcilik sektörüne yönelik eğitimler üniversiteler, meslek yüksekokulları ve liseler tarafından sunulmaktadır. Bu eğitimler, Uluslararası Denizcilik Örgütü'nün (IMO) belirlediği standartlara uygun olarak planlanmakta ve STCW (Gemi Adamlarının Eğitim, Belgelendirme ve Vardiya Tutma Standartları) gibi önemli sözleşmeler çerçevesinde yürütülmektedir (Yıldırım Pekşen vd., 2015).

Çalışmanın temel amacı, denizcilik eğitime ilişkin algılanan kalite ve öğrenci memnuniyet düzeyinin öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları ve mesleğe devam etme niyetleri üzerindeki etkisini incelemektir. Elde edilen verilerle, sektörün ihtiyaç duyduğu iş gücünün yetiştirilmesine katkı sağlanması hedeflenmektedir. Çalışma ayrıca, bu bölümü açmayı planlayan üniversitelere, sektördeki profesyonellerine ve mevcut literatüre de katkılarda bulunacağı düşünülmektedir.

Eğitim, bir hizmet olarak değerlendirildiğinde, üniversiteler de bu hizmeti üreten kuruluşlar olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle, eğitim hizmetinin alıcıları olan öğrencilerin aldıkları eğitimden memnuniyetleri, mesleğe yönelik tutumlarını ve devam etme niyetlerini ne şekilde etkilediği çalışmanın önemini belirtmektedir. Öğrenim kalitesi ile ilgili yapılan çalışmalarda memnuniyet, tutum, devam etme niyeti ana değişkenleri oluşturmaktadır ve bu değişkenler esas alınarak yapılmaktadır. Bu bağlamda çalışmada temel olarak şu soruların cevapları aranacaktır;

1. Yüksek öğrenim düzeyinde verilen denizcilik eğitiminden öğrenciler memnun kalmakta mıdır?
2. Yüksek öğrenim düzeyinde verilen denizcilik eğitimi, öğrencilerin mesleğe yönelik tutumlarını ne yönde şekillendirmektedir?
3. Yüksek öğrenim düzeyinde verilen denizcilik eğitimi, öğrencilerin mesleğe devam etme niyetlerini etki etmekte midir?

Çalışmanın birinci bölümünde denizcilik eğitiminin Dünya'da ve Türkiye'de nasıl sunulduğu ve denizcilik eğitiminde kalite ile ilgili literatüre dair kavramsal değerlendirmeler aktarılmıştır.

Çalışmanın ikinci bölümünde öğretim kalitesi, memnuniyet, tutum ve mesleğe devam etme niyetleri detaylı olarak incelenip, akademik çalışmalara yer verilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde, kavramsal model, hipotezler sunulmuş ve kullanılan yöntem açıklanmıştır. Sonuç kısmında ise, araştırma bulguları analiz edilerek elde edilen

sonuçlar hakkında yorumlar yapılmıştır. Ayrıca araştırmanın kısıtları paylaşılmış ve gelecek çalışmalar için önerilerde bulunulmuştur.



BİRİNCİ BÖLÜM

DENİZCİLİK EĞİTİMİ

Eğitim, bireyin belirli bir alanda bilgi ve beceri kazanarak kendini geliştirmesi ve yetiştirmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Küçükahmet vd., 2003). Bu süreç, yalnızca bireysel gelişimi değil; aynı zamanda toplumsal yapının kültürel değerlerinin korunarak geliştirilmesini ve bu değerlerin gelecek nesillere aktarılmasını da içermektedir. Bu yönüyle eğitim, toplumsal sürekliliğin sağlanmasında temel bir araç işlevi görmektedir. Öte yandan, eğitim ekonomik kalkınmanın da vazgeçilmez bir unsurudur. Nitelikli insan gücü, sürdürülebilir ekonomik büyümenin temel dinamiklerinden biri olarak değerlendirilmektedir (Saylan, 2011:3). Bu bağlamda, kalkınmakta olan ülkelerde nitelikli iş gücüne olan ihtiyaç giderek artmakta; bu ihtiyacın karşılanmasında ise mesleki eğitim programları önemli bir rol üstlenmektedir. Eğitim düzeyinin artması, iş gücü verimliliğini artırmakta; bu da ekonomik büyümeye doğrudan katkı sağlamakta ve aynı zamanda bilimsel ve teknolojik yeniliklerin gelişimini hızlandırarak ülkelerin küresel rekabet gücünü artırmaktadır (Korkmaz, 2015:38).

Dünya genelinde ve Türkiye’de denizcilik sektöründe yaşanan teknolojik gelişmeler ile bilgi ve bilişim alanındaki ilerlemeler, bu sektörde hızlı uyum sağlayabilecek nitelikli ve eğitilmiş iş gücüne olan ihtiyacı önemli ölçüde artırmaktadır. Bu bağlamda, yeterli bilgi ve beceri donanımına sahip denizcilik eğitimi almış insan kaynağına duyulan gereksinim giderek daha belirgin hale gelmektedir (Karaoğlu ve diğ., 2023). **Denizcilik eğitimi**; gemi yönetimi, lojistik, yük taşımacılığı, gemi güvenliği, seyir (navigasyon) ve deniz hukuku gibi çeşitli alanları kapsayan çok disiplinli bir eğitim sürecini ifade etmektedir (Piri Reis Üniversitesi, 2024). Yüksek risk içeren endüstriyel alanlardan biri olan denizcilik sektörü, doğası gereği uzmanlaşma gerektiren ve dolayısıyla maliyetli bir eğitim sürecini zorunlu kılmaktadır. Deniz kazaları ve operasyonel aksaklıkların büyük bir kısmı, gemi personelinin yetersiz ya da eksik eğitim almış olmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum, deniz kazalarının yüksek maliyet doğurmasının yanı sıra, sektörün kurumsallaşması, standartlaşması, uluslararası düzeyde tanınırlık kazanması, denetlenebilirliği ve değerlendirilebilirliği açısından da denizcilik eğitiminin ne denli önemli olduğunu göstermektedir. Denizcilik eğitimi yalnızca teorik bilgileri değil, aynı zamanda uygulamalı eğitim süreçlerini de kapsamaktadır; çünkü teorik bilgi tek başına mesleki yeterlilik için yeterli görülmemektedir. Bu nedenle, denizcilik eğitim-öğretim faaliyetlerinin hem ulusal hem de uluslararası standartlara uygun şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Nitekim, “standart gemi adamı” yetiştirmek amacıyla denizcilik eğitimi ilk kez 1978 yılında sistematik bir şekilde uygulamaya konulmuştur (Çetin, 2009). Diğer taraftan,

teknolojik gelişmelerin gemi personel sayısını azaltmasına karşın, dünya deniz ticaret filosundaki hızlı büyüme nedeniyle kalifiye personele duyulan ihtiyaç artmaktadır. Modern gemilerin gelişmiş donanımları ve yasal yükümlülükleri, daha yüksek niteliklere sahip personel gereksinimini beraberinde getirmektedir. Günümüzde, denizcilik sektöründe emek piyasaları daha düzenli bir şekilde işlemekte ve bu durum, eğitilmiş iş gücüne olan talebi daha somut bir hale getirmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle birlikte, sektörel değişimlere hızla uyum sağlayabilecek donanımlı bireylerin yetiştirilmesi, küresel rekabetçilik açısından da kritik bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Karaoğlu vd., 2023). Bu bağlamda, yükseköğretim kurumları öğrencilere ilgili becerileri sağlamak ve onları denizcilik sektörlerindeki işlere hazırlamak için denizcilik işletmeciliği dersleri sunmaktadır (Chen vd., 2018). Bu kurumlar tarafından sunulan dersler, denizcilik işletmeciliği mezunlarının deniz operasyonlarının ticari tarafında, kiralamada, lojistikte, yük taşımacılığında, tedarik zincirinde, gemi komisyonculuğunda ve deniz hukuku gibi alanlarda çalışma imkânı bulmalarını sağlamaktadır (MSC, 2020).

Türkiye’de denizcilik eğitimi, çeşitli yükseköğretim kurumlarında farklı programlar aracılığıyla sunulmakta olup, bu kurumların ortak hedefi, sektöre nitelikli iş gücü kazandırmaktır. Özellikle Denizcilik İşletmeleri Yönetimi bölümü, uluslararası düzeyde yeterliliklere sahip deniz işletmecileri ve denizci yöneticileri yetiştirmeyi hedeflerken, aynı zamanda denizcilik sektörünün gelişimine katkı sağlayacak yetkin yöneticiler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Cerit vd., 2002). Türkiye’de 2023 yılı itibarıyla, Piri Reis, Dokuz Eylül, İstanbul Teknik, Akdeniz, Kocaeli, Bursa Teknik, Mersin, Bandırma Onyediy Eylül, Ordu, Samsun, Girne, İskenderun Teknik ve Zonguldak Bülent Ecevit Üniversiteleri’nde Denizcilik İşletmeleri Yönetimi bölümü bulunmaktadır ve bu bölümler aktif olarak eğitim-öğretim vermektedir (Büyükoztürk ve Yorulmaz, 2024). Bu programlar, öğrencileri hem sektörel bilgiye sahip bireyler olarak yetiştirmeyi hem de uygulamalı eğitimi esas alan bir yaklaşımla donanımlı mezunlar kazandırmayı amaçlamaktadır.

1.1. Dünyada Denizcilik Eğitimi

Dünya ticaret hacmi ve denizyolu taşımacılığı sürekli bir büyüme göstermektedir. 2023 yılı itibarıyla, denizyolu taşımacılığı dünya genelinde 12,3 milyar tonun üzerinde yük taşıma kapasitesine ulaşmıştır (İMEAK, 2024). Bu büyümeyi sürdürebilmek ve sektöre nitelikli personel kazandırmak adına, denizyolu taşımacılığı alanındaki zabıtların eğitimi, STCW 78 Sözleşmesi çerçevesinde dünya çapında bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu kapsamda,

üniversiteler, akademiler, fakülteler, enstitüler, denizcilik bölümleri ve çeşitli denizcilik eğitim kurumları, nitelikli personel yetiştirmek amacıyla ilgili eğitim programlarını hayata geçirmiştir.

IMO tarafından kabul edilen STCW, gemi trafiği ile ilgili hukuki ve teknik meselelerde uluslararası iş birliğini sağlamak, seyrüsefer etkinliklerini geliştirmek, deniz güvenliğini artırmak ve deniz çevresini korumak amacıyla kabul edilmiştir (Yıldırım Pekşen, 2011). Bu sözleşme çerçevesinde, denizcilik eğitimi 21. yüzyılda IMO tarafından belirlenen STCW 78/95 standartlarına uygun şekilde düzenlenmektedir. Bu kapsamda, 160'tan fazla ülke ve 500'ün üzerinde eğitim kurumu, farklı seviyelerdeki öğrencilere çeşitli sürelerde denizcilik eğitimi sunmaktadır (DPT, 2007).

Denizcilik eğitimi veren okulların büyük bir kısmını, IMO'ya üye devlet kurumları oluşturmaktadır. Bunun yanında, bazı özel eğitim kuruluşları da bu alanda önemli bir yer tutmaktadır. Dünyaca bilinen üniversiteler arasında Dalian, Mokpo, Shanghai, Odessa, Gdynia okulları öne çıkarken, bilinen akademiler arasında Admiral Makarov, Marseilles Akademisi ve US Merchant Marine yer almaktadır. Ayrıca Kobe, Rijeka ve Tokyo Fakülteleri, denizcilik alanında önemli eğitim kurumları arasında sayılabilir. Denizcilik Koleji'ni Tianjin ve SUNY, denizcilik bölümleri arasında ise Liverpool, Wismar, Southampton gibi okullar öne çıkmaktadır. Özel nitelikli kurumlar arasında ise, Dünya Denizcilik Üniversitesi (WMU-World Maritime University), AAST-MT (Arap Birliği Akademisi) ve uluslararası iş birliği içerisinde faaliyet gösteren Hindistan Denizcilik Üniversitesi (Maritime University of India) yer almaktadır. Bu eğitim kurumları, dünya çapında denizcilik sektörünün gelişimine katkı sağlamakta ve sektöre yüksek kaliteli uzmanlar yetiştirmektedir (DPT, 2007).

Ancak, bu kadar kuruma rağmen, eğitimli zabitan sıkıntısı dünya genelinde önemli bir sorun teşkil etmektedir. İstenilen seviyede ve sayıda zabitan yetiştirmek amacıyla 2005 yılında Singapur, Rusya, Meksika, Bulgaristan ve Mısır gibi ülkelerde birçok eğitim kurumu faaliyete başlamıştır. 2006 yılının son çeyreğinde ise Finlandiya'da Wartsila Land and Sea Academy, Sri Lanka'daki CINEC, Hindistan'da açılacak Chennai Maritime University ve Amerika'daki SUNY Maritime University'nin başlattığı uzaktan eğitim programları ile Hırvatistan Split Maritime University'nin Japonya'nın NYK şirketi ile yaptığı protokol çerçevesinde zabitan yetiştirme taahhütü gibi yeni girişimler de dikkat çekmektedir. Ayrıca, Panama'daki Universidad Maritime Internacional de Panama'nın kurulması ve Filipinler'deki NYK-TDG Maritime Academy'nin açılması da bu alandaki gelişmelere örnek teşkil etmektedir.

Dünya genelinde denizcilik eğitimi (MET – Maritime Education and Training) genellikle aşağıdaki şekilde sunulmaktadır (DPT, 2007):

- **Akademik veya Akademik Olmayan Eğitim:** Bu eğitimler, üniversite diplomasıyla verilen ehliyetleri (Degree MET) ya da üniversite eğitimi gerektirmeden sunulan eğitimleri (Non-degree MET) kapsar.
- **Güverte ve Makine Eğitimleri:**
 - **Monovalent Eğitim:** Sadece güverte ya da makine ehliyeti alınması söz konusudur.
 - **Bivalent Eğitim:** Hem güverte hem de makine ehliyetlerinin ikisi aynı anda edinilir.
 - **Semi-bivalent Eğitim:** Zabitanlık eğitimi sırasında güverte ve makine ehliyetleri birlikte alınır, ancak kaptanlık veya başmühendislik eğitiminde bunlardan birini tercih etme imkânı vardır.
- **Aşamalarına Göre Eğitim:**
 - **One-Step:** Eğitim süreci içinde zabitan eğitimi ve kaptan/başmühendis eğitimi kesintisiz olarak verilir.
 - **Two-Step:** Zabitan eğitiminden sonra açık deniz eğitimi yapılır, ardından kaptan veya başmühendis eğitimi gerçekleştirilir.

Uluslararası literatürde, dünya genelindeki denizcilik eğitimi, '4E Denizcilik Eğitimi' olarak tanımlanmaktadır ve şu şekillerde yürütülmektedir (Albayrak, 2009):

- **1E – Essentials (Temel Zorunluluk):** "IMO-STCW 95 standartlarına uygun müfredatlar, IMO Model Kurs 7.01-7.03/7.02-7.04 kapsamında hazırlanmıştır."
- **2E – Extensions (Genişletilmiş):** Bu eğitim, asgari gemi gereksinimlerine ilişkin IMO-STCW 95 şartlarının daha detaylı bir şekilde ve ek bilgilerle ele alındığı programdır.
- **3E – Enrichments (Zenginleştirilmiş):** Ehliyetle beraber bir üniversite veya yükseköğretim diploması verilirken, gemi adamının karada denizcilikle ilgili diğer alanlarda ihtiyaç duyduğu bilgilere ulaşmasını sağlayan eğitimidir. Bu eğitim, karadaki iş gereksinimlerine göre sosyal bilimler, güzel sanatlar, ekonomi, hukuk, işletme ve gemi işletme bilimleri gibi alanlarda verilmektedir.
- **4E – Yükseltme (Elevations):** Ehliyetle beraber bir üniversite veya yükseköğretim kurumu tarafından yüksek lisans veya doktora diploması veren eğitimidir.

IMO tarafından belirlenen denizcilik eğitim standartlarının dünya genelinde uygulanması, kalitesinin artırılması ve eğitimciler ile sektör arasında bilgi ve fikir alışverişinin sağlanması amacıyla IAMU ve IMLA gibi çeşitli birlikler kurulmuştur (Köseoğlu, 2010: 82).

1.1.1. Dünya Denizcilik Üniversiteleri Birliği (IAMU- International Association of Maritime Universities)

IAMU, Kasım 1999'da Japonya'nın Nippon Vakfı'nın desteğiyle dünyanın 5 kıtasını temsil eden 7 üniversite aracılığıyla uluslararası denizcilik sektörünün hızlı gelişmesiyle denizcilik eğitimi ve öğretiminin öneminin ortak bir şekilde kabul edilmesiyle kurulmuştur. IAMU, günümüzde 73 üniversite, akademi ve fakülte ile dünya denizciliğine katkıda bulunmaktadır. Birliğin toplamda 74 üyesi mevcuttur (IAMU, 2024).

IAMU üyesi olabilmek için, denizcilik alanında 4 yıl lisans ve minimum 1 yıl yüksek lisans eğitimi verme yetkisine sahip bir yüksek öğrenim kurumu olmak gerekmektedir. IAMU üyesi denizcilik üniversiteleri ve fakülteleri arasında eğitim süreleri ve program yapılarında bazı farklılıklar gözlemlenmektedir. Bunlar (Albayrak, 2009);

- Doğu Avrupa ülkeleri olan Polonya, Rusya, Bulgaristan, Ukrayna, Romanya Hırvatistan'da, denizcilik eğitimi 5 yıl süren ve doğrudan yüksek lisans düzeyinde (4E) verilen bir program şeklinde uygulanmaktadır.
- Çin, Kore, Japonya, Tayvan ve ABD gibi ülkelerde, denizcilik eğitimi lisenin ardından 4 yıl boyunca lisans düzeyinde sunulmaktadır.
- İspanya gibi Batı Avrupa ülkelerinde, eğitim süreci liseden sonra üniversitede 2 aşamalı olarak yapılmakta; ilk 3 yılın sonunda ön lisans diploması, ardından 2 yıl süren ek eğitimle toplamda 5 yılın sonunda lisans diploması verilmektedir.
- Yine bazı Batı Avrupa ülkeleri (İngiltere, İskoçya) ile Avustralya ve Kanada gibi ülkelerde denizcilik eğitimi, liseden sonra 1, 2 veya 3 yıl olarak değişiklik göstermektedir. Üniversitelerde, zabitanlık (açık deniz eğitimi dışı) 1 yıllık diploma/OND/CertHE eğitimi ile, kaptanlık ya da başmühendislik (açık deniz eğitimi dışı) ise 2 yıllık Advanced Diploma/HND/DiplHE eğitimi ile elde edilebilmektedir.

1.1.2. Uluslararası Denizcilik Eğitimcileri Birliği (IMLA- International Maritime Lecturer Association)

IMLA denizcilik eğitimcileri arasında iş birliği ve bilgi paylaşımını sağlamak amacıyla 1977 yılında İngiltere'nin Plymouth kentinde kurulmuştur. İlk önemli konferansını dernek tüzüğü'nün kabul edildiği Haziran 1980 yılında gerçekleştirmiştir. IMLA'nın faaliyetleri arasında konferanslar, seminerler, çalıştaylar ve eğitim programları düzenlemek, denizcilik eğitimi alanında araştırma yapmak ve sonuçlarını yayınlamak, eğitim materyallerini geliştirmek ve denizcilik eğitiminde uluslararası standartları belirlemek bulunmaktadır. IMLA'nın amacı

ise, denizcilik sektöründe eğitim standartlarını yükseltmek, denizcilik eğitmenlerinin yetkinliklerini geliştirmek ve denizcilik eğitime odaklanmış bir uluslararası ağ oluşturmaktır (IMLA, 2024).

1.1.3. Denizcilik Eğitimini Düzenleyen Uluslararası Mevzuat

Denizcilik eğitimini düzenleyen uluslararası mevzuatlar genellikle IMO tarafından belirlenir ve yönlendirilir.

1.1.3.1. IMO (Uluslararası Denizcilik Örgütü- International Maritime Organization)

IMO, 1948 yılında BM tarafından deniz güvenliği ve ilgili konuların iyileştirilmesi amacıyla kurulmuş ve 1958 yılında resmi faaliyetlerine başlamıştır. Bu tarihten itibaren birçok kez değişikliklere uğramıştır. Yapılan değişiklikler sonucunda, daha önce IMCO olarak bilinen örgüt, 1982 yılında IMO olarak yenilenmiştir. Birleşmiş Milletler'e bağlı bir uzman kuruluş olarak, 18 Kasım 1948'de IMO, BM Sözleşmesi çerçevesinde tanınmış ve örgüt, şu anda 174 üye ve 3 ortak üye ile faaliyet göstermektedir.

IMO'nun temel amacı, uluslararası ticaretle ilgilenen ülkeler arasında denizcilik faaliyetleriyle ilgili teknik konularda hükümetler arası iş birliğini teşvik etmektir. Ayrıca, deniz güvenliği, seyrüsefer etkinliği ve gemilerden kaynaklanan deniz kirliliğini kontrol altına alıp önlemek için en yüksek standartların kabul edilmesini teşvik etmek ve bu süreci kolaylaştırmaktır (Karan ve Karan, 2003: 23).

IMO tarafından hazırlanan uluslararası belgeler, üye devletler için karar alma mekanizması işlevi görmesi nedeniyle denizcilik alanında yasa koyucu bir organ olarak kabul edilebilir. Devletler, onayladıkları IMO sözleşmeleri doğrultusunda üzerlerine düşen yükümlülükleri kabul eder ve bu çerçevede, taraf devletler üzerinde bağlayıcı bir etkiye sahip olduğu kabul edilmektedir.

IMO sözleşmelerinin kabulü ve uygulanmasından sorumlu başlıca organlar; Genel Kurul, Konsey, Deniz Emniyeti Komitesi, Deniz Çevresinin Korunması Komitesi, Hukuk Komitesi ve Kolaylaştırma Komitesi olarak belirlenmiştir. Üye ülkeler, denizcilik ile ilgili gelişmeleri bu organlarda paylaşır ve bu doğrultuda, yeni bir sözleşmeye ihtiyaç duyulup duyulmadığı ya da mevcut sözleşmelerde yapılması gereken değişiklikler gündeme getirilir. Denizcilik alanındaki gelişmelerin artışı, IMO'nun belirlediği uluslararası kurallar ve standartların sayısının ve kapsamının genişlemesine yol açmaktadır. IMO, günümüzde elliden fazla uluslararası sözleşme ile bu sözleşmelere ilişkin pek çok protokol ve değişiklik düzenlemiştir (IMO, 2019; Kurun, 2021).

1.1.3.1.1. STCW Sözleşmesi

STCW Sözleşmesi, IMO tarafından gemi güvenliği ve çevre koruma standartlarını belirlemek amacıyla 7 Temmuz 1978'de Londra'da gerçekleştirilen uluslararası bir konferansta kabul edilmiştir. Konferansa 72 ülke katılmıştır (IMO, 1978). Sözleşmeye taraf devletler, bu düzenlemelerin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için ulusal mevzuatlarına uygun yasal düzenlemeler yapmakla yükümlüdürler (Ulusoy, 2013: 501). Sözleşme, 100 gros tonun üzerindeki gemilere uygulanan ve dünya deniz ticaret tonajının %50'sini temsil eden 72 ülkeden 25'inin onaylamasının ardından, 28 Nisan 1984 tarihinde "zımni kabul prosedürü" ile yürürlüğe girmiştir. STCW, 1995 ve 2010 yıllarında çeşitli revizyonlar geçirmiştir; en kapsamlı değişiklikler ise 25 Haziran 2010 tarihinde "Manila Değişiklikleri" adı altında yapılmıştır. Bu değişiklikler de "zımni kabul prosedürü" ile kabul edilmiş olup, taraf devletlerin kendi ulusal hukuk sistemlerine entegre edilmesi zorunludur. IMO, sözleşmelerin kabulü ve değişikliklerinin onaylanmasında bu prosedürü uygulayarak süreci daha verimli hale getirmeyi amaçlamaktadır. Zımni kabul prosedürü, Deniz Güvenlik Komitesi'nde (Genişletilmiş Deniz Güvenlik Komitesi) alınacak kararların, oylamaya katılan tarafların üçte iki çoğunluğuyla en az üçte birinin hazır bulunması koşuluyla kabul edilmesi anlamına gelir (IMO, 1978).

2010 Manila Değişiklikleri ile birlikte Elektro Teknik Zabitleri (ETO) için yeni tanımlar getirilmiş, Elektronik Harita Gösterim ve Bilgi Sistemi (ECDIS) kullanımı konusunda yeni eğitim gereklilikleri eklenmiş, ayrıca liderlik ve takım çalışması, güvenlik tatbikatları ve emniyet farkındalığı eğitimleri gibi konularda da yeni düzenlemeler yapılmıştır. Sözleşmeye tam uyum sağlayan ve tüm gereklilikleri yerine getiren taraf devletler, "beyaz liste" olarak bilinen bir listeye alınmaktadır. Bu listedeki devletlerin verdikleri sertifikalar, uluslararası kabul görmüş standartlara uygun olduğu varsayılarak karşılıklı olarak tanınmaktadır. Sözleşme, 2010 Manila Değişiklikleri ve MLC standartlarının eklenmesiyle güncellenmiş olsa da denizcilik endüstrisindeki hızlı teknolojik gelişmeler yeni zorlukları beraberinde getirmiştir. Özellikle yapay zekâ ve otonom teknolojilerinin gemicilik sektöründe yaygınlaşması, STCW Sözleşmesi'nde belirtilen eğitim ve vardiya standartlarının bu yeni teknolojilere uyum sağlaması gereğini doğurmuştur. 2010 Manila Değişiklikleri, bu gelişmeler ışığında bazı düzenlemeler getirse de yapay zekâ ve otonom teknolojilerle ilgili daha kapsamlı güncellemelerin nasıl yapılacağı veya mevcut sözleşme çerçevesinde nasıl ele alınacağı konusunda araştırmalar ve tartışmalar devam etmektedir. Yeni bir sözleşme gereksinimi olup olmadığı da bu süreçte gündemdedir (Kiperas, 2001).

STCW Sözleşmesi, üç ana bölümden oluşan bir yapıya sahiptir. İlk bölüm, taraf devletlerin yerine getirmesi gereken yasal sorumluluklar ve genel hükümleri içerirken; Ek

Bölüm, bu sorumlulukların nasıl yerine getirileceğine dair teknik detayları sunmaktadır. Ek Bölümde yer alan teknik detaylar, STCW Kodunda ayrıntılı olarak açıklanmaktadır. STCW Kodu, zorunlu gereksinimleri içeren A Bölümü ve uygulamaya yönelik tavsiyeler ile rehberlik sağlayan B Bölümü olmak üzere iki ana kısımdan oluşmaktadır (Feyzioğlu ve Yorulmaz, 2023; IMO, 1978). Her bir bölüm, yeterlikleri, bu yeterliklerin nasıl ölçüleceğini ve yetkinliklerin nasıl değerlendirileceğini gösteren tablolar içermektedir. Gemi mürettebatı, sözleşmede belirtilen yetkinliklere uygun eğitimleri tamamladıklarını belgeledikleri takdirde, ilgili devlet tarafından geçerli sertifikalar düzenlenir. Bu sertifikalar, personelin STCW kapsamında öngörülen gerekli eğitimi başarıyla tamamladığını belgelendiren resmi bir kanıt niteliği taşımaktadır (Feyzioğlu ve Yorulmaz, 2023).

1.1.3.1.2. MARPOL Protokolü

Deniz çevresinin kirlenmesini engellemeye yönelik en önemli uluslararası düzenleme, IMO'nun 1973'te kabul ettiği ve 1978'de bazı değişiklikler geçiren 'Denizlerin Gemiler Tarafından Kirlenmesinin Önlenmesi' adlı sözleşmedir. Söz konusu sözleşme, denizleri petrol, zararlı sıvılar, ambalajlanmış tehlikeli maddeler, kirli sular ve atıklarla kasten kirlenmenin önüne geçmektir. Ayrıca, atıkların güvenli bir şekilde saklanması ve ortadan kaldırılmasına ilişkin hükümler de içermektedir. Sözleşmenin amacı, gemi kazalarından kaynaklanabilecek deniz kirliliğini en düşük seviyeye indirmektir.

Kirliliğin engellenmesi, azaltılması ve denetlenmesi amacıyla kabul edilen diğer önemli sözleşmeler ise şunlardır (Kurun, 2021):

- 1) 1969 Açık Denizlerde Petrol Kirliliği Zayıt Olaylarına Müdahaleye Dair Uluslararası Sözleşme (INTERVENTION),
- 2) 1972 Atıkların ve Diğer Maddelerin Boşaltılması Kaynaklı Deniz Kirliliğinin Önlenmesi Sözleşmesi (LC),
- 3) 1990 Petrol Kirliliğine Karşı Hazırlıklı Olma, Müdahale ve İş birliği ile İlgili Uluslararası Sözleşme (OPRC),
- 4) 2000 Tehlikeli ve Zararlı Maddelerle Kirlenme Olaylarına Karşı Hazırlıklı Olma, Müdahale ve İş birliği Protokolü (OPRC-HNS),
- 5) 2009 Gemilerin Güvenli ve Çevreye Uygun Geri Dönüşümüne Dair Hong Kong Uluslararası Sözleşmesi,
- 6) Petrol Kirliliğinden Kaynaklı Zararın Hukuki Sorumluluğuna Dair Uluslararası Sözleşme (CLC-1969),

7) Petrol Kirliliğinden Kaynaklı Zararın Tazmini için Uluslararası Fon Kurulmasına Dair Uluslararası Sözleşme için 1992 Protokolü (FUND),

8) Deniz Yoluyla Tehlikeli ve Zararlı Maddelerin Taşınmasından Dolayı Zarar için Sorumluluk ve Tazminine Dair Uluslararası Sözleşme (HNS-1996),

9) 2010 Protokolü'dür.

Bu sözleşmeler, deniz kirliliği ile mücadelede önemli birer araç olarak kabul edilmektedir.

1.2. Türkiye'de Denizcilik Eğitimi

Denizyolu taşımacılığı, uluslararası taşımacılıkta en eski ulaşım yöntemlerinden biridir ve günümüzde dünya genelinde büyük tonajlı yüklerin taşınmasında en yaygın şekilde kullanılmaktadır. Küresel ticaretin önemli bir parçası olan denizyolu taşımacılığı hem ekonomik hem de güvenilir bir taşımacılık sektörü olarak tercih edilmektedir. 2023 yılında, dünya deniz ticaretinin yaklaşık %86'i denizyolu ile yapılırken, Türkiyede de dış ticaretin %87,5'i bu yöntemle gerçekleştirmiştir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerine göre, 2023'te ithalatın %53,90'ı ve ihracatın %56'sı denizyolu taşımacılığı ile yapılmıştır (İMEAK, 2024). Son yüzyılda denizyolu ile taşınan yük hacmi 20 kat artmış, bu da deniz taşımacılığının yalnızca bir taşımacılık yöntemi değil, dünya ticaretindeki artış ve hızla gelişen bilgi ile iletişim teknolojileriyle paralel olarak evirildiğini ortaya koymaktadır. Yük ve yolcu taşımacılığından gemi inşa sanayisine, liman hizmetlerinden deniz turizmi ve yatçılığa kadar birçok alanda faaliyet gösteren denizcilik sektörü, deniz çevresinin yönetimini de içine alan geniş bir endüstri ve ticaret alanına dönüşmüştür (Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı, 2022).

Türkiye, jeopolitik konumu nedeniyle Asya, Afrika ve Avrupa kıtalarının birbirine çok yakın olması, denizlerle üç tarafının çevrili olması ve önemli boğazları barındırması, denizcilik sektöründe önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir (Ünlü ve Özey, 2020; İMEAK, 2022). Coğrafi olarak denizlere yakınlık, deniz ticaretini ve denizden elde edilen gelirleri her yönüyle artırarak ülke ekonomisine önemli bir katkı sağlamaktadır. Günümüzün değişen ve hızla gelişen dünyanın da etkisi ile nitelikli iş gücüne ihtiyaç duyulmakta ve nitelikli iş gücünün artırılmasının yolu da denizcilik eğitiminin alınmasından geçmektedir (Usta ve Sarı, 2021).

Türklerin denizlerle tanışması, Selçuklu Devleti'nin kurucusu Süleyman Şah'ın İznik ve çevresini ele geçirip Türkleri Marmara kıyılarına yerleştirmesiyle başlamıştır. Selçuklu Devleti döneminde, 1081 yılında Çaka Bey, Türkiye'nin ilk tersanesini kurmuş ve 50 kişilik ilk Türk donanmasını oluşturmuştur. İlk Türk deniz zaferini 1091 yılında Bizans donanmasına karşı kazanmışlardır. Osmanlı Devleti, İznik ve çevresinde küçük bir kara beyliği olarak kurulmuş

olmasına rağmen Marmara denizi civarında batıya doğru genişlemeye başladıkça denizciliğe önem vermişlerdir. Yaptıkları fetihlerle denizcilik ile ilgili bilgi ve tecrübelerini artırmışlardır (Gülenç, 2009).

1327 yılında Karamürsel’de Osmanlı İmparatorluğu’nun ilk tersanesi kurulmuş ve ilk savaş gemisi inşası gerçekleşmiştir. Bu dönemde Kara Mürsel Bey ilk Derya Bey’i (Donanma komutanı) olmuştur. Yıldırım Bayezid, Kaptan-ı Derya döneminde ilk teşkilatlanmayı başlatmıştır. Fatih Sultan Mehmet zamanında, İstanbul Tersanesi kurularak, dünya çapında en büyük tersane haline gelmiş ve Osmanlı donanmasına önemli hizmetlerde bulunmuştur (Su Üstünde, 2024). Yıldırım Bayezid, 1495 yılında Venedik ile yapılan mücadelenin ardından Kıbrıs’ın alınmasıyla birlikte, o dönemin büyük denizcilerinden Burak Reis’i Osmanlı hizmetine almış ve donanmayı baştan yapılandırmıştır. Bu gelişme, Türk denizciliğinde önemli bir dönüm noktası olmuştur (Güz, 2002).

Osmanlı padişahları içinde denizlere en çok önem veren Kanuni Sultan Süleyman’dır. Çünkü Osmanlı’nın Avrupa, Mısır ve Arap Yarımadası’ndaki egemenliğini sürdürebilmesi için Akdeniz, Kızıldeniz ve Basra Körfezi’nde hâkimiyet sağlaması gerektiğinin bilincine varmış ve denizcilik de büyük başarılar elde etmiştir. Barbaros Hayrettin Paşa 1533 yılında Kaptan-ı Derya makamı verilmiştir. 1538 Preveze Deniz Savaşı’nda Haçlı Donanması’na karşı büyük bir zafer kazanan Barbaros Hayreddin Paşa, Oruç ve İlyas Reisler, Murat Reis, Selman Reis ve Seydi Ali Reis gibi ünlü Türk denizcilerinin yardımıyla Akdeniz’de üstünlük kurmuşlardır (Su Üstünde, 2024). Piri Reis, bu dönemde yetişen bir Türk denizcisi olarak, 'Kitab-ı Bahriye' adlı eseriyle Ege ve Akdeniz hakkında bilgiler sunmuş ve iki dünya haritasını içeren bu eseriyle dünya denizciliğine değerli bir katkıda bulunmuştur (Özdemir, 2012; Su Üstünde, 2024).

Kanunu Sultan Süleyman’dan sonra gelen hükümdarlar denize istenilen değeri göstermemişler ve kaptanlığa karacı paşaların getirilmesi, Osmanlı’nın denizcilikteki üstünlüğünün azalmasına neden olmuştur. Bu sebeple 1571’de gerçekleşen İnebahtı Deniz Muharebesi sırasında Osmanlı donanması, Haçlı donanması tarafından büyük bir mağlubiyet alarak ilk kez deniz savaşı yenilgisine uğramıştır. 18. yüzyılda Türk denizciliği, denizcilik ile hiç bilgi sahibi olmayan kişilerin yönetiminde gerilemiştir. Teknolojik gelişim ve nitelikli insan gücü yetiştirme konusunda batıya yeterince ayak uyduramamışlardır. Avrupa’da sanayi devriminin başlaması, Osmanlı’nın batı ile mesafesini iyice aşmasına sebep olmuştur. 5-7 Temmuz 1770 tarihleri arasında Osmanlı Filosunun Çeşme’de, Rus donanması tarafından yakılması Osmanlı Devleti’nde denizciliğe verilen önemin artmasına yol açan ilk siyasi gelişmedir (Camcı vd., 1994; Karakaya, 2011; Özdemir, 2012). Bu gelişme ile Osmanlı Devleti tersane ve donanmanın geliştirilmesi tersanedekilerin eğitilmesi amacı ile 1773 yılında III.

Mustafa döneminde Mühendishane-i Bahri Humayun'u kurulmuştur. Fransız arşivlerine göre, 1775 yılında kurulan okul, başlangıçta tersanede gemi çekim alanı olarak kullanılan boş bir alanda faaliyete geçmiş ve birkaç öğrenci ile eğitimine başlamıştır. Okulun eğitim için gerekli kitaplar ve araçlar Paris'ten temin edilmiştir. Başlangıçta Fransız öğretmenlerden matematik ağırlıklı eğitim verilirken daha sonraları devletin eğitimi denizcilere duyduğu ihtiyaç ve Cezayirli Gazi Hasan Paşa'nın isteği üzerine müfredata deniz mühendisliği, hendese (geometri) ve coğrafya dersleri eklenmiştir (Uzunçarşılı, 1942). 1830 yılında İstanbul Heybeliada'ya taşınan okul, 1884'te burada "Mekteb-i Bahriye-i Şahane" adıyla deniz subayı yetiştirmek amacıyla "Leyli Tüccar Kaptan Mektebi"ni açmıştır. Bugünkü İTÜ Denizcilik Fakültesi'nin temellerini oluşturmuştur. 1908 yılında mezunlarını veren bu okul kapatılmış ve 1909'da Çarkçıbaşı Hamit Naci Özdeş, 'Milli ve Hususi Ticaret-i Bahriye Kaptan ve Çarkçı Mektebi' adıyla yeniden açılmıştır. Cumhuriyet döneminde yeni bir düzenleme ile 1928 yılında devlet tarafından 'Ticaret-i Bahriye Mekteb-i Ali'si' kurulmuş, 1934 yılında okul 'Yüksek Deniz Ticaret Mektebi' olarak, 1946'da ise 'Yüksek Denizcilik Okulu' adını almıştır. Daha sonrası 1981'de Deniz Kuvvetleri Komutanlığı'na bağlanarak Tuzla'ya taşınmıştır. Okul 'Denizcilik Yüksekokulu' adıyla yeniden adlandırılmış ve 1989 yılında Deniz Kuvvetleri Komutanlığı'ndan ayrılarak İstanbul Teknik Üniversitesi'ne bağlanan okul "Denizcilik Yüksekokulu" adını almıştır. 2809 sayılı yasa ile 1992 yılında, İstanbul Teknik Üniversitesi Denizcilik Fakültesi olarak tekrar kurulmuştur (İTÜ, 2024).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla birlikte denizcilik eğitime verilen önem giderek artmış ve birçok okul açılmıştır. Bu okullar, ortaöğretim düzeyinde MEB'e bağlı mesleki, teknik ve anadolu liseleri olarak faaliyet gösterirken, YÖK'e bağlı ön lisans ve lisans düzeyinde de çeşitli alanlarda eğitim sunmaktadır. Ayrıca, özel denizcilik eğitim merkezleri de mevcuttur (Saray, 2020).

Türkiye'de 2020-2021 ve 2021-2022 Denizcilik eğitimi alanında Eğitim ve Öğretim gören öğrenci ve okul sayıları Tablo 1.1' de gösterilmiştir.

Tablo 1.1 Denizcilik Eğitimi Alanında Öğrenim Türüne Göre Durum

Öğrenim Adı	Okul Sayısı		Öğrenci Sayısı		Son 2 Yıl Öğrenci Sayısı Değişimi
	2020-2021	2021-2022	2020-2021	2021-2022	
Lise	61	62	12.165	10.909	-1.256
Meslek Yüksekokulu	44	41	9.102	9.505	403
Fakülte	32	31	12.975	12.817	-158
Genel Toplam	137	134	34.242	33.231	-1.011

Kaynak: MEB, 2024; YBYS, 2024; İMEAK DTOH, 2024.

2020-2021 eğitim-öğretim yılında Türkiye'de denizcilik eğitimi alan öğrenci sayısı 34.242 iken, bu sayı 2021-2022 döneminde %3 azalarak 33.231'e gerilemiştir. Aynı dönemde denizcilik okulu sayısı da 137'den 134'e düşmüştür. 2021-2022 itibarıyla Türkiye genelinde 36 ilde denizcilik eğitimi verilmektedir. Bu eğitim, ağırlıklı olarak denize kıyısı olan illerde yoğunlaşmakta olup, Balıkesir, Sakarya ve Hatay başta olmak üzere bazı illerde öğrenci sayısında artış gözlemlenmiştir (İMEAK, 2022). İllere göre denizcilik eğitimi alan öğrencilerin dağılımı ise Tablo 1.2' de sunulmaktadır (İMEAK, 2022).

Tablo 1.2 İllere Göre Denizcilik Eğitimi Alan Öğrencilerin Durumu

Sıra NO	İl Adı	Okul Sayısı		Öğrenci Sayısı		Son 2 Yıl Öğrenci Sayısı Değişimi
		2020-2021	2021-2022	2020-2021	2021-2022	
1	İstanbul	27	26	11.446	11.353	-93
2	İzmir	11	11	3.306	3.100	-206
3	Balıkesir	5	5	1.484	1.598	114
4	Mersin	5	5	1.513	1.440	-73
5	Yalova	2	2	1.374	1.390	16
6	Antalya	5	6	1.392	1.349	-43
7	Kocaeli	4	4	1.408	1.343	-65
8	Zonguldak	3	3	1.362	1.258	-104
9	Trabzon	4	4	1.220	1.206	-14
10	Hatay	3	3	1.107	1.171	64
11	Muğla	10	10	1.263	1.156	-107
12	Rize	5	5	1.232	1.151	-81
13	Ordu	4	4	1.083	1.073	-10
14	Çanakkale	4	4	891	805	-86
15	Samsun	3	3	617	584	-33
16	Tekirdağ	2	2	392	368	-24
17	Bartın	3	3	353	335	-18
18	Ankara	1	1	274	281	7
19	Giresun	4	4	375	271	-104
20	Sinop	3	3	282	263	-19
21	Aydın	4	2	294	249	-45
22	Bursa	2	3	214	236	22
23	Adana	4	4	355	230	-125
24	Bitlis	2	2	231	228	-3
25	Van	2	2	243	197	-46
26	Sakarya	1	1	65	171	106
27	Kastamonu	3	3	166	165	-1
28	Artvin	1	1	106	110	4
29	Isparta	1	1	56	46	-10
30	Elazığ	1	1	65	37	-28
31	Erzurum	1	1	50	33	-17
32	Tunceli	2	1	15	28	13
33	Adıyaman	1	1	3	2	-1
34	Gaziantep	1	1	2	2	0
35	Niğde	1	1	1	1	0
36	Şanlıurfa	1	1	1	1	0
37	Malatya	1	-	1	-	-1
Genel Toplam		137	134	34.242	33.231	-1.011

Kaynak: MEB, 2024; YBYS, 2024; İMEAK DTOH, 2024.

2021-2022 eğitim-öğretim yılı itibarıyla, Türkiye'de denizcilik alanında verilen eğitimi gören öğrencilerin en yoğun olduğu il İstanbul olmuştur. İstanbul, 11.353 öğrenciyle, Türkiye genelindeki öğrenci sayısının %34,2'sini oluşturmuştur. Sırasıyla İstanbul'u 3.100 öğrenciyle İzmir, 1.598 öğrenciyle Balıkesir, 1.440 öğrenciyle Mersin ve 1.390 öğrenciyle Yalova takip etmektedir (İMEAK, 2022).

1.2.1. MEB'e Bağlı Eğitim Kurumları

Türkiye ortaöğretim düzeyinde denizcilik eğitimi, Meslek ve Teknik Anadolu liselerinde 4 yıl süresince verilmektedir. Bu süreçte, öğrenciler 9. Sınıfta temel mesleki becerileri öğrenirken, 10, 11 ve 12. sınıflarda ise dalına özgü mesleki derslere yer verilmektedir. Dal eğitimine devam etme süreci ise, bölgesel ve sektörel ihtiyaçlar, okulun donanımı, öğretmen durumu ve fiziki kapasitesi ile öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak devam edilmektedir (Saray, 2020).

Bu okullar, Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı tarafından denetlenip onaylandıktan sonra denizcilik alanında eğitim verebilmektedir. Okullardaki öğretmenlerin statüsü, eğitim ve sınav yönergesi ile belirlenmiş olup, bu yönergenin 42. maddesinde "Denizci Eğitimci Belgesi" almaya hak kazanmış kişilerin eğitimci olabileceği belirtilmiştir. Ayrıca, eğitimcilerin sahip olması gereken niteliklerde bu yönergede sıralanmıştır. Özel şartlar gerektiren derslerin verilmesi durumunda da eğitimcilerin yine bu yönerge çerçevesindeki özel niteliklere sahip olmaları gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmen atamaları ise MEB mevzuatına göre gerçekleştirilirken, denizcilik okullarındaki öğretmenlerin yeterlilikleri Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı tarafından değerlendirilir ve yeterli görülen öğretmenlere eğitimci belgesi verilmektedir (Karadeniz, 2023).

Eğitimler, ağırlıklı olarak uygulamalı bir biçimde gerçekleştirilmektedir ve okullardaki atölyelerde yapılmaktadır. Öğrencilerin yeterlilik kazanabilmeleri için, yönerge çerçevesinde belirlenmiş olan köprüüstü simülatörleri, matafora filika donanımları, yangın eğitim üniteleri ve havuzlar gibi eğitim araçlarının her okulda bulunması zorunludur. Bu okullarda güverte işletme alanında en alt seviyede vardiya zabıtlığı yeterliliği (500 GRT) ve makine işletme alanında sınırlı makine zabıtlığı (750 KW) düzeyinde yeterlilik belgesi verilmektedir. Bazı okullar sadece denizcilik eğitimi sunarken, diğerleri farklı alanlarda da eğitim vermekte ve denizcilik, bu alanlar arasında ayrı bir disiplin olarak değerlendirilmektedir. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi olarak faaliyet gösteren bu okullarda, öğrencilerin eğitim öncesinde İngilizce hazırlık sınıflarına katılmaları gerekmektedir. Bu hazırlık sınıfını başarıyla tamamlayan öğrenciler, ana eğitimlerine devam edebilmektedir (Karadeniz, 2023).

Ortaöğretim eğitiminde temel hedef, Mesleki ve Teknik Eğitim Anadolu Liselerinde denizcilik alanına uygun standartlarda nitelikli meslek elemanları yetiştirmektir. Bu, günümüz teknolojik gelişmelerine uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmek açısından önem taşımaktadır (MEB, 2020a). Nitelikli iş gücünün ekonomiye kazandırılmasında, ortaöğretimde verilen mesleki eğitimin büyük bir rolü olduğu gözlemlenmektedir (Saray, 2020).

Türkiye'de MEB'e bağlı denizcilik eğitimi veren ortaöğretim kurumları incelendiğinde, 2021-2022 Eğitim ve Öğretim Yılı'nda liselerdeki öğrenci sayısının, bir önceki yıla göre %10,3 oranında azalarak 12.165'ten, 10.909'a düştüğü görülmektedir. Tablo 1.3'de görüldüğü gibi okul sayısında bir okul artışı gerçekleşmiş ve toplamda 62 okula ulaşılmıştır. 2021-2022 Eğitim ve Öğretim Yılı itibarıyla Türkiye'de denizcilik alanındaki liselerde okul başına düşen ortalama öğrenci sayısı 176 olarak kaydedilmiştir (İMEAK, 2022).

Bölümler bazında yapılan incelemede, 2021-2022 Eğitim ve Öğretim Yılı'nda toplam 62 okuldan 29'unun Denizcilik Bölümünde, 13'ünün Gemi Yapımı bölümünde eğitim verdiği, 20 okulun ise her iki bölümde dersler sunduğu belirlenmiştir. Ayrıca, liselerdeki toplam öğrenci sayısının %75,4'ünü Denizcilik Bölümü öğrencileri, %24,6'sını ise Gemi Yapımı Bölümü öğrencileri oluşturmaktadır (İMEAK, 2022).

Tablo 1.3 Türkiye'de Denizcilik Eğitimi Veren Liselerin Bölüm Dağılımları

Bölüm Adı	Okul Sayısı		Öğrenci Sayısı		Son 2 Yıl Öğrenci Sayısı Değişimi
	2020-2021	2021-2022	2020-2021	2021-2022	
Denizcilik	49	49	9.016	8.223	-793
Gemi Yapımı	32	33	3.149	2.686	-463
Genel Toplam	61	62	12.165	10.909	-1.256

Kaynak: MEB, 2024; İMEAK DTOH, 2024.

1.2.2. YÖK'e Bağlı Eğitim Kurumları

Yükseköğretim Kurulu (YÖK) bünyesindeki Türkiye üniversiteleri, denizcilik sektöründe gemi ve kara personeli için fakülteler, yüksekokullar ve meslek yüksekokulları aracılığıyla hem ön lisans hem de lisans düzeyinde çeşitli eğitim programları sunulmaktadır. Bu programların bazıları, üretim ve tüketim arasındaki taşımacılık ve depolama işlemlerini içeren lojistik alanına da yönelmektedir. Temel eğitim alanları arasında gemi inşaatı ya da deniz teknolojisi mühendisliği, güverte, gemi makineleri, denizcilik işletmeleri yönetimi, deniz ulaştırma işletme mühendisliği ve denizcilik işletmeciliği bulunmaktadır. Eğitimler genellikle Türkçe olarak verilmekte olup, bazı programlarda kısmen veya tamamen İngilizce eğitim de

sunulmaktadır (Arslan, 2006). Bu eğitimler, liman ve denizcilik işletmelerinin ihtiyaç duyduğu istihdamı karşılamaya yönelik olarak tasarlanmıştır. Eğitimler, ulusal ve uluslararası mevzuat doğrultusunda düzenlenmektedir. Eğitim veren öğretim elemanlarının, “Eğitim ve Sınav Yönergesi” m.39’da belirtilen şartları taşımaları gerekmektedir. Ayrıca, denizcilik alanındaki bazı mesleki derslerin verilmesi için gerekli koşullar da yine aynı yönergede belirtilmiştir. Eğitim ve sınavlarla ilgili daha fazla bilgi, 12/02/2018 tarihli ve 12159 sayılı Bakanlık Makamı oluru ile yürürlüğe giren “Gemiadamları ve Kılavuz Kaptanlar Eğitim ve Sınav Yönergesi”nde yer almaktadır (Karadeniz, 2023).

1.2.2.1. Denizcilik Eğitimi Veren Meslek Yüksekokulları

Türkiye’deki denizcilik eğitimi veren Meslek Yüksekokullarında, 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılı itibarıyla öğrenci sayısı, geçtiğimiz yıla oranla %4,4 oranında artarak 9.505’e ulaşmıştır. Bölümler bazında göre okul ve öğrenci sayıları incelendiğinde, 2021-2022 Eğitim-Öğretim döneminde 41 Meslek Yüksekokulunun, 21 farklı bölümde denizcilik eğitimi sunduğu görülmektedir. Bu konuda ayrıntılı bilgiler ise Tablo 1.4’te verilmiştir.

Tablo 1.4 Denizcilik Eğitimi Veren Meslek Yüksekokulların Bölüm Dağılımları

Bölüm Adı	Meslek Yüksekokulu Sayısı		Öğrenci Sayısı		Son 2 Yıl Öğrenci Sayısı Değişimi
	2020-2021	2021-2022	2020-2021	2021-2022	
Deniz ve Liman İşletmeciliği	21	20	3.494	3.647	153
Deniz Ulaştırma ve İşletme	12	12	1.607	1.649	42
Gemi İnşaatı	11	11	1.196	1.330	134
Gemi Makineleri İşletmeciliği	7	7	405	685	280
Sualtı Teknolojisi	11	11	641	679	38
Marina ve Yat İşletmeciliği	6	6	511	605	94
Gemi Makineleri İşletme	7	7	546	275	-271
Mekatronik	1	1	169	184	15
Deniz Brokerliği	1	1	135	164	29
Yat Kaptanlığı	2	2	90	86	-4
Yat İşletme ve Yönetimi	3	3	91	48	-43
Denizci Sağlığı	1	1	85	48	-37
Su Ürünleri İşleme Teknolojisi	1	1	25	43	18
Gemi Aşçılığı	1	1	52	32	-20
Su Ürünleri	13	10	27	15	-12
Güverte	2	2	8	6	-2
Deniz ve Liman İşletme	2	2	5	5	-
Marina İşletme	1	1	10	1	-9
Deniz Elektroniği	1	1	2	1	-1
Gemi Makineleri	2	1	2	1	-1
Balık Yetiştiriciliği	1	1	1	1	-
Genel Toplam	44	41	9.102	9.505	403

Kaynak: MEB, 2024; YBYS, 2024; İMEAK DTOH, 2024.

Türkiye’de denizcilik eğitimi veren meslek yüksekokullarında Tablo 1.4’e göre, 2021-2022 Eğitim ve Öğrenim Yılı itibariyle en çok öğrencisi olan bölüm, 3.647 öğrenciyle ‘Deniz ve Liman İşletmeciliği’ olmuştur. Bu bölüm, 21 farklı meslek yüksekokulunda yer alırken, toplam öğrenci sayısının %38,4’ünü oluşturmuştur. Öte yandan, en az öğrenciye sahip bölüm ise “Balık Yetiştiriciliği” olarak kaydedilmiştir (İMEAK, 2022).

1.2.2.2. Denizcilik Eğitimi Veren Fakülteler

Lisans düzeyinde denizcilik eğitimi sunan fakültelerimiz hem STCW uluslararası sözleşmesi kurallarına hem de 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ve ilgili yönetmeliklere uygun olarak eğitim hizmetleri sunmaktadır. Ayrıca, bu fakültelerin ISO 9001:2015 standartlarına sahip bir kalite yönetim sistemiyle çalışmaları da gerekmektedir (Karadeniz, 2023).

2021-2022 Eğitim-Öğrenim yılı itibarıyla Türkiye’de denizcilik alanında eğitim alan öğrencilerin sayısı, geçtiğimiz yıla kıyasla %1,2 oranında bir düşüşle 12.817 olarak kaydedilmiştir. Fakültelerin ve öğrenci sayısının incelenmesi sonucu, bu dönemde toplam 31 fakülte ve 11 farklı bölümde denizcilik eğitimi verildiği gözlemlenmiştir. Bu bilgilerin detayları ise Tablo 1.5’te verilmiştir.

Tablo 1.5 Denizcilik Eğitimi Veren Fakültelerin Bölüm Dağılımı

Bölüm Adı	Fakülte Sayısı		Öğrenci Sayısı		Son 2 Yıl Öğrenci Sayısı Değişimi
	2020-2021	2021-2022	2020-2021	2021-2022	
Deniz Ulaştırma İşletme Mühendisliği	10	10	3.708	3.790	82
Denizcilik İşletmeleri Yönetimi	10	11	2.935	3.070	135
Gemi İnşaatı ve Gemi Makineleri Mühendisliği	5	6	1.964	2.021	57
Gemi Makineleri İşletme Mühendisliği	5	6	1.873	1.897	24
Su Ürünleri Mühendisliği	19	17	1.783	1.371	-412
Gemi ve Deniz Teknolojisi Mühendisliği	1	1	392	402	10
Gemi ve Yat Tasarımı	1	1	119	127	8
Balıkçılık Teknolojisi Mühendisliği	2	2	97	74	-23
Su Ürünleri	4	2	69	33	-36
Balıkçılık Teknolojisi	2	2	33	30	-3
Deniz Bilimleri ve Teknolojisi Mühendisliği	1	1	2	2	-
Genel Toplam	32	31	12.975	12.817	-158

Kaynak: YBYS, 2024; İMEAK DTOH, 2024.

2021-2022 eğitim-öğretim yılında denizcilik fakültelerinde en fazla öğrenciye sahip bölüm, 3.790 öğrenciyle Deniz Ulaştırma ve İşletme Mühendisliği olup, toplam öğrenci sayısının %29,6’sını oluşturmaktadır. Onu %23,95 ile Denizcilik İşletmeleri Yönetimi Bölümü izlemektedir (İMEAK, 2022).

1.2.3. Denizcilik Eğitimi Veren Özel Kurumlar

Denizcilik eğitimi veren özel kurumlar, sektördeki gemi adamı ihtiyacını karşılamak amacıyla farklı seviyelerde eğitim programları sunarak kursiyerlerin mesleki becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı tarafından yetkilendirilmiş ve Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan bu kurumlar arasında, Tablo 1.6'da yer alan 32 özel denizcilik kursu bulunmaktadır. Bu kurslardan 3'ü (*) işaretli olanlar, işletme ve yönetim düzeyinde eğitimler vermektedir. Bu eğitimler, katılımcılara denizcilik sektöründe gerekli olan yönetsel ve organizasyonel becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır (İMEAK, 2022).

Tablo 1.6 Türkiye’de Özel Denizcilik Eğitimi Kurslarının Dağılımı

Sıra No	Kurum Adı	İl	Kursiyer
1	Özel Akten Denizcilik Eğitim Merkezi	İstanbul	177
2	Özel Albatros Denizcilik ve Yat Kaptanlığı Eğitim Merkezi	Fethiye	60
3	Özel Atılım Denizcilik ve Gemiadamları Kursu	İstanbul	60
4	Özel Avrupa Denizcilik Gemiadamları Yetiştirme Kursu	İstanbul	30
5	Özel Beyaz Erguvan Denizcilik ve Gemiadamları Kursu	İstanbul	82
6	Özel Bilimsel Denizcilik Gemiadamları Yetiştirme Kursu Kadıköy Şubesi (*)	İstanbul	300
7	Özel Boğaziçi Denizcilik ve Gemiadamları Yetiştirme Kursu	İstanbul	60
8	Özel Boncuk Denizcilik ve Gemiadamları Kursu	Mersin	214
9	Özel Çapa Denizcilik ve Gemiadamları Kursu	Samsun	96
10	Özel Dem Denizcilik Kursu	Antalya	76
11	Özel Doğa Denizcilik ve Gemiadamları Kursu	Mersin	99
12	Özel Dönence Denizcilik ve Gemiadamları Kursu	İzmir	60
13	Özel Ekol Denizcilik Eğitim Merkezi (*)	İstanbul	520
14	Özel Eryetiş Reis Denizcilik ve Gemiadamları Yetiştirme Kursu	Tuzla	59
15	Özel Fethiye Denizcilik Kursu	Fethiye	50
16	Özel Gülay Denizcilik Eğitim Merkezi	Çanakkale	54
17	Özel Güllük Gemiadamları Eğitim Kursu	Güllük	60
18	Özel İzmir Pusula Denizcilik ve Gemiadamları Kursu	İzmir	183
19	Özel Kaptan Denizcilik ve Gemiadamları Kursu	Samsun	27
20	Özel Marina Dragos Bodrum Denizcilik Eğitim Kursu	Bodrum	60
21	Özel Marmaris Denizcilik Eğitim Kursu	Marmaris	87
22	Özel Martı Denizcilik Eğitim Merkezi	Finike	60
23	Özel Mercan Denizcilik ve Gemiadamı Kursu	İstanbul	159
24	Özel Modern Denizcilik ve Gemiadamları Yetiştirme Kursu	Mersin	180
25	Özel Rize Sahil Denizcilik Gemiadamları Kursu	Rize	60
26	Özel Samsun Denizcilik ve Gemiadamları Kursu	Samsun	75
27	Özel Sancak Denizcilik Eğitim Merkezi	Trabzon	30
28	Özel Turgut Reis Gemiadamları Kursu (*)	Tuzla	266
29	Özel Yeni Vira Denizcilik Yelken ve Gemiadamları Kursu	Göcek	100
30	Özel Derin Deniz Gemiadamı Yetiştirme Kursu	Tekirdağ	39
31	Özel Liskur Armada Denizcilik Eğitim Merkezi	İstanbul	80
32	Özel Hergüner Denizcilik Kursu	Kocaeli	328
Genel Toplam			3791

Kaynak: T.C. UABGEBS, 2024.

Türkiye'de özel denizcilik eğitimi sunan kurslarda toplam 3.791 kursiyer bulunmaktadır. Bu alanda İstanbul, 11 kurumla en yüksek sayıya sahip olup, 1.793 kursiyerle ilk sırada yer almaktadır.

1.2.4. Denizcilik Eğitimini Düzenleyen Ulusal Mevzuat

Denizcilik eğitimini düzenleyen ulusal mevzuat, genellikle her ülkenin kendi denizcilik yönetmeliklerine ve yasalarına göre şekillenir. Türkiye’de denizcilik programlarının öğretim konuları ve kapsamı, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından belirlenen esasların yanı sıra ülkemizin kabul ettiği uluslararası sözleşmelere dayanmaktadır. Bu düzenlemeler, uluslararası yeterlilikleri karşılayacak şekilde hazırlanmıştır. Denizcilik eğitiminde gerekli yeterlilikler, Uluslararası Denizcilik Örgütü (IMO) tarafından belirlenmekte olup bu bağlamda, "Gemi Adamlarının Eğitimleri, Belgelendirilmesi ve Vardiya Tutma Standartları" (STCW) adlı uluslararası belge, Türkiye tarafından 28 Nisan 1989 tarihinde Resmî Gazete’de duyurularak yürürlüğe girmiştir (Karaoğlu vd., 2023; Bayer vd., 2015). Türkiye’de denizcilik eğitimini düzenleyen temel ulusal mevzuatlar arasında şunlar yer almaktadır:

Gemiadamları ve Kılavuz Kaptanlar Yönetmeliği: 10 Şubat 2018 tarihinde yürürlüğe giren bu yönetmelik, gemiadamları ile kılavuz kaptanların yeterliliklerini, eğitim süreçlerini, sınavlarını, belgelendirilme koşullarını, sağlık durumlarını, kayıt işlemlerini, vardiya tutma kurallarını ve disiplin işlemlerini düzenlemektedir. Ayrıca, denizcilik eğitimi veren kurum ve kuruluşlar için idari yaptırımları da kapsamaktadır (Mevzuat Bilgi Sistemi, 2018).

Gemiadamları ve Kılavuz Kaptanlar Eğitim ve Sınav Yönergesi: 12 Şubat 2018 tarihinde yürürlüğe giren bu yönerge, gemiadamları ve kılavuz kaptanların eğitim, öğretim, sınav ve belgelendirme süreçlerini yürüten kamu veya özel kurumların sahip olması gereken kalite standartlarını ve bu standartların denetim esaslarını belirlemektedir. Ayrıca, eğitim kurumlarının Gemiadamları Eğitim Bilgi Sistemi'nde yetkilendirilme koşullarını da içermektedir (UAB, 2018).

Telsiz Operatör Yeterlikleri ve Sınav Yönetmeliği: Bu yönetmelik, gemilerin yola elverişliliği açısından donatılmasında ve küresel denizcilik tehlike ve güvenlik sistemi (GMDSS) kapsamındaki telsiz istasyonlarının kullanımına ilişkin yeterlik sınıflarını ve bunların verilme usul ve esaslarını belirlemektedir. Ayrıca, "Uluslararası Denizde Can Güvenliği Sözleşmesi (SOLAS-74)" çerçevesinde, telsiz istasyonlarını işleten telsiz operatörlerinin gerekliliklerini kapsamaktadır (Mevzuat Bilgi Sistemi, 2004).

Denizcilik Eğitimi Denetleme ve Kalite Standartları Hakkında Yönetmelik: Gemi adamlarının eğitimi, öğretimi, sınavları ve belgelendirme işlerini yapan kamu veya özel kurumların, sahip olmaları gereken kalite standartları ve bu standartların denetlenmesiye ilgili esaslar ile Denizcilik Eğitimi Denetleme Kurulunun (DEDK) işleyiş kurallarını belirleyen yönetmektir. Gemiadamlarına yönelik eğitim, öğretim, sınav ve belgelendirme işlerini yapan özel kuruluşlarını denetlemek ve bu denetleme sürecinin plânlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi işlemleri, Denizcilik Müsteşarlığı koordinesinde bulunan “DEDK” tarafından yapılmaktadır (T.C. Resmî Gazete, 2006).

1.3. Kalite ile İlgili Kavramlar

Bu kısımda, kalite kavramı tanımlanarak, kalitenin farklı boyutları ve önemi üzerinde durulmuş, ayrıca algılanan kalite ile yükseköğretimde kalite konularına ilişkin literatür araştırmalarına yer verilmiştir.

1.3.1. Kalite Kavramı

Kalite, müşterilerin ihtiyaçlarını ve isteklerini karşılamamanın ötesinde, onların zamanla değişebilecek taleplerine de yanıt verebilen bir sistem olarak tanımlanabilir. Bu anlayış, uzun vadeli bir yatırım ve mükemmeliyet arayışını ifade eder (Downey vd., 1994; Meraler ve Adıgüzel, 2012: 125). Kalite kavramının ilk izleri, M.Ö. 2150 yılına tarihlenen Hammurabi Kanunlarına dayanmaktadır. Özellikle 229. maddede, bir inşaat ustasının yaptığı evin sağlam olmaması durumunda, ustanın ağır bir ceza ile karşılaşacağı ifade edilmektedir. Bu durum, kalite kavramının insanlık tarihi kadar eski köklere sahip olduğunu göstermektedir (Karaca, 2008: 62).

Kalitenin kavramsal olarak dünya genelinde yayılmaya başlaması ise 19. yüzyıla dayanmaktadır. 1920’lerde Frederick Taylor, iş planlamasını işçi ve ustabaşlarından alarak, endüstri mühendislerinin kontrolüne devretmesiyle sanayi devriminde önemli bir adım atmıştır. 1930’larda Henry Ford, seri üretim sürecinde kaliteyi artırma çabalarına odaklanmıştır. II. Dünya Savaşı’nın ardından kalite teknolojisinde hızlı bir gelişim yaşanmış ve Japonya, bu alanda Batılı ülkeleri geride bırakmıştır. İstatistiksel Kalite Kontrol, öncelikle Amerika’da Deming ve daha sonra Juran tarafından tanıtılmıştır. 1970’lerde, örgütler için maliyet, zaman ve kalite üçlüsü üzerine düşünme imkânı doğmuştur. 1980’lere gelindiğinde, yalnızca maliyet faktörünün dikkate alınması yetersiz kalmış ve kalite anlayışı rekabette belirleyici bir unsur haline gelmiştir (Ersen, 1997; Efil, 1999).

Türkiye, kalite kavramıyla tanışmasını 1980’lerin ikinci yarısından itibaren yaşamıştır. Uluslararası Standartlar Örgütü (ISO), 1987 yılında yayınladığı ISO 9000 kalite standartları ile,

bu standartları uygulayan Avrupa Birliği ülkelerinin firmalarına tercih ettiği ürünler sağlaması, Türkiye'deki kaliteye yönelik çalışmaların hız kazanmasına zemin hazırlamıştır (Yıldırım Pekşen, 2011).

1.3.2. Kalitenin Boyutları

Kalitenin izlenmesi ve ölçülmesi, belirli parametreler doğrultusunda yapılması gereken son derece önemli bir süreçtir. Bir ürün ya da hizmetin kalitesi, farklı boyutlar üzerinden değerlendirilir ve bu boyutlar birbirinden bağımsızdır; dolayısıyla bir boyutun kalitesi düşüken, diğer boyutlar yüksek olabilir. Bu durum, her ürün ve hizmet için farklılık gösterebilir (Sözer vd., 2002).

Garvin, 1987'de kalitenin anlaşılmasını ve değerlendirilmesini kolaylaştırmak amacıyla önemli bir çalışma yapmış ve bugün hala geçerli olan sekiz kalite boyutunu tanımlamıştır. Bu boyutlar, performans, özellikler, güvenilirlik, uygunluk, dayanıklılık, hizmet görme yeteneği, estetik ve algılanan kalite olarak sıralanabilir (Garvin, 1984; Sözer vd., 2002)

- Performans: Bir ürünün temel işlevlerini yerine getirme yeteneğini ifade eder. Başka bir deyişle, tüketicinin üründen beklediği ana özelliklerdir. Bu, ürünün ne ölçüde etkili ve verimli olduğunu gösterir. Örneğin, otomobilin hızı, konforu, yakıt tüketimi veya bilgisayarın hızı, gücü gibi.
- Özellikler: Ürünün temel fonksiyonlarına ek olarak sunulan özelliklerdir. Örneğin, süpürge makinesinin sessiz çalışması, bilgisayarların işletim sistemleri, çözünürlükleri veya bir aracın iç tasarımı gibi.
- Güvenilirlik: Ürünün kullanım ömrü içinde kendinden beklenen tüm fonksiyonları yerine getirmesidir. Örnek olarak satın alınan ürünün yaklaşık ilk arızalanma zamanı ve arızalanma süreleri arasındaki dönemi ölçer.
- Uygunluk: Ürün veya hizmetin önceden tanımlanmış standartlara ne kadar uyduğunu gösteren bir ölçüttür. Bu, kalitenin teknik boyutunu değerlendirerek tüketici veya kullanıcıya bilgi sağlar. Örneğin, bir otomobilin yakıt tüketiminin belirlenen limitlerin altında kalması bu uyumluluğun bir göstergesidir.
- Dayanıklılık: Bir ürün veya hizmetin ne kadar süreyle kullanılabileceğini ifade eder. Örneğin, bir buzdolabının beklenen kullanım ömrü bu tanıma örnek teşkil eder.
- Hizmet Görme Yeteneği: Bir ürünün satış, tamir ve bakımındaki hız ve sağlanan kolaylıklardır. Örneğin, çamaşır makinesinin arızalanma ihtimali, tamir süresinin uzunluğu, servis personelinin müşteriyle olan iletişimi ve sorunları çözme becerisi gibi unsurlar bu duruma örnek verilebilir.

- Estetik: Bir ürünün dış görünüşü, hissiyatı, sesi, tadı ve kokusu gibi özelliklerdir. Diğer bir deyişle tüketicinin beş duyusuna hitap eden ürün özellikleri de denilebilir.
- Algılanan Kalite: Tüketicinin bir ürün veya markayla ilgili oluşturduğu görüş ve izlenimlerdir. Reklamcılıkta elde edilen ürün ve marka yüzü gibi unsurlar, malzeme kalitesinin tüketici gözündeki olumlu ya da olumsuz algısını şekillendirmede kritik bir rol oynar.

1.3.3. Kalite Algısı

Kalite, genel olarak üstünlük ve mükemmellik olarak tanımlanırken, gerçek kalite ve algılanan kalite olarak iki ana grupta incelenmektedir. Gerçek kalite, bir ürün veya hizmetin sunulması için gereken emek ve maliyetlerin belgeye dönüştürülmesiyle ölçülen somut bir kavramdır. Öte yandan, algılanan kalite ise, tüketicilerin bir ürünün özellikleri, mükemmelliği ve hizmet düzeyi hakkında sahip oldukları görüşler ve değerlendirmeler doğrultusunda şekillenen subjektif bir kavramdır (Zeithaml, 1998; Işığışık, 2004).

Gerçek kalite ile algılanan kalite, farklı olmalarına rağmen birbirleriyle ilişkilidir. Algılanan kalitenin temelinde genellikle gerçek kalite önemli bir rol oynamaktadır. Algılanan kalite, müşteri memnuniyetini doğrudan etkileyen en önemli unsurlardan biridir; algılanan kalite düzeyi arttıkça, müşteri tatmini de artar. Ancak, müşteri beklentileriyle uyumsuz olduğunda, algılanan kalite, müşteri tatmini olumsuz etkileyebilir (Zeithaml, 1998; Yu vd., 2005).

Şimşek (2009) ise algılanan ürün veya hizmet kalitesinin, markaya duyulan güven, ürünün algılanan değeri ve marka sadakati üzerinde doğrudan etkili olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, algılanan kalite, müşteri memnuniyetini dolaylı yoldan da etkileyen bir faktör olarak kabul edilmektedir.

1.3.4. Eğitimde Kalite

Bilim ve teknolojiye görülen gelişmeler insanoğlunun günlük hayatında hissedilir ölçüde değişimlere neden olduğu görülmektedir. Hızla gelişen dünyada bilim ve teknolojiye bu değişimlere ayak uydurabilecek, yönlendirebilecek, bilinçli bireyleri yetiştirecek, ancak aynı oranda bilinçli, sürekli gelişme ve yenilenmeyi kabul etmiş, girdileri ve çıktıları ile bünyesindeki tüm süreçlerde kaliteyi amaçlayan eğitim kurumlarına ihtiyaç vardır.

Eğitim, bir ulusun refahı, güvenliği ve huzuru için temel bir unsurdur ve bu noktada kalite, oldukça kritik bir rol oynamaktadır (Ögel ve Dursunkaya, 2001). Eğitimde kaliteyi tanımlarken, bilgi çağının gerekliliklerini karşılayabilmek için öğretim kurumlarının mevcut kaynaklarını verimli bir şekilde kullanarak öğrencilere yalnızca bilgi aktarmayı değil, aynı zamanda onlara bilgiye nasıl ulaşacaklarını ve bilgi üretme becerisini kazandırmayı da

amaçlayan bir süreci ifade edebiliriz. Bu süreç, uluslararası düzeyde rekabet edebilen, sürekli olarak kendini geliştiren bireyler yetiştirmeyi hedefler. Eğitim, bireyleri yalnızca akademik anlamda değil, aynı zamanda muhakeme yapma, eleştirel düşünme, yaratıcı fikir geliştirme ve takım çalışması gibi becerilerle de donatarak, onları geleceğe daha hazırlıklı hale getirmeyi teşvik etmelidir (Okçu, 2008: 285).

Eğitimde kaliteye ilişkin çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Kalfa (2007) eğitim alanının, bireylerin yaşamını düzenleyen veya etkileyen bir süreç olduğunu ve bu süreçte birçok değişkenin etkileşimde bulunduğunu vurgulamaktadır. Ensari (1999), etkili bir eğitim-öğretim ortamı için fiziksel mekânın önemine dikkat çekerken; Cafoğlu (1996), eğitimin amacına uygunluğunu ve öğrencilerle mezunların iş dünyasındaki taleplerine yanıt verme yeteneğini belirtmektedir. Bulut vd. (1997) ise eğitimin amaca uygunluğunu, mezuniyet sonrası iş dünyasındaki işveren taleplerine uygunluk ile öğrencilerin performansını, deneyimlerini ve teorik-uygulamalı bilgi birikimlerini göz önünde bulundurarak açıklamaktadır.

Kaliteli eğitimi artırmak için insan kaynakları, fiziksel altyapılar, öğrenci hizmetleri, sosyal ve kültürel çevre, eğitim teknolojileri, öğrenci-okul-sektör iş birliği, eğitim yönetimi ve eğitim programlarının kalite ile zenginlik dengesinin yükseltilmesi büyük önem taşımaktadır (Okçu, 2008:285). Eğitimde kalite, tasarım ve süreç olarak iki ana başlıkta incelenmektedir. Tasarımda kalite, kaliteli bir ürün ortaya çıkarmak için gerekli tüm unsurları içerir ve bu unsurların birbirleriyle uyum içinde değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Tasarımda kalite, hem çıktılar (öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayan akademik programlar) hem de süreçlerle (müfredat, araç-gereç, planlama ve diğer etmenler) doğrudan ilişkilidir. Çıktı kalitesi, istenen sonuçların elde edilmesi anlamına gelir; örneğin, eczacılık mezunlarının iş yeri açma ruhsatı için gerekli sınavı geçmeleri. Süreç kalitesi ise, organizasyonun tüm fonksiyonlarını kapsayan her adımın, hedeflere ulaşmaya yönelik etkili bir şekilde çalışmasını ifade eder (Chaffee ve Lawrance, 1992).

Eğitimde kaliteyi etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bunlar arasında iyi tasarlanmış ve etkin bir şekilde işletilen fiziksel altyapılar, uzmanlık düzeyine sahip kadrolar, ailelerin, iş dünyasının ve yerel toplulukların eğitime verdikleri destek, finansal kaynakların yeterliliği, çeşitli ve gelişmiş öğretim yöntemleri ve teknolojilerin kullanımı, akademik personelin nitelikleri, güçlü ve hedef odaklı liderlik, öğrencilerin bireysel özellikleri, dengeli bir müfredat yapısı ve eğitim ortamındaki sağlıklı insan ilişkileri sayılabilir (Sallis, 2008; Ensari, 1999).

1.3.5. Yükseköğretimde Kalite

Bir ulusun refahını, güvenliğini ve huzurunu sağlamasında kaliteli eğitiminin önemi büyüktür. Bir ülkenin iyi eğitim almış nitelikli insan yetiştirebilmesi için yükseköğretim kurumlarına ihtiyaç vardır. Dünyada bilgiye dayalı üretimin küreselleşmesi ile bilgi toplumun oluşumu, nitelikli insan gücüne olan ihtiyacı arttırmış bu da hem ulusal hem de uluslararası düzeyde artan rekabeti yükseköğretim kurumlarını sürekli geliştirmeye doğru yönlendirmiştir. (Kurt ve Gümüş, 2015).

Yüksek öğretimde kalite, 20. yüzyılın sonlarına doğru hızla gelişerek üniversite eğitimine verilen ilgiyi artırmıştır. Yükseköğretime olan talebin artması, yükseköğretim kurumlarının sayısının ve öğrenci sayısının yükselmesine yol açmış ve bu durum, yükseköğretim kurumlarına ayrılan bütçelerin de artmasına neden olmuştur (Özer, 2012). Ülkelerin sosyal ve ekonomik kalkınmasını sağlayacak insan gücünü yetiştiren yükseköğretim kurumları, ekonominin en temel yatırımları haline gelmiştir (Gedikoğlu, 2005). Artan talep, yükseköğretim alanında küresel ve uluslararası bir pazarın oluşmasına zemin hazırlamış; bu durum, ortak eğitim standartlarının gelişmesini, öğrenci ve akademisyen hareketliliğinin artmasını ve uluslararası tanınırlığın yükselmesini sağlamıştır. Aynı zamanda ülkeler ve üniversiteler arasında bölgesel ve uluslararası anlaşmaların yapılmasına katkı sağlayarak, yükseköğretileri evrensel bir nitelik kazanmasına yol açmıştır. Tüm bu gelişmeler ışığında, yükseköğretim kurumlarının ülke ve toplum kalkınmasındaki rolü göz önünde bulundurulduğunda, kaliteyi ön planda tutmak hayati bir gereklilik haline gelmiştir (Bayrak, 2007).

Yükseköğretimde kalite, eğitim sürecinin sürekli gelişim göstererek, öğrencilerin eğitimsel gelişimlerine ulaşmalarını sağlama süreci olarak tanımlanabilir (Barnett, 1992). Öğretim kalitesi, araştırma ortamı, akreditasyon düzenlemeleri, uluslararası standartlar, teknolojik altyapı, idari politikalar, finansal kaynaklar, değerlendirme süreçleri ve yönetim gibi unsurlar, yükseköğretimin kalitesini etkileyen temel faktörler arasında yer almaktadır (Sultana vd., 2009). Üniversite yetkilileri, kalite güvencesi, kıyaslama ve terfi gibi yöntemlerle hem kurumsal düzeyde hem de bireysel akademik başarıyı değerlendirmek ve ödüllendirmek amacıyla kaliteli öğretimi temel kriter olarak kullanmaktadırlar (Jasman vd., 2013). Eğitim kurumları, mevcut kaynaklarını etkin bir şekilde kullanarak öğrencilere yalnızca bilgiye ulaşmayı öğretmekle kalmamalı, aynı zamanda bilgi üretme yeteneğini de kazandırmalıdır. Bunun yanı sıra, ulusal ve uluslararası düzeyde rekabet edebilecek nitelikte bireyler yetiştirme kapasitesine sahip olmalıdır. Üniversitelerde kaliteli eğitimin sağlanmasında etkili olan temel unsurlar Şekil 1.1’de sunulmuştur (Serin ve Aytekin, 2009).



Şekil 1.1 Üniversitede Kaliteli Eğitimi Etkileyen Unsurlar (Serin ve Aytekin, 2009)

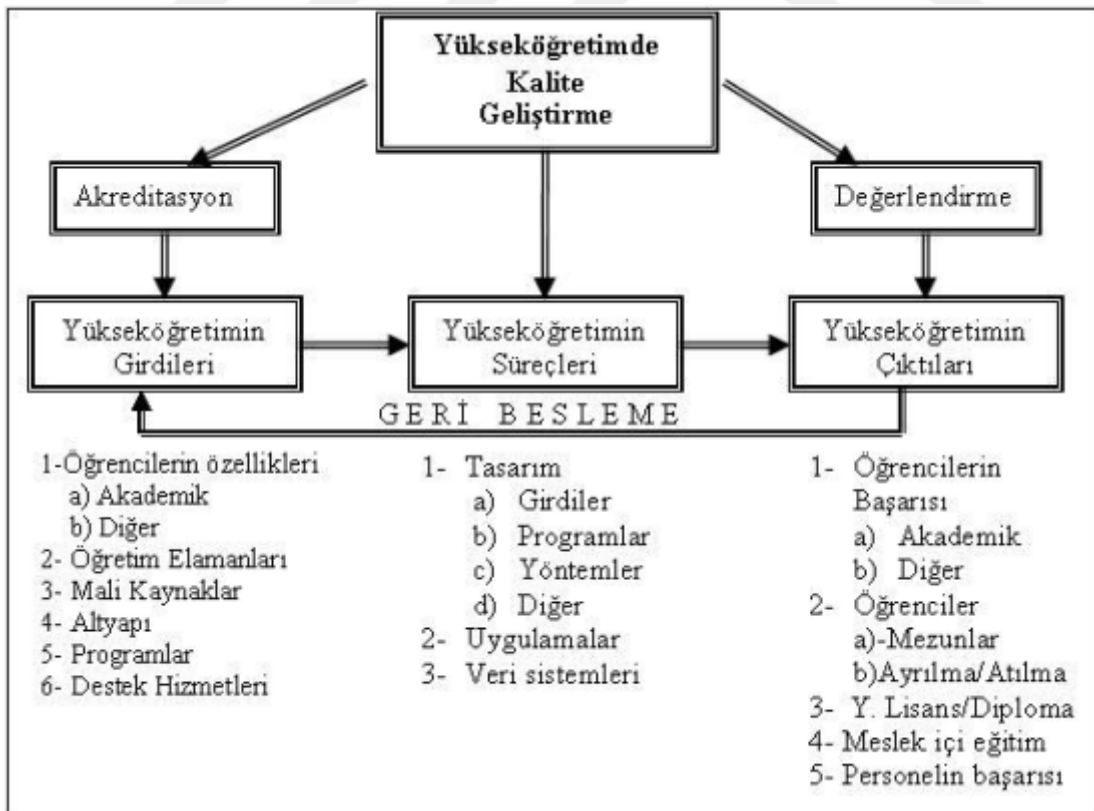
Yükseköğretim kurumlarının verimli bir şekilde görevlerini yerine getirebilmeleri için kaliteli bir yapıya sahip olmaları büyük önem taşımaktadır. Eğitim programlarının yapıları ve bu programlarda kullanılan yöntemlerin düzenli olarak gözden geçirilmesi, sürekli gelişim ve iyileşme için temel bir gerekliliktir. Bu hedefe ulaşmak, önemlidir. Daha etkili bir sisteme ulaşmak, öğrenci başarıları, mezuniyet oranları ve mezunların istihdam durumları gibi çıktılardan elde edilen geribildirimlerle sağlanabilir. Bu sebeple yeni bir yaklaşım olan Toplam Kalite Yönetimi (TKY) anlayışı ortaya çıkmıştır (Özakça, 2007; Numanoğlu, 2001). Şimşek, (2000)'e göre Eğitimde TKY, çevre ile sürekli etkileşim içinde olan, çevresel ihtiyaçları takip eden, okul üzerindeki unsurları dengede tutan, değişime açık bir yönetim felsefesi olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşım, öğretmenler, öğrenciler ve personel arasında uyum sağlayarak, iyi ilişkiler kurmayı ve demokratik bir ortam oluşturmaya hedeflemektedir. Özdemir (2005), TKY'yi iç ve dış müşterilerin, öğrenciler, öğretmenler, okul çalışanları, veliler ve toplumun gereksinimlerini karşılamak için yapılan bir çabası olarak tanımlar. İç müşterinin okulda sunulan eğitimden, dış müşterilerin ise öğrencilerin ve mezunların beklenen niteliklere ulaşmasından nasıl etkilendiği önem taşımaktadır. Eğitimde TKY'nin amacı, eğitimcilerin sadece birer yönlendirici rol üstlenmelerine yardımcı olmak değil, aynı zamanda onları veliler, öğretmenler, aileler, işletmeler ve toplumla iş birliği yapan aktörler olarak görmelerini sağlamaktır. Bu anlayışta, eğitimcilerin kendilerini eleştirel bir yaklaşım yerine, rehberlik yapan bir pozisyonda konumlandırmaları teşvik edilmektedir (Çağlar, 1998).

Üniversiteler hem toplumun hem de öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate alarak eğitim süreçlerini şekillendirmek zorundadır. Öğrencilerin, eğitim aldıkları kuruma yönelik kalite beklentileri, yalnızca eğitim kalitesiyle sınırlı kalmaz; aynı zamanda fiziksel olanaklar, uygulama imkanları, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler ile bireysel özellikler gibi çok çeşitli unsurları içermektedir (Saydan, 2008). Öğrencilerin bu konulardaki görüşlerinin alınması,

yükseköğretimde kalite güvencesinin sağlanması adına son derece kritik bir araç olarak değerlendirilmektedir (Zineldin vd., 2011). 1980'lerden itibaren yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde yükseköğretimde kalite güvencesine gösterilen önem giderek artmıştır (Bayrak, 2007).

Yükseköğretimde kalite güvencesi, üniversitelerde kaliteyi koruma ve geliştirme, hesap verebilirliği artırma ve sistemlerin ulusal ve uluslararası standartlara uygun hale getirilmesi amacıyla yapılan bir süreçtir. Bu süreç, girdilerin ve çıktıların sistematik bir şekilde kalite ölçütleriyle değerlendirilmesini kapsar. Kalite güvencesi, sadece iç değerlendirme ile sınırlı kalmaz, dış değerlendirme, akran değerlendirmesi ve akreditasyon gibi farklı yöntemlerle de desteklenir. Uluslararası standartlara uygun bir kalite güvencesi oluşturmak, önemli ölçüde yatırım, teknik destek, eğitim, bilgi paylaşımı, analiz ve koordinasyon gerektirdiği için oldukça maliyetli ve zaman alıcı bir süreçtir (UNESCO, 2013: 2).

Dünya genelinde yükseköğretimde kalite, akreditasyon, değerlendirme, kıyaslama ve denetim gibi yöntemlerle güvence altına alınmaktadır. Kurumlar, stratejik planlarında yer alan amaç, hedef ve performans göstergeleriyle kalite yönetim süreçlerini şekillendirir. Sürekli iyileştirmeye odaklanan bu planlar, kaliteyi sağlama ve izleme açısından önemli katkılar sunmaktadır (Qvale, 2005). İlgili süreçler Şekil 1.2'de sunulmaktadır.



Şekil 1.2 Yükseköğretimde Kalite Geliştirme (Gencel, 2001)

Öğrencilerin, eğitim aldıkları kuruma yönelik kalite beklentileri, yalnızca eğitim kalitesini değil, aynı zamanda fiziksel altyapı, uygulama imkanları, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler gibi pek çok farklı boyutu da kapsamaktadır. Bu boyutlar hakkında öğrencilerin yaşadıkları deneyimlere dair görüşlerini almak, yükseköğretimde kalite güvencesinin geliştirilmesine büyük katkı sağlamaktadır. Öğrenciler, yükseköğretim hizmetinin asıl müşterisi olarak, sunulan hizmetler ve imkanlarla ilgili beklentilerini, memnuniyetlerini ve kalite algılarını dile getirerek, eğitim kalitesinin iyileştirilmesine yön verebilirler. Bu nedenle, öğrencilerin geri bildirimleri, yükseköğretim kalitesini artırma noktasında oldukça kritik bir rol oynamaktadır (Saydan, 2008; Zineldin vd., 2011).



İKİNCİ BÖLÜM

DENİZCİLİK EĞİTİMİ İLE İLGİLİ AKADEMİK ÇALIŞMALAR

Bu bölümde, denizcilik eğitimi konusundaki akademik çalışmalar çerçevesinde; denizcilik eğitiminde öğrenim kalitesi, öğrenci memnuniyeti, tutumlar ve mesleğe devam etme niyeti gibi unsurlara dair açıklamalar ve mevcut akademik çalışmalara dair örneklere yer verilmektedir.

2.1. Türk Denizcilik Eğitiminde Öğretim Kalitesi

Dünya genelinde deniz ticaretinin hızla büyüyen hacmi ve artan gemi sayısı, gemi adamı temininde zorluklara yol açmaktadır. Yapılan araştırmalara göre, deniz kazalarının %80'inin insan kaynaklı hatalardan kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu durum, iyi eğitim almış ve yeterli sayıda gemi adamına duyulan ihtiyacı daha da artırmıştır. Bu bağlamda, denizcilik sektöründe talepleri karşılamak ve beklentileri sağlamak için, uluslararası standartlara sahip, izlenebilir ve kurumsal bir denizcilik eğitiminin önemi giderek daha fazla vurgulanmaktadır (Yıldırım Pekşen, 2011). Ancak kaliteli eğitimin önündeki engeller arasında, nitelikli öğretmen eksikliği, yetersiz öğrenme materyalleri, zayıf öğrenme temelleri, dil engelleri, yetenek dışı alanlarda eğitim alınması ve etkisiz değerlendirme sistemleri gibi faktörler yer almaktadır. Bu sorunlar, öğrencilerin eğitimdeki performanslarını olumsuz yönde etkilemektedir. IMO, kaliteli eğitimi teşvik etmek ve desteklemek amacıyla Dünya Denizcilik Üniversitesi'ni (WMU) kurmuştur. Bu üniversitenin temel amacı, denizcilik sektörüne yön veren ve gelişimine katkı sağlayan bireyler yetiştirmektir. Eğitimde kalitenin sağlanması ve okullardan beklenen sonuçların elde edilebilmesi için, ülke genelinde eğitim kalite standartlarının belirlenmesi ve bu standartların titizlikle uygulanması büyük önem taşımaktadır (Cooper vd., 2003).

Denizcilik sektöründe güvenli ve etkili operasyonların sağlanabilmesi için denizcilik eğitiminde kalite standartları, 1978 yılında kabul edilen STCW sözleşmesi ile belirlenmiştir. Sözleşme, gemi adamlarının eğitim, sertifikalandırma ve vardiya standartlarını düzenlemekte ve eğitim programlarının yanı sıra eğitim kurumları ve eğitmenlerin kalitesini artırmayı hedeflemektedir (Yıldırım Pekşen, 2011). 1995 yılında yapılan revizyon ile yeterlilik kriterlerinin netleştirilmesi, eğiticilerin ve değerlendiricilerin nitelik gereksinimlerinin belirlenmesi ve etkili uygulamaların sağlanması amacıyla kalite standartları sistemi geliştirilmiştir. Sözleşme, gemi adamlarının yeterlilik kriterlerinin tanımlanmasını ve bu kriterlerin etkin bir şekilde uygulanıp uygulanmadığını göstermeyi amaçlamakta; dünya genelinde gemi adamlarının eğitiminde kalite denetimi ve yetkinlik temelli eğitim anlayışını

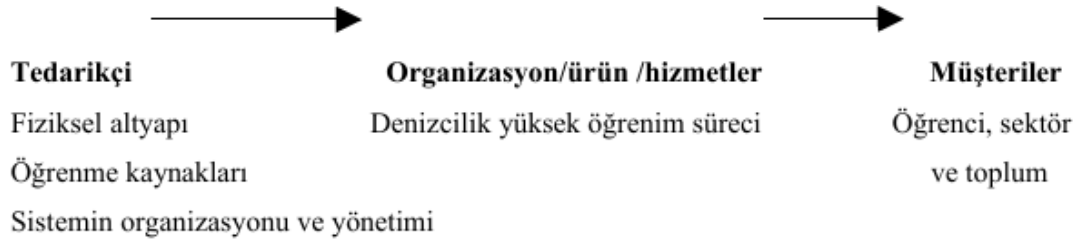
vurgulayarak ortak bir seviye oluşturmaya hedeflemektedir. Bu bağlamda, eğitim, yeterlilik seviyesinin değerlendirilmesi, belgelendirme, onay ve yeniden geçerlilik süreçlerinin kalite standartları sistemiyle izlenmesi zorunlu kılınmıştır (Asyalı vd., 2004).

STCW kodu A-I/8, taraf devletlere eğitim kurumlarının yeterlilik ölçme ve belgelendirme süreçlerini belirlenen hedeflere ulaşarak ulaşmadığını sürekli kalite kontrol sistemleriyle denetlemelerini şart koşmaktadır. Ülkemizde ise STCW sözleşmesinin hükümleri, 'Gemiadamları Yönetmeliği' ve 'Eğitim ve Sınav Yönergesi' çerçevesinde ulusal yasalarımıza dahil edilmiştir. STCW konvansiyonuna ve ulusal mevzuata uygunluk, denizcilik eğitimi veren kurumların, Başbakanlık Denizcilik Müsteşarlığı'nın oluşturduğu ve çalışma kuralları Kalite Standartları Yönergesiyle belirlenen BDK tarafından düzenli denetimlere tabi tutulmakta ve onaylanmaktadır. Bu denetimlerde dokümantasyon, sistemin etkinliği ve uygulanabilirliği, kullanılan ekipman, müfredat, eğitmen kalitesi, kayıtlar ve veri yönetimi gibi unsurlar değerlendirilmektedir. STCW-95'in belirlediği Kalite Standartları Modeli, öğrencilerin bilgi, anlayış, beceri ve yeterliliklerinin etkin bir şekilde ölçülmesi için olanak sağlamaktadır (Asyalı vd., 2004).

STCW sözleşmesinin yanı sıra, denizcilik eğitim kurumlarının ISO 9000 gibi uluslararası kabul görmüş kalite yönetim sistemleri ile belgelendirmesi ve faaliyetlerinin bu doğrultuda yürütmesi önerilmektedir. ISO 9000:2000 standartları, organizasyonların kalite yönetim sistemlerine dair bir dizi gereksinim belirlemektedir. Bu standartlar, kalite yönetim sisteminin yapısını, yönetim sorumluluklarını, kaynak yönetimini ve ürün gerçekleştirme süreçlerini kapsamaktadır. **Kalite yönetim sistemi**, standartların genel ve dokümantasyonla ilgili gerekliliklerini içerirken; **yönetim sorumluluğu** ve taahhütleri, müşteri odaklı yaklaşım, kalite politikası, planlama süreçleri, yetki ve iletişim gibi unsurları gözden geçirilmesini ifade etmektedir. **Kaynak yönetimi**, kurumun kalite seviyesini artırmak adına insan kaynakları, altyapı ve çalışma ortamı gibi tüm kaynakların yönetilmesini sağlar. **Ürün geliştirme süreci** ise, planlama, müşteri odaklı faaliyetler, ürün ve hizmet tasarımının yapılması, geliştirilmesi ile izleme ve ölçme işlemlerinin yönetimini kapsamaktadır. ISO standartları, kurumların ürün uygunluğunu ve kalite yönetim sisteminin gerekliliklerine uyumunu sağlamak için, ölçme, analiz ve iyileştirme faaliyetlerinin düzenlenmesini ve uygulanmasını şart koşmaktadır. İzleme ve ölçüm süreçleri, hatalı ürünlerin denetlenmesi, veri analizlerinin yapılması ve geliştirme aşamalarını kapsamaktadır (ISO, 2000:1,2; Asyalı vd., 2003).

Denizcilik üniversiteleri açısından ISO 9000 standardının temel yaklaşımı, "organizasyon" (örgüt) kavramının girdileri alarak müşterilere ürün ve hizmet sunmasını öngörür. Denizcilik yükseköğrenimi sürecinde bu standartlar uygulandığında, 'organizasyon,

ürün ve hizmet' kavramları, üniversiteler, fakülteler ve yüksekokulların sunduğu denizcilik eğitimi için kullanılmaktadır. Müşteriler, öğrenci-sektör-toplum olarak tanımlanırken, tedarikçi olarak da eğitimi destekleyen altyapı, kaynaklar ve sistem yönetimi gösterilmektedir (ISO, 2000:1,2; Asyalı vd., 2003).



Şekil 2.1 Kalite Terminolojisi (ISO, 2000:1,2; Asyalı vd., 2001)

Kalite Sistemi, sektörün sürekli değişen koşullarına uyum sağlayacak şekilde esnek olmalı ve yeni teknolojilerin uygulanmasını teşvik edici nitelikler taşımalıdır. Ayrıca, çeşitli eğitim seviyelerinde faaliyet gösteren tüm kurumları kapsamalı ve iç değerlendirmelerle birlikte düzenli dış değerlendirmelere imkân sağlamalıdır (Yıldırım Pekşen, 2011).

Denizcilik eğitiminde kalite konusunu ele alan çeşitli tez çalışmaları mevcuttur. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır:

Sletner (2000)'de Norveç'teki Vestfold College Denizcilik Fakültesi'nde yüksek denizcilik eğitimi için kalite sisteminin oluşturulmasına ilişkin konuları içermekte ve sunmaktadır.

Asyalı vd. (2004), Dokuz Eylül Üniversitesi'nde ISO Kalite Yönetim Sistemi'nin STCW gerekliliklerini kapsayacak şekilde etkin eğitimle entegre edilerek toplam kalite yönetiminin sağlanacağını öne sürmüşlerdir.

Skipariene vd. (2007), ISO 9000 standartlarının uygulanmasını, kalite yönetim sisteminin nasıl geliştirilmesi gerektiğinden söz edilmiş ve kalite yönetim sisteminin tanımı ve Litvanya Denizcilik Koleji'ndeki uygulama deneyimini sunmuşlardır.

Evans vd. (2017), 2010 Manila değişikliklerini belirlemek ve Nijerya Denizcilik Akademisi, öğrencileri ve personeli tarafından Manila değişikliklerinin farkındalık düzeyini değerlendirmek amacıyla STCW-78 sözleşmesini özel olarak incelemişlerdir.

Cooper vd. (2003), Avustralya'da yüksek öğrenimde kalite güvencesi ve özellikle kalite denetimlerinin uygulanmasıyla ilgili konulara değinmiş ve dünya genelinde denizcilik eğitimi veren okullar arasında bu uygulamaların ortak bir biçimde gerçekleştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Ziarati vd. (2010), TUDEV ve MET programlarının ve uygulamalarının geliştirilmesine yaptığı katkılarına ilişkin öneride bulunmakta ve TUDEV'in Avrupa'daki denizcilik eğitimi ve öğretimini uyumlu hale getirme ve STCW'nin eksiklerini giderme konusuna değinmişlerdir.

Yıldırım Pekşen (2011) yüksek lisans tezinde, denizcilik eğitimi veren kuruluşlar için kalite standartlarına yönelik bir kalite el kitabı modeli önermiştir. ISO 9001:2008 kriterlerine göre şekillendirilmiş olan bu model, STCW-95 şartlarını yerine getirecek şekilde tasarlandığından söz etmiştir.

Poyraz (1995) doktora tezinde, Türk denizcilik eğitim-öğretim sisteminin geliştirilmesine yönelik bir çözüm modeli önermiş ve denizyolu taşımacılığının verimliliği ile denizcilik eğitimi arasında sıkı bir ilişki bulunduğunu ifade etmiştir.

Albayrak (2009) doktora tezinde, STCW ve IMO model kurslarının teknolojik gelişmeler, çevre koruma ve yasal düzenlemeler açısından yeterliliklerini değerlendirerek, tüm sektörün değişen ihtiyaçlarına yanıt verebilecek bir denizcilik eğitim modeli önermiştir.

Er (2000) doktora tezinde, ISO 9000, ISO 14000, ISM Kuralı ve STCW sözleşmesinin denizcilik eğitimindeki gerekliliklerini belirlemeye ve uygulama süreçlerini içeren bir çalışma gerçekleştirmiştir.

2.1.1. Yükseköğretimde Okulların Fiziki Yeterlilikleri

Günümüz dünyasında eğitim-öğretim faaliyetleri genellikle okul binalarında gerçekleşmektedir. Bu nedenle, eğitim süreçlerinin verimli bir şekilde işleyebilmesi için okulların fiziki şartlarının uygun ve donanımlarının eksiksiz olması son derece önemlidir. Okulların yapısı ve donanımları, çağın gereksinimlerine uygun, teknolojik olarak ileri düzeyde ve esnek olmalı, gerektiğinde değişen ihtiyaçlara göre dönüşebilmelidir. Bu tür değişikliklerin uygulanması, okulların dinamik yapılarının güçlenmesine katkı sağlayacaktır (Uludağ, 2008).

Toplumun onayladığı bilgi, beceri ve değerleri bir eğitim programı aracılığıyla öğrencilerine sunarak toplumsal eğitim beklentilerine cevap veren okulların, fiziksel altyapılarının ve donanımlarının eksiksiz olması büyük önem taşımaktadır. Eğitimde kaliteyi sağlamak için okulların uygun donanım ve araç gereçlerle desteklenmesi gerekmektedir. Okulların fiziki yetersizlikleri ve donanım eksiklikleri, öğrencilerin motivasyon eksikliği, ilgisizlik ve isteksizlik gibi olumsuz tutumlar geliştirmelerine yol açabilir. Okulların görevlerini etkin bir şekilde yerine getirebilmesi için, yetişmiş insan gücüne, eğitim programlarının uygulanabileceği uygun okul binalarına ve gerekli donanımlara sahip olmaları gerekmektedir (Balyer, 2018; Çağlar, 2001; Özdemir, 2007; Tanner, 1999). Eğitim kurumlarında öğrenme ve

öğretme süreçlerinin başarıyla gerçekleşebilmesi için okul binalarının yapısı ve donanımlarının birbirleriyle uyum içinde olması gerekmektedir (Yenice, 2013:430).

Üniversiteler içinde benzer bir durum söz konusudur. Kampüs altyapısı, binaların ve diğer fiziksel tesislerin öğrenci ve personel ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlenmesi ve iyileştirilmesi gerekmektedir. Bu düzenlemeler, eğitimin kalitesini artırırken öğrencilerin memnuniyetini sağlamak ve kampüs yaşam kalitesini yükseltmek adına önemli bir rol oynamaktadır. Fiziki yeterlilik çalışmalarının kapsamı, üniversite binalarının mevcut durumunun gözden geçirilmesi, bakım ve onarım işlemlerinin düzenli olarak yapılması, kampüs erişiminin kolaylaştırılması, öğrenme ve öğretme ortamlarının uygun hale getirilmesi (bilgisayar donanımları, akıllı tahtalar gibi teknolojik araçlar), sosyal alanların (spor salonları, dinlenme alanları) iyileştirilmesi, kampüs güvenliğinin sağlanması, öğrenci geri bildirimlerinin değerlendirilmesi ve stratejik planların oluşturulması gibi unsurları içerir. Bu tür düzenlemelerin sürekli olarak yapılması, kampüs ortamını daha verimli, güvenli ve öğrenci dostu hale getirerek, eğitim kalitesinin artırılmasına katkı sağlamaktadır.

Yükseköğretim kurumları, çok yönlü misyonlarını yerine getirebilmek için bütçe taleplerini dengelemek zorundadırlar. Yeköğretimde öğrenci alımı, memnuniyeti ve devamlılığı, bir kurumun sürdürülebilirliğini sağlamak adına oldukça önemlidir. Okulların fiziki yapısı, öğrencilerin hizmet algılarını doğrudan etkilemektedir. Bu durum öğrencilerin beklentilerini olumlu yönde şekillenmesine katkıda bulunacaktır (Akoğlan vd., 2018: 176).

Eğitim ortamlarının yüksek kalitesi, öğrencilerin başarı seviyeleri ve memnuniyetlerini artırmanın ötesinde, sosyal iletişim becerilerini, sağlıklarını, aile ve toplumla olan ilişkilerini ve genel davranışlarını da olumlu şekilde etkilemektedir (Al vd., 2015: 97).

Denizcilik okullarında ise fiziki ortam, öğrencilere en iyi eğitimi almaları amacıyla tasarlanmış ve birçok özelliği barındıran bir yapıdadır. Bunlar; Eğitim tesisleri (sınıf, laboratuvar, simülatör), pratik eğitim alanları (havuz, can kurtaran eğitimi), sosyal alanlar (kütüphane ve dinlenme yerleri), teknik altyapı (teknoloji ve bakım-onarım), güvenlik ve acil durum ekipmanlarıdır. Bu fiziki ortamlar, denizcilik öğrencilerinin kapsamlı bir eğitim almasını ve pratik becerilerini geliştirmesini sağlamak için tasarlanmıştır. Her bir özellik, denizcilik mesleğinde başarılı bir kariyer için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmaya yönelik olarak düzenlenmiştir. Bu unsurlar, denizcilik okullarının eğitim kalitesini artırmak ve öğrencilerin sektöre en iyi şekilde hazırlanmalarını sağlamak amacıyla kritik öneme sahiptir.

Denizcilik okullarındaki fiziki donanımlar üzerine yapılmış akademik çalışmalar, makaleler ve raporlar genellikle eğitim kalitesini artırmak ve öğrencilere en iyi öğrenme

deneyimini sağlamak amacıyla çeşitli konular üzerinde durmaktadırlar. Bu konularla ilgili makaleler ve diğer çalışmalar şunlardır:

Mangga vd. (2021) çalışmalarında, gemi mühendisliği lisans programı öğrencilerinin kaynak yönetimi ve motor vardiya tutma konularında simülatörleri bir öğrenme aracı olarak kullanmadan önce ve sonra yeterlilik seviyeleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, eğitim öncesi ve sonrası öğrencilerin motor vardiya tutma konusundaki yeterlilik düzeylerinde anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Bu bulgu, makine dairesi simülatörünün öğrencilerin motor vardiya tutma becerilerini geliştirmek ve değerlendirmek amacıyla etkili bir öğrenme aracı olarak kullanıldığını göstermektedir.

Pan vd. (2020) çalışmalarında, ortak tasarımın denizcilik alanındaki gelecekteki becerileri öngörmeye nasıl katkı sağlayabileceği ele alınmıştır. Özellikle simülatörlerin, denizcilerin artan yeterliliklerini desteklemek amacıyla nasıl kullanılacağı ve bu simülatörlerin denizcilik eğitime uygun şekilde nasıl yeniden tasarlanması gerektiği üzerinde durmuşlardır.

Nazir vd. (2019) çalışmalarında, Avrupa genelinde deniz simülatörü eğitimi hakkında karşılaştırmalı bir çalışma yapmış ve Avrupa simülatör eğitim tesislerinde gözlemlenen farklılıkları ve benzerlikleri sunmuşlardır.

Okulların fiziksel koşulları, öğrenci memnuniyetini, başarısını ve devamlılığını doğrudan etkilemektedir. Okullar, fiziksel olarak iyi bakım yapıldığında ve öğrencilerin memnuniyet beklentileri karşılandığında, yüksek öğrenim deneyimini önemli ölçüde iyileştirebilmektedir (Biemiller, 2015). Okul yönetimleri, eğitimde kaliteyi yükseltmek için önce fiziksel altyapıyı iyileştirmeli, ardından öğretmenlerin yeterliliklerini ve ders içeriklerini öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda düzenlemelidir (Olçay ve Ay, 2017: 84).

2.1.2. Denizcilik Eğitimi Müfredatı

Türkiye'nin denizcilik alanında artan nitelikli iş gücü ihtiyacının karşılanması, denizcilik eğitiminin yaygınlaştırılması ve denizcilik sektörüne yönelik lisans ve önlisans programlarının sayısının artırılmasıyla mümkün olmaktadır. Ancak, bu programların açılması tek başına yeterli değildir; ayrıca ihtiyaç analizlerinin yapılması, akademik ve teknik altyapının oluşturulması, misyon ve vizyon belirlenmesi ve sektöre nitelikli öğrenciler yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu süreçte, denizcilik sektörünün ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu ihtiyaçların eğitim sistemine nasıl entegre edileceği kritik bir öneme sahiptir. Doğru müfredat hazırlanması, bu hedeflerin gerçekleştirilmesi açısından elzemdir (Karaoğlu vd., 2023). Bu ihtiyaçlar, denizcilik okullarının elde etmek istediği yeterliliklerin çerçevesini oluşturur. Doll (1986),

müfredatı, öğrencilerin değerlerini, tutumlarını, davranışlarını değiştiren, becerilerini geliştiren ve bilgi kazandıran bir süreç ve içerik olarak tanımlamaktadır.

Denizcilik eğitimi veren yüksekokullar, denizcilik programlarının öğretim konularını Yükseköğretim Kurulu (YÖK) kanunu çerçevesinde belirlemekte olup, Türkiye'nin taraf olduğu uluslararası sözleşmelere uygun olarak uluslararası yeterlilikleri karşılayacak şekilde eğitim programlarını düzenlemekle yükümlüdürler. Denizcilik eğitimindeki yeterlilikler, IMO tarafından belirlenmiş ve bu çerçevede STCW sözleşmesi oluşturulmuştur. Türkiye'de denizcilik eğitimi düzenleyen ve denetleyen kurum, Ulaştırma, Denizcilik ve Haberleşme Bakanlığı'dır. 9 Temmuz 2018 tarihli Resmî Gazete'de yayımlanan 703 No'lu Kanun Hükmünde Kararname ile bu bakanlık, T.C. Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı olarak yeniden adlandırılmıştır. Türkiye'nin kabul ettiği bu sözleşmede belirlenen eğitim standartları, bakanlık tarafından yayımlanan "Eğitim ve Sınav Yönergesi"ne dahil edilmiştir. Bu yönergeler, denizcilik eğitimi veren kurumların müfredatlarını oluştururken temel bir rehber işlevi görmektedir. Bu standartlara uyum sağlanması, eğitim kurumlarının ve denizcilik profesyonellerinin sektördeki gelişmeleri takip etmelerini kolaylaştırmakta ve eğitim kalitesini artırmaktadır (Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı, 2024; Bayer vd., 2015).

Denizcilik eğitimi söz konusu olduğunda, etkili ve başarılı bir müfredat hem ulusal hem de uluslararası düzenlemelere uygun olmalı, sektör ile toplumun, ayrıca yatırımcıların ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak tasarlanmalıdır. Bu bağlamda, yenilikçi ve bilim ile teknolojiye entegre bir müfredatın uygulanması gerekmektedir (Koç vd., 2014; Nikandrou vd., 2009). Konuya ilişkin literatür taramaları ve uluslararası örnekler, müfredat geliştirme sürecine yönelik çeşitli yaklaşımları ortaya koymaktadır. Örneğin, Koca (2016), denizcilik eğitiminin mevcut yapısına yönelik yaptığı analizde, müfredatların güncel sektör ihtiyaçları doğrultusunda yeniden yapılandırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Lambert (2006), Amerika Birleşik Devletleri'ndeki okullarda deniz bilimlerinin müfredata entegrasyonunu incelemiş ve ulusal bilim standartlarıyla uyumun gerekliliğini ortaya koymuştur. Barcelona vd. (2015) ise Filipinler'deki denizcilik akademilerinde uygulanan MET (Maritime Education and Training) müfredatının öğrenci becerilerine etkisini analiz etmiş ve özellikle teknoloji destekli eğitim, sektör iş birlikleri ve araştırma faaliyetlerinin müfredatın etkinliğini artırdığını belirtmiştir. La Castells vd. (2017) ise Karadağ ve Arnavutluk'taki denizcilik müfredatlarının modernizasyon sürecini TEMPUS MarEdu Projesi kapsamında ele almıştır. Hanzu-Pazara vd. (2010), Avrupa Birliği ve IMO tarafından belirlenen yeni gereksinimlerin Romanya denizcilik eğitimi üzerindeki etkilerini analiz etmiş ve bu gereksinimlerin karşılanabilmesi için müfredatın kapsamlı şekilde güncellenmesi gerektiğini savunmuştur.

2.1.3. Akademisyen – Eğitici Çalışanların Performansı

Eğitim sektörü, çocukları toplumun sorumluluk sahibi ve iyi vatandaşları olarak şekillendiren ve geliştiren kurumsal bir yapıdır. Bu sektör, bireylerin kendi yaşamlarında uygulayabilecekleri idealleri, stratejileri ve yaklaşımları öğrendikleri önemli bir alandır. Bu inançlar, yaklaşımlar ve stratejiler genellikle eğitim kurumlarındaki öğretim yöntemleri aracılığıyla öğrencilere kazandırılır. **Öğretim**, öğretmenin performansı ve kişiliği ile şekillenen zorlu bir süreçtir (Fineza, 2024). **Öğretim yeterliliği**, öğretmenlerin etkili bir öğrenme süreci yaratabilmek için sahip oldukları bilgi, beceri ve inançların bir toplamıdır (Majoko, 2019). **Öğretim performansı** ise, öğrencilerin görüşleri, eğitimcilerin algıları, mezunların istihdam edilebilirliği ve öğrencilerin edindikleri bilginin değerlendirilmesi olarak söylenilmektedir. Öğretim etkinliğine olumlu katkıda bulunan faktörler arasında pedagojik yeterlilik ve bilgi, önceki öğretim performansı ve akademik başarı puanları yer almaktadır (Rahimi vd., 2012; Kaldi, 2009; Goe vd., 2008).

Öğretmenlerin görevini en iyi şekilde yerine getirebilmesi için yalnızca mesleki yeterliliğe değil, aynı zamanda mesleğine olan sevgisine ve belirgin bir yeteneğe sahip olması gerekmektedir (Fineza, 2024). Bir öğretmenin kalitesi, öğretim performansı, katılımı ve denizcilik alanındaki deneyimi ile doğrudan ilişkilidir. Öğretmenlerin ders verdikleri konulardaki uzmanlıkları, öğretim kalitesini etkileyen kritik bir faktördür (Shen vd., 2015:14). Bu nedenle, öğretmenlerin yeterlilikleri gözden geçirilmeli ve eğitimdeki rolleri yeniden tanımlanmalıdır. Yeterlilikler, başarılı bir şekilde görevlerini yerine getirmek için ihtiyaç duyulan bilgi, beceri, tutumlar, değerler ve inançlar olarak tanımlanır. Bu yeterlilikler alan bilgisi, araştırma, becerileri, yaşam boyu öğrenme, sosyo-kültürel duyarlılık, duygusal zekâ, iletişim yetenekleri, bilgi ve iletişim teknolojileri gibi geniş bir yelpazeyi kapsar. Ayrıca, öğretmenlerin adil, anlayışlı ve destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturması gerekmektedir (Selvi, 2010).

Denizcilik yükseköğrenim kurumlarında deniz deneyimi, öğrencilere nasıl eğitim verileceği konusunda yol gösterici olmaktadır. Ancak, sadece teknik bilgi değil, bu bilgiyi öğrencilere etkili bir şekilde aktarabilme yeteneği de büyük bir öneme sahiptir. Bir denizcilik eğitmeninin, öğrencilere teknik bilgileri, onları motive ederek ve olumlu bir öğrenme ortamı oluşturarak aktarabilmesi gerekmektedir (Semjonovs vd., 2015). Bu nedenle, denizcilik kurumları, sadece teknik bilgiye sahip değil, aynı zamanda gerekli yeterlilik seviyelerini karşılayan ve yeterli deneyime sahip eğitmenler ve öğretim üyeleri istihdam etmeleri gerekmektedir (Etman, 2020). Bir denizcilik eğitmeni için yalnızca gemi deneyimi ve konu bilgisi yeterli değildir. Aynı zamanda öğretmeyi sevmesi, öğrencilerle etkili bir şekilde iletişim

kurma ve onlara ilham verme konusunda tutkulu olması gerekmektedir. Öğitmenlerin, öğrencilerini derslere dahil etme, liderlik yapma, motive etme ve güvenilir bir öğretim ortamı sağlama becerilerine sahip olmaları önemlidir. Ayrıca, sağlam sunum ve sınıf yönetimi becerileri geliştirmeleri ve öğrenci geri bildirimleriyle kendilerini sürekli olarak iyileştirmeleri gerekmektedir (Estimo, 2020).

Denizcilik eğitimi veren öğretmenler, denetçiler ve değerlendiriciler, gemi üzerindeki veya karadaki belirli görevler ve yetkinlikler için yeterli niteliklere sahip olmalıdır. Denizcilik sektöründeki yeterlilik, IMO'nun Denizciler İçin Eğitim, Sertifikasyon ve Görev Başında Bulunma Standartları Konvansiyonu'nda yapılan değişikliklerle belirlenmiştir. STCW kodu, denizcilik öğretmenlerinin, kendi eğitim ve değerlendirme türleri ile seviyeleri için gerekli yeterlilikleri kazanmalarını zorunlu kılmaktadır (Vujičić vd., 2020). Dolayısıyla, denizcilik eğitimi ve öğretiminde başarılı bir öğretmen, yalnızca denizcilik bilgisi ve becerilerine sahip olmanın ötesinde, etkili öğretim yöntemleri, eğitim teknikleri ve değerlendirme stratejileri konusunda da bilgi sahibi olmalıdır (Sharabidze ve Dolidze, 2021).

Nappo (2019) çalışmasında, son 30 yıl içinde yükseköğretimde mükemmel öğretim konusunun kapsamlı bir şekilde ele alındığını vurgulamıştır. Bu dönemde, en iyi uygulama örneklerinin vaka çalışmaları incelenmiş ve yüksek öğretimde kaliteyi sağlama konusundaki sorunlar, öğrencileri öğrenme sürecinin aktif ortakları olmaya teşvik etme gibi konular tartışılmıştır.

Öğretim ve öğrenmenin farklı yönleri ile öğretimin geliştirilmesine yönelik önerilen yöntemler, öğrencilerin performansını artırma amacı taşımaktadır. Özellikle deniz taşımacılığı ve teknolojisi gibi üniversite eğitiminde mükemmeliyetin belirli faktörlerine dikkat çekmek, eğitimcilerin öğretmenlik rollerini ve öğrencilerin öğrenme süreçlerindeki rollerini anlamalarına yardımcı olacaktır. Daha da önemlisi, eğitim, insan kaynaklarının kalitesini artırmak adına faydalı ve etkili bir yatırım olarak düşünülmektedir. Kaliteli eğitim, insan kaynaklarının değerini ve medeniyetin geleceğini önemli ölçüde etkileyebilir. Bu süreç hem içsel hem de dışsal etkilerden etkilenen uygun bir yöntemle gerçekleştirilir. Eğitimdeki başarının ve verimliliğin artmasında en belirleyici etkenlerden biri ise öğretmenlerin kalitesidir. Bir öğretmenin kalitesi, iş ortamındaki memnuniyetiyle doğrudan ilişkilidir ve bu da eğitim sürecinin verimliliğini artırmak için büyük bir potansiyel taşır. İyi bir öğretmen, kaliteli eğitim sunmaya yönelik daha istekli ve yetenekli olacak, böylece mükemmel bir öğrenme ortamı sağlanacaktır (Fineza, 2024).

Öğretmenlerin profesyonel görevleri sadece öğretimle sınırlı kalmaz, aynı zamanda öğrenci sonuçlarından da sorumludur. Lauermann vd. (2014), öğretmen sorumluluğunun dört

temel unsurunu belirlemişlerdir: öğrenci başarısı, motivasyon, öğrencilerle olumlu ilişkiler ve öğretim kalitesi. Bu yazarlar ayrıca, öğretmenlerin kendine güven ve sorumluluk inançları arasındaki teorik ve ampirik ayrımı da ortaya koymuşlardır; bu inançlar, öğretmenlerin öğretme becerilerine olan güvenleriyle ilişkilidir. İki faktör arasında olumlu bir ilişki bulunsa da öğretmenlerin istenen sonuçları elde etme konusundaki inançları (yani kendine güven), bu hedeflere yönelik bir sorumluluk duygusuyla her zaman örtüşmeyebilir ve bunun tam tersi de geçerli olabilir. Bu bağlamda, mevcut çalışma, öğretmenlerin sorumluluk ve yükümlülük anlayışına odaklanarak, okul atmosferine dair görüşler ile öğretmenlerin performansı, desteklenen öğretim yaklaşımları ve mesleki refah göstergeleri arasındaki ilişkileri incelemektedir.

Lyceum International Maritime Academy (LIMA), kaliteli eğitim sunarak mevcut durumunu iyileştirmeye çalışmaktadır. LIMA, öğrencilere öğrenme fırsatları sunmak, bilgi artırımlarını sağlamak, yeteneklerini geliştirmek ve yeni beceriler kazandırmak amacıyla çalışmalar yapmaktadır. Bu nedenle, LIMA gibi denizcilik yükseköğretim kurumlarında, deniz deneyimi, öğrencilere ne öğreteceği konusunda önemli bir rehberlik sağlamaktadır. Teknik bilgiye sahip olmak elbette gereklidir, ancak bir denizcilik eğitmeninin bu bilgiyi, verimli bir öğrenme ortamı oluşturarak öğrencilere aktarma yeteneği de en az teknik bilgi kadar önemlidir. Denizcilik kurumları, gerekli yeterlilik kriterlerini karşılayan nitelikli eğitmenler ve profesörlerle iş birliği yaparak, öğrencilerin en iyi şekilde eğitim almasını sağlamalıdır. Denizcilik taşımacılığı öğrencilerinin ve eğitmenlerinin karşılaşacağı kavramlar ve fikirler doğrultusunda, bu çalışma, denizcilik eğitmenlerinin öğretimdeki sorumluluklarının, öğrencilerin akademik başarılarına nasıl katkı sağladığını incelemeyi amaçlamaktadır (Britiller vd., 2014; Fineza, 2024).

Akademisyenler veya eğiticilerin performansı üzerine yapılan çalışmalar, genellikle eğitim kalitesini artırma, etkili öğretim yöntemlerini belirleme ve eğitimcilerin profesyonel gelişimini destekleme konularına odaklanır. Bu alandaki bazı önemli makaleler ve kaynaklar şunlardır:

Fineza (2024) çalışmasında, denizcilik okullarındaki denizcilik eğitmenlerinin öğretim sorumluluğunu ve bu sorumluluğun öğrencilerin akademik performansı ile ilişkisini değerlendirmiştir. Çalışmasında, denizcilik eğitmenlerinin içerik bilgisi, pedagojik bilgi, öğrenme ortamı, değerlendirme ve müfredat gibi öğretim unsurlarına yönelik sorumluluklarını incelemiştir; denizcilik öğrencilerinin görevle ilgili performansları ve yazılı iş performanslarıyla ilişkilendirilen öğrenme performanslarını belirlemiştir. Sonuç olarak, denizcilik

eğitmenlerinin öğretim sorumluluğunu güçlendirmeye yönelik bir faaliyet planı önermeyi içermektedir.

Atienza (2023), Filipinler'deki denizcilik programlarına sahip seçili yükseköğretim kurumlarında son beş yılda görev yapan eğitmenler arasında, yeterlilik seviyeleri, çalışan bağlılığı ve çalışan ayrılma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma, denizcilik eğitmenlerinin konu bilgisi, teknik beceriler, iletişim becerileri, pedagojik yetkinlikler ve yumuşak beceriler gibi çeşitli yeterlilik seviyelerini belirlemeyi, iş ortamı, iş motivasyonu, eğitim ve gelişim faktörlerinin çalışan bağlılığı üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Ayrıca, çalışan ayrılma ile maaş, örgütsel iklim, büyüme ve sorumluluklar arasındaki ilişkileri test etmişlerdir.

Yuen vd. (2022)'nin yaptıkları çalışmalarda, denizcilik işletme eğitimcilerinin sahip olması gereken temel yeterliliklerini belirlemeyi ve bu yeterliliklerin öğretim performansına olan etkilerini araştırmışlardır. Çalışmada, dijital çağda MBE'den beklenen temel yeterlilikler belirlenmiş ve eğitim politikası formülasyonunu içeren önerilerde bulunulmuştur. Bu, kurumlara kaynaklarını verimli bir şekilde tahsis etmeleri ve uygun eğitim programları geliştirmeleri için rehberlik sağlamaktadır.

Victoriano vd. (2022)'nin yaptıkları çalışmalarda, Denizcilik Eğitimi Fakültesi'nde (CME) öğretim durumu ve eğitmenlerin temel yeterlilikleri, gemi mühendisliği öğrencilerinin değerlendirilmesi konusunu incelemiştir. JBLFMU-Molo'daki düzensiz deniz mühendisliği öğrencilerini yöneten öğretmenlerin kalitesini veya yeteneğini ölçmek için kullanılan yöntemler ve teknikleri değerlendirmeye almışlardır.

Estimo (2020)'nin yaptığı çalışmasında, Filipinler'deki denizcilik yükseköğretim kurumlarındaki denizci öğretmenlerini incelemiş ve denizcilikten eğitime geçiş yapanların eğitimci rollerine olan bağlılık düzeyini ölçmeyi amaçlamıştır. Ayrıca, Lloyd'un denizcilik eğitmenleri için belirlediği konu bilgisi, teknik beceriler, iletişim becerileri, pedagojik yeterlilikler ve yumuşak beceriler gibi unsurları değerlendirerek, eğitmenlerin kendi yeterlilik düzeylerini belirlemiş ve bu alandaki zorlukları ele almıştır. Bu çalışmanın bir yan ürünü olarak, profesyonel güverte ve makine eğitmenleri için özelleştirilmiş eğitim kursları önerilmiştir.

Sumbang vd. (2004) yaptıkları çalışmalarda, JBLCF-Molo öğrencilerinin, denizcilik mühendisliği öğretim üyelerinin performansını değerlendirmiştir. Öğrenciler, eğitmenlerin konu bilgisi, öğretim becerileri, öğrenci-eğitmen etkileşimi ve kişisel özelliklerini oldukça tatmin edici olarak değerlendirmişlerdir. Denizcilik eğitiminde kaliteyi artırmaya yönelik olumlu bir gelişme gösterdiği sonucuna varmışlardır.

Barranco vd. (2003) yaptığı çalışmada, profesyonel eğitmenlerin öğretim yeterlilik seviyesinin yüksek olduğunu belirtmiş ve bu eğitmenlerin seçilme süreçlerinin titizlikle

yapıldığını vurgulamışlardır. Ayrıca, profesyonel gelişim için sürekli eğitim ve beceri geliştirme süreçlerinin önemli bir rol oynadığını ifade etmişlerdir.

Alava vd. (2003), denizcilik mühendisliği öğrencilerinin öğrenme sonuçlarını etkileyen faktörler arasında öğretmenlerin lisansüstü eğitim aldığına dikkat çekmişlerdir. Bu durum, öğretim performansını önemli ölçüde artırmış ve öğrenci başarılarını olumlu yönde etkilemiştir.

Liakopoulou (2011)'nin yaptığı “Öğretmenlerin Profesyonel Yeterliliği: Hangi Nitelikler, Tutumlar, Beceriler ve Bilgiler Bir Öğretmenin Etkililiğine Katkıda Bulunur?” başlıklı çalışmada, “iyi öğretmen” profilini şekillendiren unsurlara bütünsel bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu yaklaşım, öğretmenlerin iş yerindeki etkililiklerini, kişisel özellikleri ile didaktik ve pedagojik becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyerek ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin pedagojik ve didaktik çalışmalarının başarılı olabilmesi için gerekli olan profesyonel bilgi içeriğini sistematik ve analitik bir şekilde tanımlamış ve bu bilgilerin öğretmen etkinliğini artırmada kritik rol oynayan belirleyici araçlarla nasıl sınıflandırılacağını detaylı bir biçimde ortaya koymuştur.

Baumert vd. (2013) çalışmalarında, öğretmen kalitesinin, öğretmenlerle ilgili tüm özellikleri kapsadığı ve bu özelliklerin standart testlerde veya denetmen puanlarında öğrenci performansını olumlu yönde etkilediğini incelemişlerdir. Araştırmacılar, öğretmen kalitesinin ve kişisel özelliklerin öğretmen eğitime dahil edilmesinin gerekliliğini vurgulamış, yalnızca bilgi birikiminin öğretmen davranışlarındaki ve başarılarındaki farklılıkları yeterince açıklamadığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda, öğretmenlerin inançları, motivasyonları ve öz düzenlemeleri gibi unsurların da dikkate alınması gerektiği ifade edilmiştir. Araştırmada, bu unsurların etkilerini test ederken iki ana hedef belirlenmiştir: İlk olarak, öğretmenlerin başarısını belirlemek için çok kriterli bir yaklaşım benimsemek ve öğretmen etkilerini sadece öğrencilerin başarıları değil, aynı zamanda öğrencilerin motivasyonları üzerinde de incelemek; ikinci olarak, öğretmenlerin öğretim davranışlarının, öğrencilerin farklı sonuçlarına yol açan aracı değişkenler üzerindeki etkilerini araştırmaktır.

2.1.4. Denizcilik Sektöründe Eğitim ve Öğrenci Beklentileri

Denizcilik sektörü, uluslararası iş dünyasının ve küresel ticaretin temel taşlarından biri olup, sürekli gelişim gösteren dinamik bir endüstridir. Bu sektör, insanlık tarihinin en eski küreselleşmiş alanlarından biri olarak, deniz taşımacılığı, ticaret ve uluslararası bağlantılar açısından büyük bir öneme sahiptir. Teknolojik yenilikler ve küresel değişimler, denizcilik alanındaki hızlı dönüşümü beraberinde getirirken, nitelikli insan kaynaklarına olan ihtiyaç da her geçen gün artmaktadır.

Denizcilik sektörü, finansman, sigorta, hukuk ve aracılık gibi birçok unsuru bünyesinde barındırır ve bu unsurlar sürekli olarak uluslararası standartlar ve düzenlemelerle şekillenmektedir. Okyanuslar ve limanlar, dünya çapında rekabetin ve iş birliğinin merkezi haline gelmiş, ülkeler arası ilişkilerin güçlenmesinde ve küresel ekonomik yapının şekillenmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu anlamda denizcilik, yalnızca ticaretin değil, aynı zamanda kültürel etkileşimlerin ve ekonomik büyümenin de temel bir unsuru olmuştur. Sektördeki başarı, kaliteli eğitim ve sürekli gelişimle doğrudan ilişkilidir. Denizcilik sektörü, hızla değişen teknolojilere uyum sağlayabilen ve uluslararası standartlarla paralel profesyoneller yetiştirilmesini beklemektedir. Eğitimdeki hızlı dönüşümler ve bu dönüşümlerin doğru bir şekilde anlaşılması, denizcilik eğitimi ve öğretiminin gelişimi için kritik bir öneme sahiptir. Bu değişimlere etkin bir şekilde yanıt verebilmek için bilinçli kararlar alınması, sektördeki başarıyı destekleyecek en önemli adım olacaktır (Lewarn, 2002; Larson, 1977; Collins, 1979; Tobias, 2003; Albayrak ve Sag, 2011).

Denizcilik sektörü, yalnızca teorik bilginin değil, aynı zamanda uygulamalı eğitimlerin de büyük önem taşıdığı bir alandır. Eğitim programlarının, öğrencilere gerçek dünya deneyimleri sunması beklenmektedir. Gemi yönetimi, yükleme-boşaltma işlemleri ve bakım-onarım gibi pratik konular, simülatörler ve staj programları aracılığıyla öğrencilere kazandırılmaktadır. Bu tür uygulamalı eğitimler, öğrencilerin iş ortamına hızlı bir şekilde uyum sağlamalarına ve karşılaşılabilecekleri çeşitli durumlarla başa çıkabilmelerine yardımcı olmaktadır (Albayrak ve Sag, 2011).

Denizcilik sektöründe, bilim ve teknoloji üretim sistemlerinin doğru bir şekilde tasarlanması, etkili bir üniversite-sanayi iş birliği ile ulusal bilgi üretim kapasitesini artırmak açısından büyük önem taşımaktadır (Albayrak ve Sag, 2011). Teknolojinin hızla geliştiği bu sektörde, modern gemi teknolojileri, navigasyon sistemleri ve otomasyon araçlarına hakimiyet sağlamak büyük bir gereklilik haline gelmiştir. Eğitim programlarının, öğrencileri bu teknolojilerle tanıştırmaları ve kullanım becerilerini geliştirmesi gerekmektedir. Özellikle gemi otomasyon sistemleri, denizcilik yazılımları ve elektronik navigasyon araçlarına yönelik eğitimler, öğrencilerin sektördeki teknolojik değişimlere uyum sağlama yeteneği kazandırmaktadır (Albayrak ve Sag, 2011).

Türk denizcilik sektörü, eğitim ve yetiştirmenin önemini tamamen kavrayarak uzun süredir denizcilik eğitime yatırım yapmaktadır. Bu sektörde, uluslararası standartlara uygun sertifikasyon programları ve yeterlilik gereksinimleri kritik bir rol oynamaktadır. STCW gibi uluslararası standartlara uyum hem ulusal hem de uluslararası geçerliliği olan sertifikaların

alınmasını gerektirmektedir. Eğitim programlarının bu standartlara uygun içerikler sunması ve sertifikasyon süreçlerine hazırlık sağlaması beklenmektedir (Albayrak ve Sag, 2011).

Eğitim programları, öğrencilere endüstriyel ortamlar hakkında genel anlayışlar kazandırma fırsatları sunduğu ve onları dar, özel bilgi ve beceriler yerine derinlemesine tutumlar geliştirmeye teşvik etmelidir. Bu tutumlar, doğrudan iş sorumluluklarıyla yakından ilişkili bilgi ve becerilerden ziyade daha geniş bir perspektif sunarak, öğrencilerin daha geniş bir vizyona sahip olmalarını sağlar (Tuna vd., 2002; Carp, 2004; Grewal ve Haugstetter, 2007). Eisenhardt ve Sears (2002) tarafından vurgulanan bir diğer nokta ise, potansiyel denizcilik liderlerinin sadece gerekli profesyonel becerilere sahip olmaları değil, aynı zamanda endüstriyi ileriye taşımak için artan sorumluluklar üstlenmelerini sağlamak amacıyla 'liberal eğitim' alması gerektiğidir.

Denizcilik sektörünün eğitimden beklentileri, teknolojik gelişmeler, uluslararası standartlar ve pratik gereksinimler doğrultusunda şekillenmektedir. Eğitim programlarının bu beklentilere uygun olarak tasarlanması, sektördeki ihtiyaçları karşılayan nitelikli profesyoneller yetiştirilmesine katkı sağlar. Bu hem bireysel hem de sektörel başarı için kritik bir adımdır ve denizcilik sektörünün küresel rekabet gücünü artırır. Akademik kurumlar ve ilgili departmanlar, stratejik planlama sürecinde bu programların yapısını ve içeriğini, öğrencilerin öğrenme süreçlerinden en üst düzeyde faydalanmalarını sağlayacak biçimde düzenlemelidir. Ayrıca, öğrencilerin teorik bilgilerini pratiğe dönüştürebilmesi açısından, akademik kurumlar ile sektördeki kurumsal yapılar arasındaki iş birliğinin teşvik edilmesi önemlidir. Bu tür iş birlikleri, bilgi ve öğrenmenin sunulması ve geliştirilmesi açısından önemli bir araştırma alanı oluşturabilir. Bu girişimlerin başarısı, mezunların denizcilik sektöründe güçlü bir konum elde etmelerini ve üst düzey pozisyonlar için gerekli olan geniş genel ve uzmanlık becerilerini kazanmalarını sağlayacaktır. Mezunların daha yetkin hale gelmesi, organizasyon ve topluma değer katabilme yeteneklerini artırmaları, bilgiyi ve veriyi daha etkin bir şekilde yorumlamaları, deneyim ve becerilerini bir araya getirmeleri ve doğru tutumları geliştirmeleri denizcilik sektöründe hem operasyonel hem de yönetsel düzeylerde daha fazla katılımı teşvik etmektedir (Olivier ve Slack, 2006).

Denizcilik endüstrisinin sürdürülebilirliğini sağlamak için, denizcilik eğitim programı sağlayıcılarının, gerekli beceri ve bilgileri müfredatlarına entegre etmeleri ve Kurs Öğrenme Çıktıları (CLOs) üzerinde endüstri girdilerini dikkate alarak düzenli güncellemeler yapmaları gerekmektedir. Ayrıca, yeni öğretim yöntemleri geliştirerek endüstri ihtiyaçlarıyla uyumu artırmak da önemlidir. Yapılan araştırmalarda, endüstri işverenleri; iletişim, uyum sağlama, problem çözme, öz yönetim ve takım çalışması gibi transfer edilebilir becerilerin, teknik

becerilerden daha önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle, denizcilik müfredatının bu becerilerin gelişimini destekleyecek şekilde tasarlanması gerekmektedir. (Chen vd., 2018).

İşgücü piyasalarının yüksek beceri seviyelerine odaklanması, yükseköğretim öğrencilerinin profesyonel yaşamlarında ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri ve yeterliliklerle donatılmalarını zorunlu kılmaktadır. İstihdam edilebilirlik, bireylerin değişen işgücü piyasalarındaki fırsatları değerlendirebilmelerini sağlar. Bu nedenle, üniversitelerin daha geniş istihdamla ilgili beceriler ve disipline özgü bilgi içeren yenilikçi müfredatlar ve öğretim yöntemleri geliştirmeleri önem taşımaktadır (Bologna 6TH Ministerial Conference, 2009).

Denizcilik sektöründe güvenlik, çevresel etkilerin azaltılması ve sürdürülebilirlik gibi unsurların yanı sıra etkili iletişim becerileri ve iyi bir yabancı dil bilgisi de önemlidir. Gemi kaptanları ve yöneticilerin yönetim ve liderlik becerilerine sahip olmaları, hızlı değişimler ve trendler karşısında eğitim programlarının sürekli güncellenmesi, teorik bilgilerin yanı sıra gerçek iş ortamında staj yapma ve iş deneyimi kazanma fırsatları sunulması, öğrencilerin sektöre uyumlarını kolaylaştırmak açısından büyük bir öneme sahiptir (Chen vd., 2018).

Denizcilik sektörü, öğrencilerden teknik bilgi ve pratik becerilerin yanı sıra güvenlik bilgisi, çevre bilinci, yabancı dil ve iletişim becerileri, liderlik yetenekleri, problem çözme kabiliyeti, iş ahlakı ve adaptasyon yeteneği gibi bir dizi önemli özellik beklemektedir. Öğrencilerin yangın güvenliği, kurtarma operasyonları, ilk yardım ve acil durum protokolleri hakkında kapsamlı bilgiye sahip olmaları ve sürdürülebilirlik ilkelerine uyum sağlamaları beklenmektedir. Ayrıca, liderlik, organizasyon, kriz yönetimi ve karar alma becerilerini geliştirmeleri, sorunları hızlı ve etkili bir şekilde çözebilmeleri ve stratejik düşünme ile analitik becerilerini kullanarak doğru kararlar alabilmeleri de büyük önem taşımaktadır. Sektördeki etik kurallara uygun davranmaları, sorumluluk sahibi olmaları ve işlerine bağlılık göstermeleri de beklenilmektedir. Bu beklentilere uygun bir eğitim ve gelişim süreci, öğrencilerin sektörde başarılı bir kariyer yapmalarını sağlar ve denizcilik sektörünün dinamiklerine uygun profesyoneller yetiştirilmesine katkıda bulunur. Dolayısıyla, sektörün bu beklentilerine yönelik bir eğitim almak hem bireysel başarı için hem de sektörel gelişim açısından kritik bir adımdır (Transport and Logistics Industry Skills Council 2016a; Chen vd., 2018; Çakır vd., 2012).

Denizcilik sektörü, eğitim ve öğrenci beklentilerini çeşitli açılardan ele alır. Bu beklentiler genellikle sektördeki iş gücü ihtiyacını karşılamak, güvenliği artırmak ve verimliliği sağlamak amacıyla şekillenir. İşte bu konudaki bazı makaleler ve kaynaklar şunlardır:

Chen vd. (2018)'nin çalışmasında, denizcilik iş bölümü mezunlarının mevcut ve gelecekteki sektör istihdam becerilerini, denizcilik organizasyonlarındaki kıdemli yöneticilerle yapılan odak grupları, bireysel görüşmeler ve çevrimiçi anketler aracılığıyla araştırmaktadır.

Bu çalışma, denizcilik iş bölümü mezunları için kritik istihdam becerilerinin iletişim, öz yönetim, uyum sağlama, problem çözme, takım çalışması, teknoloji ve dijital okuryazarlık olduğunu belirlemiştir.

Çakır vd. (2012)'nin çalışmasında, Dokuz Eylül Üniversitesi Denizcilik Fakültesi mezunlarının bilgi, beceri ve yetkinlikleri incelenmiştir. Çalışmaya katılan 20 gemi işletmesinden, mezunların ve stajyer öğrencilerin yetenekleri hakkında puanlama istenmiş ve okula yönelik tavsiyeler sorulmuştur. Elde edilen veriler, mezunların ve öğrencilerin eksikliklerini belirleyerek, Bologna süreci kapsamında eğitim programlarının geliştirilmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Gemi yönetim şirketlerinin %80'i, denizcilik eğitimi ile sektör arasında daha sağlam bir iş birliği gerektiğini belirtmiş, özellikle tanker şirketleri denetimlerin önemini vurgulamıştır. Ayrıca, denizcilik mesleğinin etkili bir şekilde öğretilmesi ve dil pratiği yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Sosyal yaşamın kötüleşmesi, subayların uzun süre çalışmayı istememelerinin ana nedeni olarak görülmektedir; bu nedenle çalışma ortamının iyileştirilmesi önemlidir. İletişim, liderlik ve yönetim gibi nitelikler kritik olarak kabul edilirken, işe alımda sadakat ve bağlılık da önemli özellikler olarak değerlendirilmiştir.

Adolf vd. (2009)'nin yaptıkları çalışmada, denizcilik endüstrisini incelemiş ve denizcilik endüstrisinde değişen gereksinimlerin, uygulayıcıları lisansüstü denizcilik diplomaları almaya teşvik eden temel faktörler olduğunu bulmuşlardır. Bu programlar, denizcilik profesyonellerini sürekli mükemmeliyeti sağlamak ve değişen denizcilik endüstrisinde etkili hizmetler sunmak amacıyla hazırlamak ve yeniden eğitmek yoluyla insan sermayesi yönetiminde kritik bir rol oynadığını savunmuşlardır.

Nikolic vd. (2022)'nin yaptıkları çalışmada, Erasmus + CBHE projesi "Bölgesel Ortak Yüksek Lisans Programının Geliştirilmesi: Deniz Çevre Koruma ve Yönetimi- MEP&M" kapsamında gerçekleştirilen anketin elde edilen sonuçlarını sunmaktadır. Ayrıca Karadağ Üniversitesi/Kotor Denizcilik Fakültesi'ndeki öğrenciler ve profesörlerin, ayrıca Karadağ'ın mavi ekonomi paydaşlarının, yeni bölgesel disiplinler arası ortak Yüksek Lisans Programı olan Deniz Çevre Koruma ve Yönetimi konusundaki beklentilerini belirlemektedir.

Albayrak ve Sag (2011)'in yaptıkları çalışmada, Türk Denizcilik Sektörü'nün, Türkiye'deki MET Enstitüleri'ne yardım ederek, kendi denizcilik enstitüsünü kurmak, Avrupa genelindeki çok uluslu MET Araştırma Projeleri'ni başlatarak ve Piri Reis Üniversitesi'ni kurarak üniversite-sektör iş birliğini nasıl güçlendirdiğini özetlemeyi amaçlamaktadırlar. Piri Reis Üniversitesi, nihai olarak bölgedeki MET Mükemmeliyet Merkezi olmayı ve Türk Denizcilik Kümesi'ni kurma yolunda ilerlemeyi hedeflemektedirler.

Lau ve Ng (2015)'nin Hong Kong'daki denizcilik iş bölümü öğrencilerinin motivasyonları ve beklentilerini inceledikleri çalışmalarında, öğrencilerin sunulan denizcilik programlarının fazla teorik olduğunu düşündüklerini bulmuşlardır. Bu, endüstrinin uygulamalarını ve gereken becerileri kursa entegre etmenin önemini ima etmişlerdir.

2.1.5. Öğrencilerin Eğitimden Beklentileri

Denizcilik endüstrisinin küresel rekabetçiliğini sürdürmesi için kapsamlı bir eğitim sürecinin devam etmesi büyük önem taşımaktadır. Küresel ortamda meydana gelen değişiklikler, özel bilgi ve profesyonellik ihtiyacını vurgularken, çalışanların sürekli değişimlere etkili bir şekilde uyum sağlayabilmesi gerekmektedir ve profesyonel eğitim, verimliliği artırmanın en doğrudan ve etkili yollarından biri olarak kabul edilmektedir (Becker, 1993; Moreby, 2004).

Öğrenme ortamını şekillendirirken, öğrenciye ilham verebilen bir öğretmen, öğrencinin hem öğretmene hem de öğrenme ortamına duyduğu memnuniyeti olumlu şekilde etkilemektedir. Öğrenciler, dersin kalitesi, içerik memnuniyeti, öğretim yöntemleri, ders materyalleri, ödevler ve kişisel ilgi alanları gibi konularda en doğru değerlendirmeleri yapabilirler. Bu değerlendirmeler, öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimi güçlendirir ve birlikte katkıda bulundukları bir öğrenme sürecine zemin hazırlar, bu da öğretim kalitesini artırır (Balcı, 2013: 42). Eğitim kurumları, öğrenci memnuniyetini artırmaya yönelik çeşitli faktörleri doğru analiz ederek, eğitim kalitesini ve öğrenci memnuniyetini yükseltebilir. Öğrenci ihtiyaçlarına odaklanan kurumlar, katılımı ve memnuniyeti artırma konusunda başarıya ulaşabilir (Kıyıcı, 2003: 12).

Denizcilik eğitiminin, öğrencilere sadece teknik beceriler kazandırmanın ötesinde, sektörde başarılı bir kariyer için gerekli olan bilgi ve yetkinlikleri sağlaması beklenmektedir. Bu bağlamda, pratik deneyimler, güncel bilgiler ve nitelikli eğitimcilerin önemi vurgulanmaktadır. Ayrıca, kariyer desteği ve endüstriyle bağlantı kurma fırsatları da öğrenciler için önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Denizcilik bölümü öğrencilerinin beklentilerini karşılamaya yönelik eğitim kurumlarının, müfredatlarını güncellemeleri ve endüstri ile daha yakın iş birliği yapmaları gerekmektedir. İyi bir program, öğrencilerin profesyonel yetkinliklerini artırma, güncel bilgi sağlama ve kaliteli eğitimci kadrosu ile sağlanan derslerin öğrenci beklentilerine uygun olma gibi önemli kriterlere dayanmalıdır. Öğrenciler, çeşitli öğretim yöntemleri sunan iyi nitelikli personelin varlığının, öğrencilere işle ilgili becerilerin aktarılmasında ve denizcilik endüstrileri hakkındaki bilgilerinin arttırılmasında temel özellikler olduğuna inanmaktadırlar. Lisans öğrencileri, denizcilik programlarının 'uygulama/meslek

odaklı' olup olmadığının, çoğunlukla kurumun endüstrilerle iyi ağlar kurup kurmadığına bağlı olduğunu, bu ağların üniversite öğrencilerine sunulan staj ve eğitim fırsatları ile yansıtıldığını düşünmektedir. Beklenmedik bir şekilde, öğretim personelinin kalitesinin, öğrencilerin endüstri bilgilerini artırma kapasitesiyle doğrudan ilişkilendirildiği görülmektedir. Bu durum, birçok denizcilik programının, endüstri dünyasından yarı zamanlı misafir öğretim üyeleri istihdam ederek, sektöre dair dersler, konferanslar ve çalıştaylar sunmalarının önemini vurgulamaktadır. Bu öğretim kadrosunun kalitesine ilişkin algı, programın ve kurumun itibarıyla doğrudan bağlantılıdır (Pallis ve Ng, 2011).

Öğrencilerin beklentileri ve sonuçlarıyla ilgili yapılan bazı araştırmalarda, beklentilerin karşılanmasının önemi net bir şekilde ortaya konmaktadır. Öğrenci beklentileri, kurumların hangi alanlarda ve nasıl hareket etmesi gerektiğine dair ipuçları sunar. Bununla birlikte, öğrenci ihtiyaçlarını doğru ve zamanında belirlemek, bunun yanı sıra diğer hizmet alanlarıyla iş birliği yaparak analiz edilmesi büyük önem taşımaktadır (Mısırlıoğlu, 2014:39). Öğrenci memnuniyeti verilerini kalite ölçütü olarak kullanarak, modern üniversiteler hizmetlerini ve programlarını geliştirmekte, bu sayede memnuniyeti artırmaya çalışmaktadırlar (Stukalina, 2016: 1075). Örneğin, Wiers Jenssen vd. (2002), öğrenci memnuniyetini artıracak beklentileri fiziksel koşullar, öğretim kadrosu, sosyal çevre ve destek hizmetleri olarak belirlemişken; Elliott ve Healy (2001), öğrenme etkinlikleri ve öğrenci odaklı yaklaşımın eğitimdeki rolünü ön plana çıkarmıştır.

Küresel denizcilik endüstrisindeki işgücü piyasasındaki büyüyen kriz göz önüne alındığında, denizcilik öğrencilerinin gelecekteki denizcilik kariyerlerine yönelik beklentileri hakkında bilgi edinilmesi gerekmektedir. Bu bilgi hem üniversiteler ve eğitim kurumları hem de denizcilik sektöründeki işverenlerin gelecekteki çalışanlarının beklentilerini doğru bir şekilde yönetmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Okullar, öğrencilerin beklentilerine uygun şekilde yapılandırıldığında, eğitim sürecine başlayan öğrencilerin sektörden kopmalarını engelleyebilir. Öğrencilerin beklentileri bilinmediğinde, bu durum sonuç olarak kariyer hedeflerinin yanlış yönetilmesine ve denizcilik alanındaki işlerini bırakmalarına yol açabilmektedir (Klopotek vd., 2023).

2.1.6. Eğitim- Öğretim Kalitesinde Kullanılan Modeller

Öğretim kalitesi kavramı, 1960'lı yıllardan bu yana pek çok araştırmacı tarafından incelenmiştir (Carroll, 1963). Son yıllarda yüksek kaliteli öğretime duyulan önemin arttığını vurgulamaktadır. Bu artış, üniversiteler arasında rekabet ortamının güçlenmesine ve öğrencilerin üniversite öğretim kalitesine yönelik algılarının büyük ölçüde şekillenmesine yol

açmıştır (Karakaya vd., 2016). Üniversitelerin, öğrenci beklentilerini karşılayacak yüksek kalite standartlarına sahip hizmet sunmaları, günümüz eğitim ortamında bir zorunluluk haline gelmiştir (Küçük vd., 2018; Tayyar ve Dilşeker, 2012).

Öğretim hizmetlerinin etkinliği yalnızca öğretim elemanları, derslikler, materyaller ve kütüphane gibi kaynaklarla değil, aynı zamanda öğrencilerin temel ihtiyaçları olan barınma, yemek ve güvenlik gibi hizmetlerle de doğrudan ilişkilidir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin sosyalleşebileceği, spor, sanat ve kültürel etkinliklere katılabilecekleri olanakların sunulması da önem taşımaktadır (Tayyar ve Dilşeker, 2012).

Hizmetlerin soyut özellikte olmasından dolayı, hizmet sağlayıcıların somut ürün üretenlerden ayırt edilmesini zorlaştırmakta ve yükseköğretim kurumlarının kendilerini rakiplerinden farklılaştırmaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu farklılaşmayı sağlayan önemli etkenlerden birisi de hizmet kalitesidir. Shank vd. (1996), yükseköğretimin hizmet sektörüyle ilgili tüm nitelikleri taşıdığını belirtirken, özel ve devlet üniversitelerinin öğrencilerin memnuniyetini etkileyen öğrenim hizmeti kalitesinin önemini kavramak için çaba göstermeleri gerektiğini vurgulamaktadır (Mohamad ve Awang, 2009). Ayrıca, hizmetlerin kendine özgü özellikleri, müşteri beklentileri ile algılanan hizmet kalitesini ölçmeyi daha karmaşık hale getirmektedir. Çünkü hizmetler, somut ürünler gibi fiziksel olarak dokunulup görülemez. Öğretim sektörü de hizmet sektörü içinde yer aldığından, kalitenin ölçümü daha zordur; bu nedenle birçok araştırmacı bu konu üzerinde çalışmış ve literatürde farklı ölçüm ölçekleri geliştirmişlerdir (Parasuraman vd., 1985; Fitzsimmons ve Fitzsimmons, 2011:18; Rahman, 2012).

Hizmet kalitesini ölçmek amacıyla geliştirilmiş birçok model bulunmaktadır, bunların en bilinenleri arasında SERVQUAL ve SERVPERF yer almaktadır. SERVQUAL, hizmet kalitesini müşteri beklentileri ile algılanan hizmet kalitesini karşılaştırarak ölçerken, SERVPERF yalnızca algılanan hizmet kalitesine odaklanır (Eraqi, 2006; Abdullah, 2005; Maksüdünov vd., 2016). Hizmet kalitesini ölçmek üzere geliştirilmiş ölçekler, eğitim alanında da uyarlanarak hizmet kalitesi değerlendirmelerinde kullanılabilmektedir (Güzel, 2006). Ayrıca hizmet kalitesini ölçmeye yönelik ölçekler dışında doğrudan öğretim kalitesini ölçmeyi amaçlayan özel ölçekler de geliştirilmiştir. Bunlara örnek olarak CEQ Modeli ve HedPERF Modeli verilebilir (Temizkan ve Ergün, 2020). Aşağıda bu ölçeklerle ilişkin genel bilgiler sunulmuştur.

2.1.6.1. SERVQUAL Modeli (Hizmet Kalitesi)

Hizmet kalitesinin ölçülebilmesi ilk defa Parasuraman vd.'nin 1985'de yaptıkları çalışma ile geliştirilmiştir. Bu model, hizmet kalitesi algısını değerlendirmek için belirli kriterler kullanarak, beklentilerin karşılanma düzeyini ölçümlemeyi amaçlamaktadır (Wang vd., 2015: 36; Gürbüz ve Ergülen, 2006: 178). Beklenen hizmet ile algılanan hizmet arasındaki fark ne kadar küçükse veya algılanan hizmet, beklenen hizmetten ne kadar yüksekse, o kadar kaliteli bir hizmetten söz edilebilir. Bu bağlamda, model, beklenen ve algılanan hizmet arasındaki farkı analiz etmektedir. Hizmetten faydalanan birey, beklediği ile algıladığı hizmete dair farklı puanlar vererek, SERVQUAL analizi için veri sağlamaktadır (Gerşil vd., 2018: 114). Model, hizmet kalitesini ölçmek amacıyla 22 madde içermekte ve bu maddeleri beş ana boyutta toplamaktadır: Fiziksel Görünüm/Uygunluk (Tangibles), Güvenilirlik (Reliability), Heveslilik (Responsiveness), Güvence (Assurance) ve Empati (Empathy) (Şahin ve Şen, 2017: 1179; Akçıl Ok ve Girgin, 2015: 300-301; Kristensen ve Eskildsen, 2012: 51; Zeithaml vd., 1990: 32). Hizmet kalitesinin ölçülmesinde SERVQUAL modeline dikkat edilmesi gereken önemli bir unsur, ölçümün iki aşamalı bir süreçle gerçekleştirilmesidir. Bu süreçte, hizmet alanların beklentileri, hizmet alımından önce değerlendirilirken, hizmet alımından sonraki algı düzeyleri ölçülmektedir. Değerlendirme sürecinde, aynı kişinin beklenti ve algı değerlendirmelerinin karşılaştırılması büyük önem taşır. Bu nedenle, verilerin toplanabilmesi için aynı kişiden iki kez bilgi alınması ve bu kişilerin takip edilmesi gerekmektedir.

Eğitim sektöründe hizmet kalitesini ölçmek amacıyla genellikle SERVQUAL modelinden yararlanılan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar arasında Uygur ve Tayfun (2008), Bayrak (2007), Barnes (2007), Brochado (2009), Altan vd. (2003), Markovic (2006), Özçalık (2007), Güzel (2006), Soutar ve McNeil (1996), Talih (2008), Okumuş ve Duygun (2008) ve Yılmaz vd. (2007) gibi çeşitli araştırmalar, eğitimdeki hizmet kalitesini değerlendirmek için farklı metodolojiler ve bulgular sunmaktadır. Bu çalışmalar, alanın derinlemesine incelenmesine katkıda bulunmakta ve hizmet kalitesinin çeşitli yönlerini ele almaktadır.

2.1.6.2. SERVPERF Modeli (Hizmet Performansı)

SERVQUAL modelinin eksikliklerine ve daha doğru bir ölçüm sistemine duyulan ihtiyaca yanıt olarak, Cronin ve Taylor (1992) SERVPERF modelini geliştirmiştir. SERVPERF, yalnızca çok boyutlu performans algısı bileşenine odaklandığı için, ölçüm öğeleri %50 oranında azaltılarak daha verimli bir yaklaşım sunmaktadır.

Ampirik araştırmalar, SERVPERF'in tek maddeli bir ölçümle değerlendirildiğinde genel hizmet kalitesindeki varyansı daha iyi açıkladığını göstermiştir. Bu durum, SERVQUAL ile karşılaştırıldığında SERVPERF'i daha üstün bir hizmet kalitesi ölçüsü haline getirmektedir. Zamanla, bu modelin desteklenmesi, SERVPERF'in benimsenmesine önemli katkılar sağlamıştır (Akdere vd., 2020; Leong vd, 2015). Sonuç olarak, uygulayıcılar giderek daha fazla hizmet kalitesini sadece performansa dayalı ölçümle değerlendirmeye yönelmektedir (Ngo ve Nguyen, 2016; Teeroovengadum vd., 2016). Ayrıca, bu model yalnızca tek bir boyutta toplanan 22 madde içererek hizmet sunumunu değerlendirmektedir. Bu durum, müşterilerin yanıtlaması gereken soru sayısını önemli ölçüde azaltmaktadır. Araştırmacılara göre, yalnızca algılanan hizmet kalitesini ölçmek, müşteri memnuniyetini ve dolayısıyla yeniden satın alma eğilimini değerlendirmek için yeterli olmaktadır.

SERVPERF modeli, hizmet sağlayıcıların performans ve başarısına odaklanmaktadır. Bu model, hizmet alan bireylerin algıları ile beklentileri arasındaki fark yerine, sunulan hizmetin daha olumlu sonuçlar verdiğini vurgulayan birçok araştırmacı tarafından desteklenmiştir (Gotlieb vd., 1994; Boulding vd., 1993; Brady vd., 2002; Lapierre, 1996; Tuncer, 2017: 326). Yapılan çalışmalar, hizmet kalitesi ölçümlerinde SERVPERF modelinin ve ölçeğinin yaygın bir biçimde kullanıldığını göstermektedir. SERVPERF yaklaşımı, performansa dayalı ve tek aşamalı bir ölçüm yöntemi sunmaktadır; burada beklentiler yer almamakta ve algılanan yüksek performans, genellikle hizmet kalitesinde yüksek olduğunu ifade etmektedir (Kaya, 2018: 17; Türk, 2009: 2; Adil vd., 2013: 65; İrik, 2005: 41). Araştırmacılar, memnuniyetin yalnızca geçici bir değerlendirme olmaktan çok, aynı zamanda tüketicilerin uzun vadeli hizmet kalitesi beklentileri olduğunu da belirtmektedir. Bu nedenle, SERVPERF modelinin SERVQUAL modeline kıyasla daha gerçekçi sonuçlar sunduğu ifade edilmektedir (Albayrak, 2018: 51-52; Güzel, 2006: 138).

2.1.6.3. CEQ Modeli (Kurs Deneyimi Ölçeği)

Yükseköğretim kurumlarında öğretim kalitesinin değerlendirilmesine yönelik Ramsden (1991) tarafından geliştirilen model, öğrencilerin müfredat ve içeriğin niteliği hakkında sınırlı bilgiye sahip olabilecekleri gerçeğini göz önünde bulundurarak bu unsurları değerlendirme kapsamının dışında bırakmıştır. Bu modelin temel amacı, yükseköğretim kurumlarının algılanan hizmet kalitesini etkili bir şekilde ölçmelerine yardımcı olmaktır (Eley, 2001; Ramsden, 1991; Wilson vd., 1997). CEQ ölçeği, 25 maddeden oluşmakta ve beş ana boyutu içermektedir: iyi öğretim (öğretim elemanlarının bilgi düzeyi ve öğrenciye yakınlığı), net hedefler (eğitim programlarının ve derslerin hedeflerinin belirginliği), uygun iş yükü

(öğrencilerin karşılaşması beklenen iş yükünün dengeli olması), uygun değerlendirme (eğitim sürecinin adil bir şekilde değerlendirilmesi) ve bağımsızlık (öğrencilere seçim hakkı tanınması) (McInnis vd., 2001). Bu unsurlar, öğrenci deneyimini ve genel eğitim kalitesini önemli ölçüde etkileyen faktörler olarak öne çıkmaktadır.

2.1.6.4. HEdPERF Modeli (Yükseköğrenim Performansı)

HEdPERF modeli, Abdullah (2006) tarafından yükseköğretim sektöründeki hizmet kalitesini değerlendirmek üzere geliştirilmiştir. Bu modelin ortaya çıkış nedeni, mevcut değerlendirme araçlarının yalnızca akademik unsurlara odaklanması ve öğrencilerin, birincil paydaşlar olarak, yeterince göz önünde bulundurulmamasıdır. Hizmet kalitesini ölçen pek çok model geniş alanlarda uygulanabilirken, öğretim kalitesini değerlendirmede eksik kalmışlardır. HEdPERF modeli, yükseköğretimde kaliteyi belirleyen unsurları ortaya koyarak, kurumların hizmet performansını artırmayı ve küresel eğitim pazarında rekabet edebilirliklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yaklaşım, öğrenci deneyimlerini ve beklentilerini daha fazla ön plana çıkararak eğitim kalitesini yükseltmeyi hedeflemektedir. Abdullah (2005), HEdPERF modeli olarak bilinen yeni bir performans temelli ölçüm ölçeği önermiştir. Bu ölçek, 41 gösterge içermekte olup, 13 madde SERVPERF ölçeğinden, 28 madde ise literatürden türetilmiştir. HEdPERF modeli, akademik, akademik olmayan, erişim, program sorunları ve anlayış olmak üzere altı boyuttan oluşmaktadır. HEdPERF modelinin amacı, yüksek öğrenim endüstrisinin hizmet kalitesini ölçen bir ölçek geliştirmektir. HEdPERF ölçeğinin en önemli boyutu erişim boyutudur (Abdullah, 2005). Çalışma, öğrencilerin erişimin hizmet kalitesini ölçmek için en etkili değişken olarak algıladığını bulmuştur; bu, erişebilirlik, iletişim kolaylığı ve mevcut olma ile ilgilidir. Daha sonra HEdPERF ölçeği, 38 madde ile beş boyuta dönüştürülmüştür. Onditi vd. (2017), Yüksek öğrenim sektöründe HEdPERF modelinin farklı ülkelerde test edilmesi gerektiğini vurgulanmaktadır. Randheer (2015), akademik, akademik olmayan, erişim, program sorunları, itibar, anlayış ve kültürün yüksek öğrenim endüstrisindeki hizmet kalitesinin en önemli boyutları olduğunu belirtmiştir. Brochado (2009) da HEdPERF ölçeğinin yüksek öğrenim endüstrisinde hizmet kalitesini ölçmek için en iyi ölçüm aracı olduğunu önermiştir. Çeşitli araştırmacılar, yüksek öğrenim endüstrisinde sektör spesifik model kullanılmasını önermiştir (Kara, 2016; Khalifa ve Mahmoud, 2016; Krishnamoorthy vd., 2016; Liben vd., 2017).

2.2. Öğrenci Memnuniyeti

Oliver (1999), memnuniyeti, bir hizmetin tatmin edici bir şekilde sunulması olarak tanımlarken; Buted vd., (2014) memnuniyeti, organizasyonun müşterilerine sunduğu ürün ve

hizmetlerin kalitesi ile ilişkilendirir ve bu kalitenin sürekli iyileştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Appleton-Knapp ve Krentler (2006) ise, müşteri memnuniyetinin, müşteri bağlılığının sağlanmasında en belirleyici faktör olduğunu belirtmektedir. Üniversiteler de toplam kalite yönetimi ilkeleri ve öğrenci memnuniyetine yönelik uygulamalar doğrultusunda önemli bir yaklaşım sergileyerek eğitimde sağlanan kaliteyi, beceri, bilgi ve yetenek gibi çıktılarla ilişkilendirmektedir. Öğrenci memnuniyeti de beklentilerin ne ölçüde karşılandığı ile doğrudan bağlantılıdır (Şahin, 2009: 120-121; Cronin ve Taylor, 1992: 66-68).

Öğrenci memnuniyeti, üniversitelerin sunduğu imkânlardan ne derece yararlandığını yansıtır. Memnun öğrenciler, derslere düzenli katılım gösterir ve mezuniyet oranları genellikle daha yüksek olur. Öğrencilerin memnuniyeti, ilgilerinin, ihtiyaçlarının ve beklentilerinin karşılanmasıyla artmaktadır. Elliot ve Shin (2002), üniversitelerin öğrenci beklentilerini ve isteklerini dikkate almasının, kuruma çeşitli avantajlar sağladığını ifade etmektedir. Bu bağlamda, üniversitelerin amaç ve vizyonlarını gözden geçirerek öğrenci memnuniyetini artırmaları ve yapılarını yeniden şekillendirmeleri önemlidir. Öğrencilerin bireysel, mesleki, sosyal, duygusal ve demokratik ihtiyaçları dikkate alınarak oluşturulan öğrenme ortamları, memnuniyet düzeylerini artıracaktır. Eğitim kurumlarının etkinliklerinin planlı, düzenli ve kontrollü bir şekilde organize edilmesi hem sistemin etkinliğini artıracak hem de öğrenci memnuniyetini yükseltecektir (Oğuz, 2002).

Eğitim kurumlarında öğrenci memnuniyetinin sağlanması, kurumların sürdürülebilirliği ve topluma katkı sunabilmeleri açısından kritik bir öneme sahiptir. Eğitimin bir hizmet olarak kabul edilmesi ve üniversitelerin bu hizmeti sunan kuruluşlar olması, öğrencilerin aldığı eğitim hizmeti ve bu hizmetten elde ettikleri memnuniyetin üniversiteler için ne denli önemli olduğunu göstermektedir. Kamu ve özel yükseköğretim kurumları, verdikleri eğitimle öğrencileri tatmin etmeli ve bu memnuniyeti sürekli kılmalıdır. Memnun kalan öğrenciler, üniversitelerine bağlı kalacak ve onları diğerlerine öneride bulunacaktır; bu durum söz konusu üniversitenin uzun vadede sürdürülebilir kalmasına katkı sağlayacaktır (Tayyar ve Dilşeker, 2012).

Eğitim kurumları için kalite, yalnızca bir üstünlük göstergesi değil, aynı zamanda kurumun çekiciliğini artırmak ve sürekli gelişim sağlamak için bir motivasyon kaynağıdır. Ansari (2002), öğrenme ve öğretme süreçlerinin değerlendirilmesinde en önemli kalite göstergelerinden birinin öğrenci memnuniyeti olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle, eğitim kurumlarının kalitesini artırmak için iç paydaşlar olarak kabul edilen öğrencilerin beklentilerini belirlemek ve uygun koşulları sağlamak büyük bir önem taşımaktadır (Baykal vd., 2002; Yıldız ve Ardic, 1999). Eğitim kurumlarındaki memnuniyet düzeyinin belirlenmesi, eğitimde yenilikçi

yaklaşımların benimsenmesi, eğitim standardının yükseltilmesi ve yeni kaynakların keşfi açısından kritik bir rol oynamaktadır (Baykal ve Şahin, 1999).

Eğitimde memnuniyetin sağlanabilmesi için öğrencilerin hizmet kalitesi algılarının yeterli düzeyde olması gerekmektedir. Yazıcıoğlu ve Özata (2017: 27), öğrencilerin program içeriği, fiziksel koşullar ve öğretmen yeterliliklerine ilişkin değerlendirmelerini genellikle 5 üzerinden 4 ve alt seviyelerde yapmış olduklarını ortaya koymuşlardır. Öğrenciler, programın sektörle uyumsuz olduğunu ve hizmet kalitesinin belirli standartlarla ilişkilendirilmediğini ifade etmişlerdir. Algılanan hizmet kalitesinin memnuniyetle güçlü ve olumlu bir ilişki olduğunu gösteren pek çok çalışma bulunmaktadır (Okumuş ve Duygun, 2008: 36). Şahin ve Şen (2017: 1176) ise, hizmet kalitesinin bütün yönleriyle memnuniyet arasında olumlu bağlantılar bulunduğunu, fiziksel özellikler, güvenilirlik ve güven algısındaki artışların memnuniyeti artırdığını tespit etmişlerdir. Okumuş ve Duygun (2008: 36) ise, memnuniyetin artırılması amacıyla önce fiziksel koşulların iyileştirilmesi gerektiğini, ardından müşteri odaklılık, eğitim, empati, güvenilirlik, organizasyonel beceriler, güvence, saygı ve erişebilirlik gibi unsurlara sırasıyla önemsenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Altaş (2006: 456), öğrenci memnuniyetinin, hizmet kalitesinin ölçülmesinde kritik bir rol oynadığını ifade etmiş ve bunun yanı sıra fiziksel koşulların iyileştirilmesi, müfredatın yenilenmesi ve öğretim elemanlarının desteklenmesi gerekliliğine dikkat çekmiştir.

Üniversite öğrencilerinin memnuniyet düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan diğer çalışmalar ise, Ekinci ve Burgaz (2007), Hacettepe Üniversitesi öğrencilerinin bazı akademik hizmetlere yönelik beklenti ve memnuniyet düzeylerini incelemiş ve öğrencilerin yüksek beklentilere sahip olduğunu, ancak memnuniyet düzeylerinin düşük kaldığını bulmuşlardır. Ayrıca, öğrenci düşüncelerinin fakülte bazında değişiklik gösterdiği ve kız öğrencilerin erkeklerden daha fazla beklentilere sahip oldukları tespit edilmiştir. Feldman ve Newcomb (1969), yaptıkları araştırmada üniversite yıllarında öğrencilerin önemli bir değişim ve gelişim gösterdiklerine ulaşmışlardır. Bowen, (1997'den akt. Tam, 2002) ise bu değişimin değerler, tutumlar ve yaşam seçimleri açısından yoğunlaştığını savunmaktadır. Öğrencilerin üniversite deneyimlerinin, bulundukları fakülte ve bölümlere dair memnuniyetleriyle bağlantılı olduğu söylenebilir. Genel olarak, üniversite öğrencilerinin memnuniyetini etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır; bunlar arasında akademik programlar, yönetim politikaları, öğretim kadrosu, rehberlik hizmetleri ve kampüs yaşamı yer almaktadır (Gatfield vd., 1999; Erdoğan ve Uşak, 2004). Öğrenciler, üniversite yılları boyunca büyük bir kısmını kampüste arkadaşları ve öğretim elemanlarıyla geçirirler. Bu bağlamda Lamport (1993) ve Wilson ile Gaff (1975), arkadaş gruplarının ve akademik personelin memnuniyet üzerinde önemli etkileri olduğunu ifade

etmektedir. Nauta (2007) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, üst sınıf öğrencileriyle kıyaslandığında, diğer öğrencilerin memnuniyet seviyelerinde belirgin farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir.

2.3. Tutum

Kaya ve Büyükkasap (2005) ile Kağıtçıbaşı (2010), tutumu, bireyin bir psikolojik nesneye karşı duygu, düşünce ve davranışlarını düzenleyen bir eğilim olarak tanımlamaktadır. Allport (1935) ise tutumu, bireyin deneyimlerine dayanan, ilgili olduğu tüm nesneler ve durumlar karşısında davranışlarını etkileyen duygusal ve zihinsel bir hazırlık durumu olarak ifade etmiştir. Ayrıca, tutum, bir bireyin belirli bir nesneye, kişiye veya duruma yönelik geçmişte edindiği deneyimler sonucu oluşan olumlu veya olumsuz hislerin ve davranış eğilimlerinin toplamı olarak da söylenebilir. Tutum, okul ve dersler gibi öğrencinin yaşamının her alanında kendini gösteren bir özelliktir (Aytan, 2016: 536; Chin, 2016: 266). Çevresel faktörler, bireylere belirli bir bakış açısı kazandırır ve bu bakış açısı, davranışlarını etkileyerek tutuma yol açar. Öğrencilerin okul başarıları, devamsızlık durumları, derslere ve öğretmenlerine karşı hissettikleri sevgi ve derse aktif katılım gibi özelliklerinin tutumla sıkı bir ilişkisi vardır. Bu da öğrencilerin akademik yaşama dair bakış açılarını, tutumlarıyla ilişkilendirir (Kaya ve Nazıroğlu, 2008). Öğrencinin ilgi alanları, arzuları ve yetenekleri doğrultusunda bir meslek seçmesi, gelecekteki başarısını ve kendini gerçekleştirmesini sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda mesleki memnuniyetini artırarak öğrenme isteğini de destekler (Yıldız, 2018: 132).

Tutum, pek çok araştırmada bireylerin değerleri ve amaçları arasında köprü oluşturan bir kavram olarak ele alınmıştır. Planlanmış Davranış Teorisi (PDT) ya da İngilizce adıyla Theory of Planned Behavior (TPB), Ajzen (1985, 1991) ve Fishbein ile Ajzen (1975) tarafından geliştirilmiştir. Bu teori, bireylerin davranışlarının yalnızca kendi iradeleriyle değil, aynı zamanda başka faktörlerin etkisiyle şekillendiğini savunmaktadır (Yılmaz ve Doğan, 2016: 194). PDT, davranışa yönelik niyetlerin ölçülmesine olanak tanır ve belirli bir davranışın gerçekleşme olasılığını dolaylı yoldan değerlendirmeye yardımcı olur. Teoriye göre, olumlu bir tutuma sahip bir bireyin, olumsuz bir tutuma sahip bir bireye göre belirli bir davranışın yapılma ihtimalinin daha fazla olduğu kabul edilmektedir (Lee vd., 1995: 382-385; Yılmaz ve Doğan, 2016: 194).

Tutumlar, TRA (Akılcı eylem teorisi) ve PDT gibi modellerinde, niyet ve davranışın güvenilir bir öngörücüsü olarak yaygın olarak kullanılmaktadır (McCaffery vd., 2003). Ancak, denizcilikteki tutuma yönelik çok az araştırma yapıldığı anlaşılmaktadır. Denizcilığa ve

özellikle denizde çalışmaya yönelik tutumların, toplumdan saygı, maaş ve kendini gerçekleştirme gibi sosyal ve ekonomik faktörlere bağlı olarak değiştiği gösterilmiştir (Tai, 2016; Wang, 2005; Yu vd., 2013). TRA'ya göre tutumlar, bireyin inançları ve değerlendirmeleri ile niyeti arasında düzenleyici bir rol oynar (Fishbein ve Ajzen, 1975). Sosyal ve ekonomik faktörler ise, tutumlar aracılığıyla davranış üzerinde etkili olan öngörücüler olarak değerlendirilir (Guo vd., 2006, McCaffery vd., 2003). Ancak denizcilik davranışı araştırmalarında, öğrenci tutumlarının, mesleğe devam etme niyet ve davranış üzerindeki etkisine çok az dikkat edilmiş ve ilgili literatür çalışmalarında genellikle sektöre devam etme niyeti üzerine çalışmalar yapıldığı ve mesleğe yönelik çalışmaların daha kısıtlı olduğu gözlenmiştir.

Gemiadamlarının açık denizde geçirdikleri süre boyunca karşılaştıkları stres, yaşam tehlikesi, aile özlemi, aile kurma arzusu, fiziksel ve ruhsal zorluklar, tükenmişlik sendromu ve finansal birikim yapma kaygısı, onları karada farklı meslekleri tercih etmeye yönlendirmektedir (Zorba, 2016). Ortalama olarak yılda 10 ay denizde kalan gemiadamları için bu yıpranmalar kaçınılmazdır ve gün geçtikçe artan bu yıpranmalar, onların karaya geçme isteğini de artırmaktadır (Gordon, 1991). Ayrıca, yabancı dil bilgisi, kültürel ve kişisel farklılıklar gibi iletişim zorlukları, kozmopolit ortamlarda çatışma riskini artırmakta; bu da mezunların açık deniz dışındaki sektörlere geçiş yapmalarında etkili bir neden olmaktadır. Oldenburg vd.'nin (2010) belirttiği gibi, bu nedenler arasında yüksek riskli çalışma koşulları, yetersiz güvenlik bilinci, sert hava şartları, korsanlık riski, tıbbi ekipman eksikliği, uzun süreli mahrumiyet hissi, aile özlemi, fiziksel ve mental yorgunluk, iletişim sorunları, çevresel stres etmenleri ve bulaşıcı hastalık riskleri gibi faktörler yer almaktadır.

Tutum ile ilgili yapılan çalışmalar; Ajzen (2001), sosyal ve davranış bilimleri derslerinde öğrenci tutum yapılarına ilişkin akademik makaleleri ve kitapları incelediğinde, planlanmış davranış teorisine göre insanların niyetlerine ve davranış üzerindeki kontrol algılarına dayalı hareket ettiklerini, bu niyetlerin de tutumlar, öznel normlar ve davranış kontrolü algıları tarafından etkilendiğini belirtmiştir. Tsai ve Liou (2017), denizciler için ise alım yönetimi üzerine yaptıkları araştırmada, iş tutumu, refah, fırsatlar, sadakat ve maaşların denizcilerin iş performansını etkileyen başlıca faktörler olduğunu saptamıştır. Sheldrake vd. (2017), öğrencilerin bilim derslerindeki kariyer beklentilerini incelediklerinde, bilimin günlük yaşamdaki uygulamalarının ve öneminin vurgulanmasının, öğrencilerin tutumlarını ve beklentilerini geliştirmede faydalı olabileceği sonucuna ulaşmışlardır. Super (1981, 1990) tarafından geliştirilen kariyer benlik kavramı, bireylerin seçtikleri mesleklerle ilgili öznel algılarını ve kişisel niteliklerini kapsamaktadır. Bu kişisel nitelikler, bireysel ilgi alanları,

yetenekler, kişisel özellikler ve değerleri içermektedir. Dolayısıyla, bireylerin tutumları, gelecekteki kariyer kararlarını etkilemektedir.

Sektör algısı, tutum çerçevesinde değerlendirildiğinde, bilişsel ve duygusal faktörlerden oluşmaktadır. Bireyin sektöre dair edindiği bilgiler, önceki deneyimleri ve sektöre ilişkin düşünceleri, bilişsel bileşenleri oluşturur. Öğrencilerin zihinlerinde şekillenen sektör algısı, “İstikrar, Yaşam Tarzı, Teknik ve Fonksiyonel Yetkinlik” gibi değerlerin yanı sıra kendileri için önemli olan diğer birçok değer birleşimiyle meydana gelmektedir (Olçay ve Düzgün, 2016: 1127-1148). Öğrencilerin sektöre yönelik hissettikleri duygular ise duygusal bileşenleri temsil eder. Bu iki bileşen, öğrencilerde belirli bir algı yaratır ve bu durum sektöre yönelik algılamaya dönüşür. PDT'nde belirtildiği üzere, bilişsel ve duygusal unsurlardan oluşan sektör algısı, bireyin davranışsal niyetin yani sektördeki devam etme niyetine yol açabilir. Tutum, bireylerin çeşitli olaylar ve durumlara karşı gösterdikleri tavır ve davranışları kapsar ve okuldan kariyer planlamasına kadar birçok alan üzerinde etkili olabilir (Bölükbaş ve Boylu, 2018: 1063). Sektör algısı, öğrencilerin mesleğe devam etme niyetini etkileyen bir faktördür. Öğrenci tutumlarının belirlenmesi, eğitim programları gibi birçok konuda eğitim yöneticilerine faydalı geri dönüşler sağlayabilir. Tutum, olumlu veya olumsuz olarak iki uçlu bir değişken olarak ele alındığında; belirli bir alana veya mesleğe yönelik tutumun, öğrencinin o alandaki veya meslekteki başarısını etkileyen bir faktör olarak kabul edilebilir (Bölükbaş ve Boylu, 2018: 1067-1071). Gelecekteki meslek tercihlerinde öğrenciler, kendi ilgi alanları, yetenekleri, değerleri, beklentileri ve kişisel özelliklerini dikkate alarak yapmaktadır (Türker vd., 2016: 312).

Mezunların istihdam edilebilirliklerinin artırılması amacıyla, deniz taşımacılığına yakın sektörler olan denizcilik ekonomisi ve denizcilik yönetimi alanına olan talebin arttığı görülmektedir. Bu nedenle, bu alanda gerekli yetenekleri kazandırmaya yönelik eğitimlerin önemi, gelişmekte olan ülkelerde de değişim göstermektedir (Branine, 2008; Beer ve Meethan, 2007).

Denizcilik mesleği, geniş istihdam olanaklarına sahip olmasının yanı sıra, zorlu doğa koşullarında, evden uzakta ve tehlikeli durumlarla dolu bir ortamda gerçekleştirilen, katı bir hiyerarşi yapısına sahip bir meslek dalıdır (Nas, 2005). Bu nedenle, denizcilik sektörüne yönelik algıları inceleyen araştırmalarda, Yorulmaz ve Alkan (2017), denizcilik alanında eğitim gören öğrencilerin sektörün çalışma koşullarına yönelik değerlendirmelerini ve sektörde çalışma istekleri ile kariyer beklentilerini analiz etmişlerdir. Zaar ve Hammarstedt (2012), İsveç'teki gençlerin tutumları ve kariyer seçimleri hakkında bilgi toplamak ve bu bulguları denizcilik kümesinin sunduğu kariyer seçimleriyle ve denizcilik sektörü tarafından yürütülen

tanıtım kampanyalarıyla karşılaştırmak ve İsveç'teki öğrencilerin gençleri denizcilik kariyerine çekmek amacıyla İsveç'te yürütülen herhangi bir tanıtım kampanyasını tanıyıp tanımadıklarını ve denizde veya denizcilik sektöründe bir kariyere yönelik tutumlarını bir anket yardımıyla incelemişlerdir. Hrnic (2022) yaptığı çalışmada, Dubrovnik Üniversitesi ve Zadar Üniversitesi Denizcilik Bölümlerindeki Denizcilik Çalışmaları öğrencilerinin, eğitimleri ve gelecekteki meslekleri açısından Denizcilik İngilizcesinin önemine ilişkin tutumlarını incelemiştir. Kılıç (2022) yaptığı çalışmada, 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde İstanbul'daki MTAL'nin 9. ve 12. sınıf öğrencileri üzerinde denizyolu alanına yönelik mesleki eğilim, tutum ve tatmin düzeyleri farklı açılardan incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin mesleki eğitime ilişkin tutumları, başkalarına önerme eğilimleri, meslek seçimi konusundaki bilinçleri, mesleğe hazırlık durumları ve mesleki doyum ortalamaları yüksekken, mesleki ilginin bir alt boyutu olan kendini geliştirme düzeylerinin ise düşük olduğu tespit edilmiştir. Nasur ve Boguslawski (2020) yaptığı çalışmada ise, denizcilik öğrencilerinin otonom ticaret gemilerinin tanıtımına yönelik farkındalığı ve tutumu çalışmışlardır. Çalışmada, dünya çapında denizcilik üniversitelerindeki öğrenciler arasında yapılan anketin sonuçlarını incelemişler ve öğrencilere otonom ticaret gemileri hakkındaki anlayışları ve onlara karşı tutumlarını sormuşlardır. Sonuç olarak, görüşülen kişilerin büyük çoğunluğunun konu hakkında ortalama veya ortalama altı bilgiye sahip olduğunu ve otomasyonu denizde güvenliği artıran bir faktör olarak algılayarak denizcilik işlerini tehdit ettiğini bulmuşlardır.

Öğrencilerin sektör algısının, meslekte devam etme niyeti açısından büyük bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Bu algının şekillenmesinde, öğrencilerin bilişsel ve duygusal bileşenleri belirleyici bir rol oynamaktadır. Özellikle iş yaşamına adım atan öğrenci ve mezunların sektöre dair edindikleri ilk izlenimler, bireylerin kariyerleri gelişimi ve sektörün büyümesi için kritik bir rol oynamaktadır. Mesleğe veya staja yeni katılan öğrencilerin sektöre entegre olabilmeleri için etkili bir oryantasyon programının sağlanması gerekmektedir (Turan, 2019). Dolayısıyla, öğrencilerin sektör algılarının, mesleğe devam etme niyetlerini şekillendireceği düşünülmektedir.

2.4. Mesleğe Devam Etme Niyeti

Müşteri memnuniyeti sadece belli bir sektör özelinde değil bütün işletmeler için önemli ve gereklidir. Demirel (2014), sunulan hizmetin kalitesinin sürdürülebilirliği açısından, müşteri beklentilerini karşılamamanın yanı sıra, bu beklentilerin ötesine geçen bir hizmet sunmanın daha da önemli olduğunu vurgulamıştır. Hizmet kalitesinin yüksek olması, müşteri memnuniyeti ve sadakatini sağlamak adına kritik bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır.

Niyet, bir bireyin belirli davranışları gerçekleştirme arzusunu, inancını ve algısını ifade etmektedir. Bu niyetler, davranışların doğrudan belirleyicileridir. Davranışsal niyet ise, bir bireyin belirli bir davranışı gerçekleştirme olasılığını ifade eden öznel bir öngörücü olup, bu niyetin gerçekleşme olasılığını önemli ölçüde belirler (Ajzen vd., 2009). Ayrıca davranışsal niyet, müşterilerin bir işletmeye karşı hissettikleri genel memnuniyet veya memnuniyetsizlikle doğrudan ilişkilidir. Bu niyet, gelecekte aynı işletmeyi tercih etme, işletmeyi çevresine önerme ve işletme hakkında olumlu düşüncelerle kendini göstermektedir (Güven ve Sarıışık, 2014: 29). İşletmenin sunduğu hizmetin kalitesi, müşteri memnuniyetini etkileyerek bu davranışsal niyetleri şekillendirir (Arlı, 2012: 22). Öğrenciler açısından da benzer bir durum söz konusudur; aldıkları eğitimden memnun olan öğrenciler, kendi alanlarına yönelik olumlu tutumlar geliştirir ve bu tutumlar, onların o alanda devam etme niyetlerini güçlendirir. Bir bireyin davranış niyetleri genellikle iki ana faktörden etkilenir: davranışın olası sonuçlarına dair düşünceler ve bu sonuçların değerlendirilmesi (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2016: 141). Bu bağlamda, öğrencilerin devam etme niyetleri, bu niyetlerin düşünülmesi ve değerlendirilmesi ile şekillenmektedir. Bir bireyin, belirli bir davranışa yönelip yönelmeyeceği, o nesneye dair sahip olduğu bilgilere dayanmaktadır. Bu bilgilerin ardından, bireyin zihnindeki imaj ve bu imajın etkisiyle geliştirdiği tutum, davranışsal niyetin oluşumunu sağlamaktadır (Turan, 2019).

Algılanan hizmet kalitesinin sonucunda ortaya çıkan memnuniyetin davranışsal niyetler üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkisi olduğu söylenebilir. Bu durum, öğrencinin hizmet kalitesi algısının, memnuniyet oluşturarak sektörde devam etme niyeti üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkisi olacağını göstermektedir (İlban vd., 2016: 181). Guo vd. (2006)'nin yaptıkları çalışmada, denizcilik öğrencilerinin gemide çalışma niyetinin ölçütleri, öğrencilerin denizcilikle ilgili derslere katılımlarına, yeterlilik sınavlarına ve mezun olduktan sonra denizci olma isteklerini araştırmışlardır. Buna göre denizcilik öğrencilerinin gemilerde çalışma niyetlerini, denizciliğe katılma olasılıklarının 11 puanlık ölçeğini kullanarak tek bir maddeye göre incelemişler ve öğrencilerin öğrenme şemalarının gemide çalışma niyetlerini olumlu yönde etkilediğini gözlemlemişlerdir. Chen (2001)'in, Tayvan denizcilik mezunları üzerine yapılan araştırmada, denizcilik endüstrisi hakkında sosyal biliş eksikliğinin üniversite mezunlarının gemide çalışma niyetini etkileyen bir faktör olduğu görmüştür. Ayrıca eğitim kurumlarından denizcilik bilgisinin teşvik edilmesi ve geliştirilmesi denizcilik niyetinin önemli belirleyicilerinden biri olduğu vurgusuna varılmıştır.

Literatürde denizcilik eğitimi gören öğrencilerin kariyer hedefleri ve sektördeki devam etme niyetleri üzerine yapılan araştırmalar, önemli bulgular sunmaktadır. Örneğin, Köseoğlu (2010), Dokuz Eylül Üniversitesi DUİM bölümünden mezun olan uzakyol vardiya zabitleri

üzerinde yaptığı anketle, kariyer yollarını haritalandırırken denizdeki çalışma sürelerinin artırılması için çeşitli önerilerde bulunmuştur. Arslan (2006) ise, Türk gemiadamlarının profillerini inceleyerek, denizcilik sektörünün ihtiyaçlarına uygun insan kaynakları planlaması yapılması gerektiğini vurgulamış; gemi adamlarının beklentileri, sorunları ve kariyer hedeflerini araştırmıştır. Ayrıca, Shumba ve Naong (2012), Tıp öğrencilerinin kariyer seçimlerinde aile, öz yeterlilik, öğretmenler ve ilgi gibi faktörlerin etkili olduğunu öne sürmüştür.

Sektöre devam etme niyeti, öğrencilerin aldığı eğitimden elde ettikleri kalite ve memnuniyet ile sektöre dair algılarının bir sonucudur. Bu niyet hem ortaöğretim hem de yükseköğretim düzeyindeki öğrenciler için geçerlidir. Öğrencilerin sektördeki kariyerlerine devam etme arzusunu etkileyen birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenler arasında maaş, uzun çalışma saatleri, düzensiz iş saatleri ve zorlu çalışma koşulları gibi unsurlar yer alır (Orhan, 2015: 64; Aymanıkuy ve Aymanıkuy, 2013: 17). Bunların yanı sıra, sosyal haklar, iş doyumu, yasal düzenlemeler, çalışma şartları, motivasyon, terfi fırsatları ve kariyer gelişimi gibi unsurlar da bu niyet üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Tuncer ve Yeşiltaş, 2013: 73; Akkuş Aydemir, 2015: 65).

Öğrencilerin sektörle ilgili algılarına dayanan sektörde devam etme niyetlerine yönelik yapılan araştırmalar ise; Wang'ın (2005) çalışmasında, denizcilikle ilgili mezunların gemide çalışmaya istekli olmasının dört ana nedenini göstermiştir: daha yüksek maaşlar; kişisel ilgi; farklı kültürleri deneyimlemek ve profesyonel eğitimi uygulamak olarak belirtmiş ve denizcilik mezunlarının kariyer seçimini etkileyen olumsuz faktörler arasında evden ve toplumdaki uzakta yaşama ve çalışma endişesi, zorlu ortam ve daha az cazip maaşlar ve fırsatlar yer aldığından söz etmiştir. Lin vd. (2015) çalışmalarında, kariyerde motivasyona sahip olmanın ve fırsatları değerlendirmenin iş değerlendirmesinde önemli rol oynadığını belirtmişlerdir. Thai ve Balasubramanyam (2013), Singapur denizcilik pazarında vaka çalışması yapmışlar ve denizcilikle ilgili çalışmaların imajlarını geliştirmek ve daha fazla çalışan çekmek için daha etkili bir şekilde pazarlanması gerektiği sonucuna varmışlardır. Thai ve Latta (2010), denizcilik açığını kapatmak için marka stratejisi oluşturmanın ve sektörün diğer mesleklerden farklılaşacak özgün karakterlerini geliştirmenin önemli olduğundan söz etmişlerdir. Şeremet (2016), DUİM son sınıf öğrencilerinin istihdama yönelik görüşlerini inceleyen bir çalışma yapmış ve staj deneyimlerinin mesleki algılar ile meslek seçiminde çeşitli değişiklikler yarattığını belirtmiştir. Taşdelen vd. (2016) ile Dumlu (2019) ise, gemiadamlarının yaşadığı sorunlara aile boyutunu dahil etmiş, Taşdelen ve arkadaşları gemiadamlarının iş-aile çatışmalarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulguları, katılımcıların iş sorumluluklarının

aile planlamalarında etkili olduğunu ancak aile yaşamlarının iş yaşamları üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur. Dumlu (2019) ise kişilerarası iletişim bağlamında sosyal etki ve uyum üzerine yaptığı çalışmada, aile bireyleriyle yürütülen inceleme sonucunda gemi adamlarının mesleklerinin hem kendileri hem de aileleri için sosyal etki ve uyum açısından olumsuz durumlar yarattığını, bu durumların başında babanın eksikliği ve iletişim engellerinin geldiğini tespit etmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DENİZCİLİK EĞİTİMİ KALİTESİNİN, ÖĞRENCİLERİN MESLEĞE YÖNELİK TUTUMLARI VE MESLEĞE DEVAM ETME NİYETLERİNE ETKİSİ İLE İLGİLİ ALAN ARAŞTIRMASI

Bu bölümde, araştırmanın nasıl bir süreçten geçerek sonuçlandığını açıklamak amacıyla, öne sürülen ilişkilerin ölçülmesini mümkün kılmak için izlenen adımlar detaylandırılacaktır. Bu çerçevede, araştırmanın amacı ve önemi, kavramsal modeli, hipotezleri ve bu hipotezlerin sınanmasında kullanılan yöntemler sırasıyla ele alınacaktır. Son olarak, hipotezlerin sınanması için gerçekleştirilen analizlerin bulguları ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilecektir.

3.1. Araştırmanın Önemi ve Amacı

Denizcilik sektöründe hem Türkiye’de hem de dünya genelinde yaşanan teknolojik ve bilgiye dayalı değişimler, sektörde çalışan bireylerin bu gelişmelere hızla uyum sağlamasını zorunlu kılmaktadır. Teknoloji kullanımının artmasıyla birlikte gemilerde ve kara operasyonlarında çalışacak çalışanların, yalnızca denizcilik alanında değil, aynı zamanda dijital beceriler, yabancı dil ve bireysel yetkinlikler gibi çok yönlü niteliklerde olması gerekmektedir. Bu nedenle denizcilik sektörünün ileri düzeyde geliştiği ülkelerde, nitelikli ve uzmanlaşmış iş gücünün sağlanması, güçlü eğitim altyapıları ve üniversiteler ile özel sektör arasındaki iş birliğinin sağlanmasıyla gerçekleşmektedir. Bu ülkelerde, sektör ihtiyaçlarına göre şekillendirilen eğitim programları sayesinde mezun olan öğrenciler, piyasada aranan niteliklere sahip iş gücü olarak kolayca istihdam edilebilmektedirler (Karaoğlu vd., 2023; Koban ve Keser, 2013).

Türkiye’de ise denizcilik eğitiminin yeterince yaygın olmaması ve sınırlı sayıda lisans ve ön lisans programının bulunması, sektörün temel ve alt iş kollarında yeterli nitelikli eleman eksikliğine yol açmaktadır. Sektörde çoğunlukla denizcilik eğitimi almamış, işletme veya yabancı dil gibi farklı alanlardan mezun olmuş kişilerin çalıştığı gözlemlenmektedir (Karaoğlu vd., 2023). Bu nedenle, Türkiye’nin denizcilik sektöründeki nitelikli iş gücü açığının kapatabilmesi ancak denizcilik eğitiminin yaygınlaştırılması ve nitelikli iş gücü yetiştirecek lisans ve ön lisans programlarının artırılması ile gerçekleşecektir. Ancak yeni programların açılması tek başına yeterli olmayıp, sektörün ihtiyaçlarının ayrıntılı bir şekilde analiz edilmesi, güçlü bir akademik ve teknik altyapının oluşturulması ve açılan programların sürekli güncellenerek sektöre uygun hale getirilmesi gerekmektedir. Bu da sektörün beklentilerini

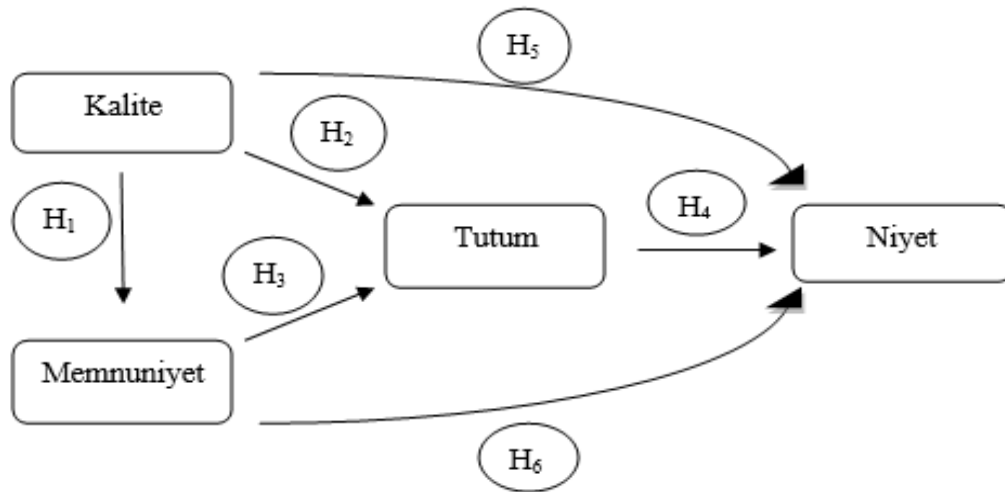
karşılacak nitelikli iş gücünün yetiştirilmesine önemli katkıda bulunmakta ve öğrencilere iş fırsatı sunmaktadır.

Bu araştırmanın temel amacı, denizcilik bölümü okuyan öğrencilerin, denizcilik eğitimine yönelik öğretim kalite algısı ve memnuniyet düzeyinin öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları ve mesleğe devam etme niyetleri üzerindeki etkisini incelemektir.

3.2. Araştırmanın Kavramsal Modeli ve Hipotezleri

Bir meslekle ilgili özelliklerin, o alanda eğitim alan öğrenciler tarafından nasıl algılandığını belirlemek, toplumda bu mesleğin nasıl anlaşıldığını ve bu algının ne düzeyde karşılandığını ortaya koymaktadır (Halıcı ve Delil, 2003: 22). Bu nedenle, denizcilik eğitimi gören öğrencilerin mesleklerine yönelik tutumu belirlemek, aldıkları eğitimin amacına ulaşp ulaşmadığını gösterecektir. Öğrenciler, bu algılara dayanarak mesleğe devam edip etmeyeceklerine karar vereceklerdir. Öğrencilerin okulları, eğitimleri, meslekleri ve gelecekteki hedeflerine dair düşüncelerini anlamak amacıyla birçok hipotez geliştirilmiştir.

Araştırma kapsamında oluşturulan hipotezlerde, tutum, algılanan kalite ve memnuniyet bağımsız değişkenler olarak tanımlanmıştır. Mesleğe devam etme niyeti, bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Bu doğrultuda Şekil 3.1'deki model üzerinden hipotezler geliştirilmiştir.



Şekil 3.1 Araştırmanın Kavramsal Modeli

Algılanan hizmet kalitesi ile memnuniyet arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler olduğunu gösteren çalışmalarda Şahin ve Şen (2017:1176), hizmet kalitesinin tüm boyutlarıyla müşteri memnuniyeti arasında pozitif bir ilişki olduğunu ve fiziksel özellikler, güvenilirlik ile güven algısındaki iyileşmelerin müşteri memnuniyetini artırdığını ortaya koymuşlardır. Erdoğan ve Bulut (2015: 166), eğitim, destek hizmetleri, iletişim olanakları ve fiziksel koşulları iyileştirilerek öğrenci memnuniyet düzeyini ve bağlılık duygusunu artıracaklarını savunarak, bu

faktörlerin memnuniyet düzeyine anlamlı ve olumlu katkılar sağladığını ortaya koymuşlardır. Taşkın vd. (2009), memnuniyetin personel, yönetim ve öğretim üyeleri ile olan ilişkisini ele aldıkları çalışmalarında, bu üç faktör arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulmuşlardır. Şahin'in (2009) çalışmasında, öğrencilerin memnuniyetlerinin özellikle yönetim, altyapı ve bilgisayar imkânları gibi alanlarda çok düşük seviyede olduğu ve ana bilim dallarının gereksinimlerini karşılamaktan memnun olmadıkları bulunmuştur.

Algılanan kalite, bir tutum türü olup, memnuniyetten farklı olmakla birlikte onunla bağlantılıdır ve performans değerlendirmeleri ile beklentilerin karşılanması sonucunda şekillenmektedir (Parasuraman vd., 1985).

Shim ve Morgan (1990) ise yükseköğretimde stratejik planlamayı etkileyen öğrenci tutumları ve memnuniyetini araştırmış ve öğrencilerin derslere dair algılarının ve kariyer beklentilerinin memnuniyetleri üzerinde kritik bir rol oynadığını saptamışlardır. Shim ve Morgan'ın (1990) bir başka çalışmasında, öğrencilerin program kalitesine ilgili beklentilerinin çok benzer olduğu, ancak bölüm ve üniversiteye dair memnuniyet düzeylerinin anlamlı şekilde farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Bu çalışmalar doğrultusunda denizcilik eğitimi alan öğrencilerin, kalite algısı memnuniyeti ve tutumu, öğrencilerin memnuniyeti ise tutumu olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmüş ve aşağıda yer alan hipotezler gerçekleştirilmiştir.

H₁: Öğrencilerin kalite algısı, memnuniyeti olumlu yönde etkilemektedir.

H₂: Öğrencilerin kalite algısı, mesleğe yönelik tutumu olumlu yönde etkilemektedir.

H₃: Öğrencilerin memnuniyetleri, mesleğe yönelik tutumu olumlu yönde etkilemektedir.

Algılanan hizmet kalitesinin sonucunda ortaya çıkan memnuniyetin davranışsal niyetler üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkisi olduğu söylenebilir. Bu durum, öğrencinin hizmet kalitesi algısının, memnuniyet oluşturarak sektörde devam etme niyeti üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkisi olacağını göstermektedir (İlban vd., 2016: 181). Guo ve arkadaşları (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, denizcilik öğrencilerinin gemilerde çalışma niyetini belirleyen faktörler incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin denizcilikle ilgili derslere katılım düzeyleri, yeterlilik sınavlarına yönelik tutumları ve mezuniyet sonrası denizcilik mesleğini sürdürme arzuları değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, söz konusu değişkenlerin denizcilik öğrencilerinin gemide çalışma niyetlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Yorulmaz ve Alkan (2017) denizcilik eğitimi gören öğrencilerle gerçekleştirdikleri çalışmada, öğrencilerin sektöre yönelik bakış açıları ve tercih nedenlerinin farklı etkenlere dayandığını, denizcilik sektörünü tercih etme nedenleri arasında en etkili faktörün ise ücret ve gelir olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca Slišković ve Penezić (2015) ise, denizcilerin kariyer kararları üzerine

bir anket yürütmüş ve olumlu ve olumsuz iki faktör olarak bulmuş. Bunlar; finansal istikrar ve güvenlik, çalışma ve tatil günleri arasındaki oran, izin günlerinin kalitesi ve işlerin doğası ve dinamikleri olumlu faktör olarak, ailelerden ayrılma, sınırlı terfi fırsatları, denizcilik işlerinde değişiklikler ve gemi seferlerinin tehlikeleri ve riskleri olumsuz faktör olarak tespit etmiştir.

Öğrencilerin sektör algısına dayanan devam etme niyetleri üzerine yapılan araştırmalarda ise; Chen (2001), kişisel ve sosyal ihtiyaçları daha yüksek oranda karşılayan mezunların gemide çalışma konusunda daha yüksek niyet gösterdiğini bulmuştur. Yu vd. (2013), denizcilik meslek öğrencilerinin sosyal açıdan gelen olumlu geri bildirimin gemideki kararlarını etkileyen kritik bir faktör olduğunu ortaya koymuşlar ve bu denizcilik imajına ilişkin kamu algısının, özellikle aile ve arkadaşlar gibi referans grubundan gelen izlenimin, denizcilik kararını önemli ölçüde etkileyebileceğini savunmuşlardır. Köseoğlu (2010) çalışmasında ise Türk uzak yol zabıtlarının kariyer yolu haritalarını çıkarmanın yanı sıra denizi seçme nedenlerini ve denizde çalışma koşullarını olumsuz etkileyen faktörleri belirleyerek, bu bilgilerin gerekli politikaların geliştirilmesine ve eğitim müfredatlarında güncellemeler yapılmasına katkı sağlayacağı görüşündedir. Bu çalışmalar doğrultusunda öğrencilerin tutumu, kalite algısı ve memnuniyetleri, devam etme niyetlerini olumlu yönde etkilediği düşünülmüş ve aşağıda yer alan hipotezler oluşturulmuştur.

H4: Öğrencilerin mesleğe yönelik tutumu, mesleğe devam etme niyetlerini olumlu yönde etkilemektedir.

H5: Öğrencilerin kalite algısı, mesleğe devam etme niyetlerini olumlu yönde etkilemektedir.

H6: Öğrencilerin memnuniyetleri, mesleğe devam etme niyetlerini olumlu yönde etkilemektedir.

3.3. Araştırmanın Yöntemi

Bu başlık altında araştırmanın örnekleme, veri toplama araçları ve yapılan analizlerle ilgili bilgilere yer verilmektedir.

3.3.1. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Karasar (1991)'a göre evren araştırma sonuçlarının uygulanması için tüm bilgilerin toplandığı canlı veya cansız tüm varlıkları oluşturan topluluklar olarak nitelendirmektedir. Bu bilgilere dayanarak çalışmanın evrenini, Antalya Akdeniz Üniversitesi Finike Meslek Yüksekokulu (Deniz ve Liman İşletmeciliği Programı) ve Akdeniz Üniversitesi Kemer Denizcilik Fakültesi'nde deniz işletmeciliği bölümünü okuyan üniversite öğrencileri

oluşturmaktadır. Örneklem, belirli bir evrenden, belirli ölçülere göre seçilen ve seçildiği evreni yeterli düzeyde temsil ettiği düşünülen bir alt grup olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 1991).

Karasar (2015:110) çalışma evrenini, erişilebilen evren olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle deniz işletmeciliği bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin evreninin tamamına ulaşmanın zorluğu nedeniyle, katılımcıların seçiminde kolayda örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Kolayda örneklem, ana kitleden seçilecek örnek grubunun araştırmacının kendi değerlendirmeleri doğrultusunda belirlendiği, rastlantısal olmayan bir örneklem yöntemidir. Bu yöntemde, veriler ana kitleden en basit, hızlı ve maliyet açısından uygun şekilde toplanır (Malhotra, 2004: 321; Aker vd., 2007: 394; Zikmund, 1997: 428). Kinnear ve Taylor (1996: 413), pratikte kolayda örneklem yönteminin kullanım oranının %53 olduğunu belirtmişlerdir. Olasılığa dayalı olmayan bu örneklem tekniği, katılımcıların katılma isteklerine ve çalışma amacına uygunluklarına göre seçilmesi ile gerçekleşmektedir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Türkiye genelinde, bünyesinde deniz ve liman işletmeciliği programları eğitimi verilen yükseköğretim kurumlardan veri elde etmek için bu örneklem yöntemi kullanılmıştır. Büyüköztürk ve Yorulmaz (2024) çalışmasında, denizcilik fakültesi öğrencilerinin kariyer beklentileri ve planlamalarını etkileyen faktörler incelemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda olgu bilim modeli ile nitel araştırma yapmışlar, kolayda örneklem yöntemi ile öğrenci görüşleri anketlerle toplanmış ve veriler betimsel analizle değerlendirilmiştir. Bayramoğlu Erden (2021) çalışmasında denizcilik fakültesi öğrencilerinin staj süreci memnuniyetleri ve iş doyumları, özgüven, öz yeterlik, benlik saygısı, başa çıkma stratejileri ve beş faktör kişilik özellikleri açısından incelenmiştir. Araştırmanın örnekleme, İstanbul Tuzla'da bulunan Piri Reis Üniversitesi Denizcilik Fakültesi'nden staja çıkan 74 öğrenci olup, bu öğrencilere kolayda örneklem yöntemiyle ulaşılmıştır.

Çalışmada veri toplama sürecine başlamadan önce hazırlanan anket formu için uzman öğretim üyelerinin görüşlerine başvurulmuştur. Alanında uzman 1'i profesör olmak üzere toplam 3 öğretim üyesi ve 2 öğretim görevlisi ile görüşmeler gerçekleştirilmiş, anlaşılmayan ifadeler düzeltilmiş ve anket formu araştırmanın amacına uygun bir şekle dönüştürülmüştür. Ardından örneklem büyüklüğü belirlenerek, kolayda örneklem yöntemi ile denizcilik bölümü okuyan öğrencilerden veri toplanmasına karar verilmiştir. 01.04.2024- 01.10.2024 tarihleri arasında 234 adet öğrenci araştırmaya katılmıştır. Ayrıca çalışmada, deniz işletmeciliği bölümleri olan yükseköğretim kurumlarında görevli akademik personellere ulaşılarak, öğrencilerin çalışmaya yüz yüze anket yoluyla katılımları sağlanmıştır. Çalışmaya gönüllük esasına dayalı olarak katılmak isteyen katılımcılar dâhil edilmiştir. Araştırma sürecinde, insan haklarını korumaya yönelik yasalara uygun hareket edilmiş ve katılımcıların gizliliği titizlikle

korunmuştur. Amaç, denizcilik alanında eğitim gören üniversite öğrencilerinin algıladıkları eğitim kalitesi ve memnuniyet düzeylerinin, mesleğe yönelik tutumlarına ve mesleğe devam etme niyetlerine olan etkisini doğru bir şekilde yansıtan temsili bir örneklem elde etmektir.

3.3.2. Veri Toplama Süreçleri ve Kullanılan Ölçekler

Bu çalışmada, verilerin daha ekonomik ve hızlı bir şekilde toplanmasını sağladığı için nicel araştırmalarda sıkça kullanılan anket yöntemi tercih edilerek veriler toplanmıştır. Antalya Akdeniz Üniversitesi'nde denizcilik işletmeciliği bölümü öğrencilerinin aldıkları eğitimin kalitesi, memnuniyet düzeyleri, mesleğe yönelik tutumları ve mesleğe devam etme niyetlerini değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma kapsamında, veri toplama aşamasında kullanılacak ölçekler için kapsamlı bir literatür araştırması yapılmıştır. Literatür taraması sonucunda, önceki çalışmalarda kullanılan ölçekler incelenmiş ve çalışmanın değişkenlerine uygun verileri toplama kapasitesine sahip ölçekler seçilerek anket formu oluşturulmuştur. Ulusal ve uluslararası literatürün taranması neticesinde çalışmadaki değişkenleri ölçmek için Karakaya vd. (2016) tarafından uyarlanan kalite algısı; Turan (2019) tarafından uyarlanan memnuniyet; Tufan ve Güdek (2008) tarafından uyarlanan mesleğe yönelik tutum; Çınar ve Yenipınar (2019) tarafından uyarlanan mesleği yapma niyeti ölçekleri kullanılarak bir ölçme aracı düzenlenmiştir. Ölçek aracının geçerliliğini ve güvenilirliğini kontrol etmek amacıyla, 150 kişilik bir katılımcı grubuna kolayda örnekleme yöntemi ile pilot test uygulanmıştır. Pilot test, genellikle geniş kapsamlı ve genellenebilir araştırmaların farklı boyutlarını test etmek amacıyla yapılan küçük ölçekli bir ön çalışma olarak tanımlanmaktadır (Arain vd., 2010). Pilot testler, belirli araştırma sorularına cevap aramak için değil, ana araştırma için ön veriler sunma amacı taşımaktadır. Bu tür testler, araştırmacıların projede yapılan hatalarını tespit etmelerine, veri toplama ve analiz stratejilerini geliştirmelerine ve katılımcılarla etkileşim deneyimi kazanmalarına olanak tanımaktadır. Pilot test sırasında elde edilen veriler, araştırmacıların ölçüm aracında gerekli son düzenlemeleri yaparak, ana çalışmada gerçekleştirilecek ölçümlerin güvenilirliğini ve tutarlılığını artırmasına yardımcı olmaktadır (Arain vd., 2010; Ruel vd., 2015; Lowe, 2019).

Pilot testin temel amaçlarından biri, verilerin hangi faktörler etrafında nasıl şekillendiğini incelemektir (Carpenter, 2018). Bu amaçla, toplanan veriler üzerinden keşifsel (açımlayıcı) faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Pilot testin ardından yapılan değerlendirmeler sonucunda, gerekli uyarlamalar yapılarak ölçekler son haline getirilmiş ve anket formu oluşturulmuştur.

Demografik değişkenlere ilişkin sorular cinsiyet, yaş, okunan okul düzeyi, sınıfı, ailede denizcilik mesleğini yapıp, yapmadığı ve yapıyorsa bu bölümü tercih etme nedeni olup olmadığı sorulmuştur. Bu sorularda pilot uygulamaya dahil edilmiştir.

Araştırmanın amacı uygun olarak verilerin toplanmasında kullanılan ölçekler ve pilot uygulamanın ardından yapılan analizlerin sonuçları aşağıda belirtilmiştir.

Anketin birinci kısmında, öğrencilerin öğretim kalitesine dair algılarını incelemek amacıyla literatürde kapsamlı bir araştırma yapılmış ve çeşitli kaynaklardan alınan verilerle öğrencilerin öğretim kalitesini nasıl algıladığına bakılmıştır. Bu ölçekteki ifadelerin büyük bir bölümü Karakaya vd., (2016), üniversite öğrencilerinin öğretim kalitesi algısını ölçen çalışmalarından alınmıştır. Kullandıkları ölçeğin iç tutarlılığı, Cronbach Alfa katsayısıyla hesaplamışlar ve ölçeğin güvenirlik katsayısını $\alpha = 0,925$ olarak belirlemişler ve ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu bulmuşlardır.

Öğrencilerin algıladıkları öğretim kalitesini incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Üniversite öğretim kalite algısı ölçmeye yönelik fonksiyonel değişkenlere ilişkin veriler, 5'li Likert ölçeği (1. Kesinlikle Katılmıyorum, 2. Katılmıyorum, 3. Kararsızım, 4. Katılıyorum, 5. Kesinlikle Katılıyorum) ile oluşturulmuş 23 soru yer almaktadır. Fonksiyonel değişkenlerini ölçen 4 boyuttan oluşmaktadır. Bunlar Misyon, Öğretim Koşulları, Öğretim Programları ve Öğretim Elemanlarıdır. Öğrencilerin öğretim kalite algısını ölçmek için hazırlanan öğretim kalite ölçeği üniversite düzeyi öğrencilerine uygulanmıştır. Akademik uzmanlar tarafından gerekli inceleme ve düzenlemeler tamamlandıktan sonra, anket formu uygulama sürecine dâhil edilmiştir. Pilot uygulama ardından, ölçeğin geçerliliğini ve güvenirliğini değerlendirmek amacıyla önce veri üzerinde güvenirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Cronbach's Alpha değeri, ölçeğin güvenirliğini ölçmek için kullanılmıştır. Bu değerin 0,70'ten büyük olması, ölçeğin güvenirliliği kanıtlamaktadır (Erkuş, 2016). 150 kişilik katılımcı grubu ile yapılan güvenirlik analizi sonucunda, Cronbach's Alpha değeri 0,917 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç kullanılan ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Faktör analizine uygunluğunu ve örneklem yeterliliğini ölçmek için Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett Küresellik testleri uygulanmıştır. Örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığının bir göstergesi KMO değeri 0,854 olarak hesaplanmıştır ve ölçüm aracının yapı geçerliliğini sağladığı tespit edilmiştir. Literatüre göre, KMO değerinin 0,70 ve daha yüksek olması, yeterli örneklem büyüklüğünün elde edildiğini gösteren bir gösterge olarak kabul edilmektedir (Kaiser, 1974; Sharma, 1996; Coşkun vd., 2015). Örneklem Faktör analizine uygunluğu belirlemek için yapılan Bartlett Küresellik testi sonucunda, 1621,618 (Sig=0 ,000 $p < 0,001$) istatistiksel olarak anlamlı bulunarak yeterli olduğu belirlenmiştir.

Anketin ikinci kısmında Öğrencilerin Memnuniyetini ölçmek için Turan (2019) uyarlamış olduğu memnuniyet ölçeğinden faydalanılmış ve kullandıkları ölçeğin iç tutarlılığını Cronbach Alfa katsayısıyla hesaplamışlar ve ölçeğin güvenirlik katsayısını $\alpha = 0,898$ olarak belirlemişler ve ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu bulmuşlardır.

Öğrencilerin memnuniyetini ölçmek amacıyla 5 maddelik Memnuniyet Ölçeği, üniversite düzeyindeki öğrencilerine uygulanmıştır. Pilot uygulamanın ardından, ölçeğin geçerliliği ve güvenirliğini sağlamak amacıyla, ilk olarak güvenirlik analizi gerçekleştirilmiştir. 150 kişilik katılımcı grubu ile yapılan güvenirlik analizinde, Cronbach's Alpha değeri (0,923), KMO değeri (0,839), Bartlett küresellik testi 585,973 (Sig=0,000) olarak belirlenmiştir. Bu bulgular kullanılan ölçeğin güvenilir ve anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Anketin üçüncü kısmında, Öğrencilerin mesleğe yönelik tutumlarına bakılmıştır. Tufan ve Güdek (2008), müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutum ölçeğinden uyarlanmıştır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı, Cronbach alpha değerinin $\alpha = 0,950$ olduğunu ve ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu bulmuştur.

Öğrencilerin denizcilik mesleğine yönelik tutumunu ölçmek için, 5'li Likert ölçeği ile oluşturulmuş 19 soru içermektedir. Değişkenleri sevgi-adanmışlık ve değer olarak iki grupta incelenmektedir. Gerekli kontrol ve düzenlemeler akademik uzmanlar tarafından gerçekleştirilmiş ve pilot uygulama aşamasında ankete dâhil edilmiştir. Pilot uygulama sonrasında, tutum ölçeğinin geçerliliği ve güvenirliğini test etmek amacıyla güvenirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Güvenirlik analizi yapılan 150 örnekleme, Cronbach's Alpha katsayısı (0,717), KMO değeri (0,889), Bartlett küresellik testi 1734,054 (Sig=0,000) olarak belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar, uygulanan ölçeğin güvenilir ve anlamlı olduğunu göstermektedir.

Anketin dördüncü kısmında ise, mesleği yapma niyeti ele alınmıştır. Mesleği yapma niyeti ölçeği, Riegel ve Dallas (1998), Kuşluvan ve Kuşluvan (2003) tarafından kullanılmış, Duman vd., (2006) tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Çınar ve Yenipınar (2019) da turizmde kariyer yapma ölçeğini, turist rehberliği mesleğine uyarlamışlardır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı, Cronbach's Alpha değerinin $\alpha = 0,793$ olduğunu ve ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu bulmuştur.

Mesleği yapma niyeti ölçeği, 5'li Likert ölçeği ile oluşturulmuş 7 sorudan oluşmaktadır. Katılımcılardan, her soruya '1. Kesinlikle Katılmıyorum, 5. Kesinlikle Katılıyorum' arasından uygun olan cevabı seçmeleri istenmiştir. Araştırmada kullanılan turist rehberliği mesleğine uyarlanmış kariyer yapma isteği ölçeğinin maddeleri öncelikle araştırmacı tarafından denizcilik

mesleğine uyarlanmıştır. İlk uyarılama sonrasında, ölçek araştırma modelinin detaylı bir biçimde açıklandığı bir form ile birlikte, denizcilik alanında görev yapan akademisyenlere uzman görüşü almak amacıyla gönderilmiştir. Uzman görüşlerinin ardından anket maddelerine ön test için son şekli verilmiş ve pilot uygulama için ankete eklenmiştir. Mesleği yapma niyeti ölçeğinin geçerliliği ve güvenilirliği, pilot uygulamanın ardından yapılan güvenirlik analizi ile test edilmiştir. 150 kişilik katılımcı grubu ile yapılan güvenirlik analizinin sonuçlarına göre, Cronbach's Alpha katsayısı (0,519), KMO değeri (0,796), Bartlett küresellik testi 568,663 (sig=0,000) olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, ölçeğin güvenilir değerinin düşük olduğu ama diğer değerlerinin anlamlı olduğunu göstermektedir.

3.3.3. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Bu çalışmanın kapsamı, Antalya'da bulunan Akdeniz Üniversitesi Finike Meslek Yüksekokulu (Deniz ve Liman işletmeciliği Programı) ve Akdeniz Üniversitesi Kemer Denizcilik Fakültesi'nde okuyan deniz işletmeciliği bölümü öğrencilerinin araştırma kapsamı içine alınarak algıladıkları eğitim kalitesinin memnuniyetlerini ve öğrencilerin mesleğe yönelik tutumlarını ne yönde etkilediği ve öğrencilerin mesleğe devam etme niyetlerini incelemektir. Katılımcılarla anket yöntemi kullanılmış ve bu kapsamda çalışmanın sınırlılıkları belirlenmiştir. Araştırmanın sınırlılıklarının başında çalışmanın tamamlanma sürecinde karşılaşılan mesafe ve maliyetlerden kaynaklanan zorluklar yer almaktadır. Bu araştırma, literatür taraması sonucunda erişilebilen kaynaklardan elde edilen bilgilerle sınırlı olup, araştırma verilerinin toplanma süreci kısıtlı bir zaman kapsadığı için 2024 Nisan-2024 Ekim ayları içerisinde tüm denizcilik işletmeciliği bölümü okuyan öğrencilerin tamamının görüşlerini yansıtmamaktadır. Ayrıca araştırma anket formunda yer alan ölçek maddeleri ile sınırlı olup katılımcıların anket sorularına ve ölçek ifadelerine verdiği yanıtları içermektedir.

3.3.4. Veri Analizi

Verilerin analizinde SmartPLS 4 prgramı kullanılmıştır. SmartPLS programı, Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) ve Kısmi En Küçük Kareler yol analizi (PLS-SEM) için kullanılan bir yazılım aracıdır. Özellikle sosyal bilimler araştırmalarında karmaşık modelleri analiz etmek için kullanılmaktadır (Hair vd., 2011). Yapılan çalışmada kullanılan ölçeklerde yer alan ifadelerin, açıklamaya çalıştıkları yapı ile uyumlu olduklarını görmek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Sonra hipotezlerin test edilebilmesi için Yapısal Eşitlik Modeli kullanılması uygun görülmüştür. Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) ise ölçülen ve ölçülemeyen (gizil-latent) değişkenler arasındaki nedensel ilişkilerin analiz edilmesinde kullanılan bir istatistiksel tekniktir. Bu model, gizil değişkenler arasında belirli bir nedensel aktarım var

olduğunu ve bu gizil değişkenlerin gözlenen değişkenler aracılığıyla dolaylı olarak ölçülebileceğini kabul eder (Yılmaz, 2004). Verilerin normal dağılımların incelenmesi amacıyla PLS algoritması ile analiz gerçekleştirilecektir. Smart PLS programı ile öncelikle yapının analizinin uygunluğunu görmek için Keşfedici Faktör Analizi sonucunda elde edilen boyutlar ile doğrulayıcı faktör analizi yapıp uyumlu hale getirilerek hipotezler test edilmiş ve bulgular yorumlanmıştır.

3.4. Araştırmanın Bulguları

Bu bölümde, araştırmanın kapsamında elde edilen verilerin istatistiksel analizi sunulmaktadır. Bu doğrultuda öncelikle katılımcıların demografik bilgileri incelenmiş ve algılanan kaliteye yönelik verdikleri cevaplara ait bulgular sunulmuştur. Daha sonra doğrulayıcı faktör analizi ile ölçeklerin güvenirlik ve geçerlilikleri test edilmiş ve yapısal eşitlik modeli kapsamında hipotez testleri gerçekleştirilmiştir.

3.4.1. Demografik Bilgiler

Tablo 3.1’de araştırmaya katılanların cinsiyet, yaş, okunan okul düzeyi ve sınıf dağılımı gibi demografik özelliklerinin yanı sıra ailelerinde denizcilik mesleğinde çalışanların ve bu kişinin bölümü tercih etmesine neden olup olmadığı hakkında bilgi sunulmaktadır.

Tablo 3.1 Çalışmaya Katılanların Demografik Özellikleri, Çalışan ve Tercihleri

		N	%
Cinsiyet	Kadın	75	32,05
	Erkek	159	67,95
Yaş	18	9	3,85
	19	54	23,08
	20	56	23,93
	21	39	16,67
	22	40	17,09
	23	28	11,96
	24	5	2,14
	25	2	0,85
	26	1	0,43
Eğitim	Meslek Yüksekokulu	69	29,49
	Fakülte	165	70,51
Sınıf	1	82	35,04
	2	79	33,76
	3	23	9,83
	4	50	21,37
Çalışan	Evet	47	20,09
	Hayır	187	79,91
Tercih	Evet	36	76,60
	Hayır	11	23,40
Toplam		234	100

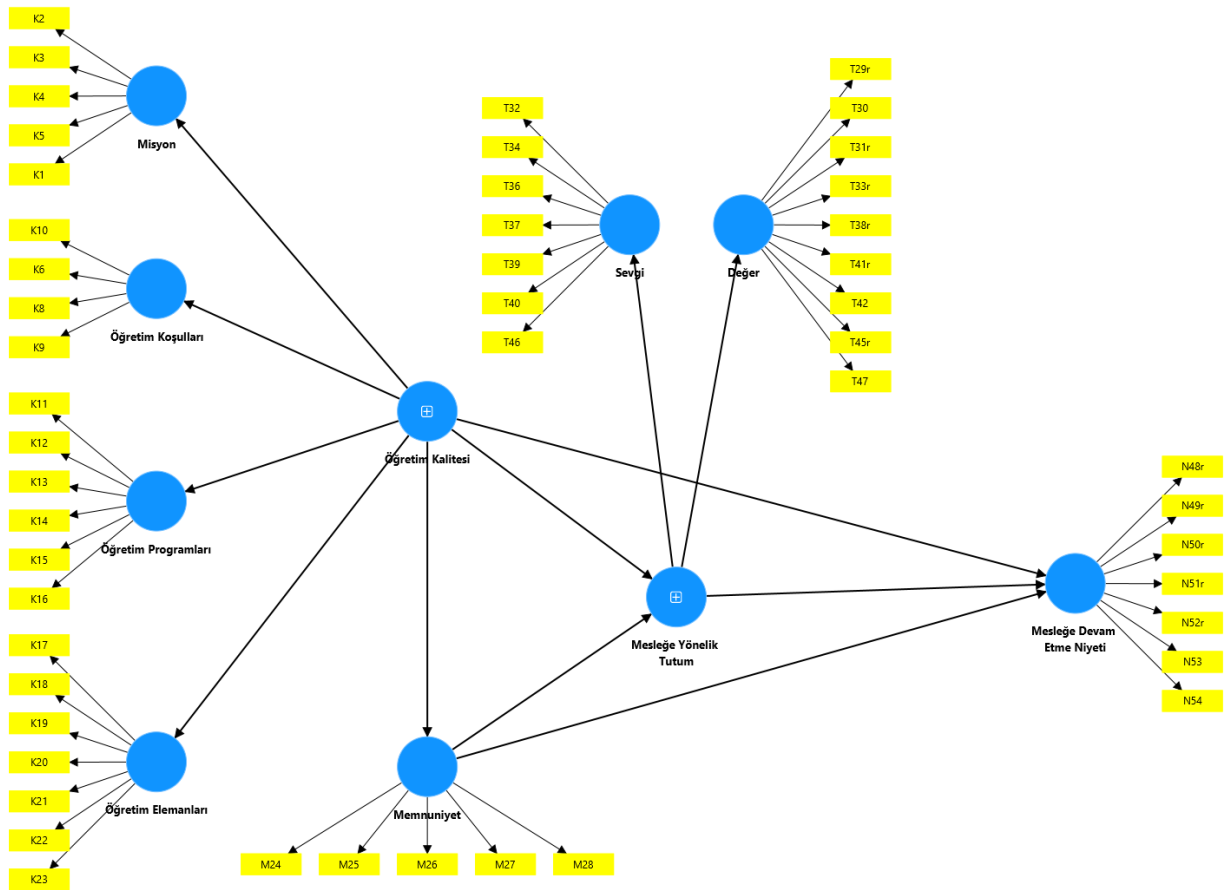
Tablo 3.1’de görüldüğü üzere, 234 katılımcıdan 159’unu en fazla %67,95 oran ile erkek katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcıların yaş dağılımı değerlendirildiğinde, katılımcıların en büyük kısmının %23,93 ile 20 yaşında olduğu, en düşük temsil oranına sahip yaş grubunun ise %0,43 ile 26 yaşında yer aldığı belirlenmiştir.

Eğitim alanında inceleme yapıldığında örneklemin büyük bir bölümünü fakülte %70,51 oranı ile ön plana çıkarken, meslek yüksekokulu ise %29,49 oranını göstermektedir. Eğitim düzeyindeki sınıflara bakıldığında katılımcıların en fazla 1. Sınıfların %35,04 ile yanıt verdiği, en az ise 3. Sınıfların %9,83 ile yanıt verdiği görülmektedir. Katılımcılara ailenizde denizcilik mesleğinde çalışan olup olmadığı sorusu sorulmuş ve %79,91’in çalışan olmadığı, %20,09’un ise çalışan olduğu tespit edilmiştir. Buna göre ailelerinde denizcilik mesleğinde çalışanların olduğu ve bu çalışanların ise bu bölümü %76,60’nın tercih etme sebeplerine etken olduğu görülmektedir.

3.4.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), sosyal bilimlerde ölçek geliştirme ve uyarlama süreçleri için önemli bir araç olarak öne çıkmaktadır. Bu analiz yöntemi, önceden teorik bir temele dayalı olarak belirlenmiş gizli ya da gözlenen değişkenlerin ortaya konmasında ve bu değişkenler arasındaki değerlerin doğruluğunun test edilmesinde kullanılmakla beraber aralarında nedensel bağların incelenmesinde kullanılmaktadır. Yapısal eşitlik modellemesi (YEM) de bu analiz yöntemleri ailesinin bir parçası olarak ifade edilmektedir (Mueller ve Hancock, 2001; Brown, 2015). DFA ölçme aracı geliştirmeyi veya önceden belirlenen faktör yapılarının doğrulanmasını sağlamaktadır (Yaşlıoğlu, 2017:78). Ölçek geliştirme süreçlerinde genellikle KFA (Keşfedici Faktör Analizi) aracılığıyla gizli faktörlerin ortaya konulması ve faktör sayısının saptanması sağlanırken, DFA ile hem faktör yapılarını hemde araştırmadaki çoklu değişkenler arasındaki ilişkileri test etmektedir (Carpenter, 2018).

SmartPLS paket programında ilk olarak yapının güvenilirliğini ve geçerliliğini değerlendirmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Program üzerinde doğrulayıcı faktör analizi için kurulan model Şekil 3.2’de sunulmaktadır. Modelde yer alan birinci düzey boyutlara ve hiyerarşik yapılara ilişkin DFA sonuçları ise Tablo 3.2’de detaylı şekilde gösterilmektedir.



Şekil 3.2 Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli

Doğrulayıcı faktör analizinde faktör yüklerinin genel olarak 0,70 değerinin üzerinde olması beklenmektedir. Fakat bazı çalışmalarda ise 0,40 değerinin üzerinde faktör yüklerinin de kabul edilebilir olduğu belirtilmektedir (Garson, 2016; Hair vd., 2017; Hulland, 1999). Tablo 3.2’de görüldüğü üzere maddelerin faktör yükleri, mesleğe yönelik tutum değer boyutundaki “T42 Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine denizcilik mesleğini seçerdim” maddesi haricinde bütün maddeler 0,6’nın üzerindedir. Bu noktada ilgili maddelerin çıkarmanın modelin AVE (Ortalama Açıklanan Varyans) ve BG (bileşik güvenilirlik) katsayılarını yükselip yükselmediği incelenmesi gerekmektedir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda, söz konusu maddenin analizden çıkarılmasının AVE değerini ve BG katsayılarını önemli bir etkisi gözlenmediğinden madde ölçekte tutulmuştur. Yalnız 1. düzey faktör analizinde T35 “Denizcilik mesleğine karşı bir bağlılık duyuyorum” maddesi 0,196; T44 “Daha çok gelir getiren bir iş fırsatı bulsam bile yine de bu meslekten vazgeçmem” maddesi 0,222 ve K7 “Okulumda internete kolay ve hızlı erişebilmekteyim” maddesi 0,538 çok düşük faktör değeri altında olduğu için bu maddeler analizden çıkarılmıştır. Aynı şekilde 2. Düzey faktör analizinde HTMTdeğeri T43 “Ancak çok zorda kalırsam bu mesleği yapmayı düşünebilirim” maddesi de 0,9 üzerinde çıktığı için analizden çıkarılmıştır.

Tablo 3.2 Doğrulatoryıcı Faktör Analizi Sonuçları

Doğrulatoryıcı Faktör Analizi							
Yapı (Düzey)	Cron. Alpha	Birleş. Güven.	AVE	Madde (Alt Boyut)	Faktör Yüğü	t Değeri	VIF
Öğretim Kalitesi (2. Düzey)	0,881	0,884	0,739	(Misyön)	0,848	40,296*	2,314
				(Öğretim Koşulları)	0,842	36,354*	2,129
				(Öğretim Programları)	0,916	87,939*	3,343
				(Öğretim Elemanları)	0,829	28,011*	2,074
Misyön (1. Düzey)	0,855	0,859	0,634	K1 Okulumuz, misyönuna yönelik program ve uygulamaları gerçekleştirmektedir.	0,800	23,405*	3,136
				K2 Okulumuz, vizyönuna yönelik program ve uygulamaları amaç edinmektedir.	0,841	35,601*	3,463
				K3 Okulumuz iyi bir imaja sahiptir.	0,742	19,938*	1,672
				K4 Okulumuzun eğitim ve öğretime yönelik hedefleri vardır.	0,832	39,220*	2,149
				K5 Okulumuzun eğitim ve öğretime yönelik hedeflerine dair bilgi sahibiyim.	0,760	25,370*	2,274
Öğretim Koşulları (1. Düzey)	0,720	0,726	0,544	K6 Kütüphane kaynakları ve veri tabanları bilgiye kolay ulaşma fırsatı sağlamaktadır.	0,675	12,931*	1,274
				K8 Öğretme-öğrenme ortamını etkileyen fiziki şartlar uygundur.	0,759	27,406*	1,393
				K9 Sınıfların doluluk oranları eğitime uygundur.	0,734	16,951*	1,661
				K10 Dersleri etkili bir şekilde takip edebilmekteyim.	0,778	27,557*	1,474
Öğretim Programları (1. Düzey)	0,886	0,888	0,640	K11 Okulumuzun eğitim programları iş hayatının gerekliliklerini karşılamaktadır.	0,761	22,477*	2,510
				K12 Eğitim ve öğretim programları hayat boyu öğrenme bilincini benimsetmektedir.	0,861	44,287*	2,649
				K13 Öğretim programları bireysel öğrenmeyi teşvik eder.	0,844	43,747*	2,441
				K14 Öğretim programları öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik düzenlenmiştir.	0,822	32,088*	2,264
				K15 Öğretim programları kendini ifade etme becerisi kazandırmaktadır.	0,805	28,559*	2,032
				K16 Dersler içerik açısından birbirini tamamlamaktadır.	0,697	17,461*	2,132
Öğretim Elemanları (1. Düzey)	0,884	0,886	0,590	K17 Öğrenciler danışmanlarına kolayca ulaşabilmektedir.	0,697	18,541*	1,724
				K18 Öğretim elemanları ile etkili iletişim kurulmaktadır.	0,762	10,556*	1,999
				K19 Öğretim elemanları ders içeriklerini güncel gelişmeler ile desteklemektedir.	0,808	31,784*	2,213
				K20 Öğretim elemanları öğrencilere bireysel öğrenme olanakları sunmaktadır.	0,798	26,178*	2,569
				K21 Öğretim elemanları öğretim süresince güncel öğretim yöntemlerini kullanmaktadır.	0,807	33,168*	2,651
				K22 Öğretim elemanları öğrencilerin başarılı olmalarına odaklanır.	0,772	22,110*	2,048
				K23 Öğretim elemanları araştırmalarını öğretime dahil etmektedirler.	0,726	18,104*	2,136
				M24 Okulumda eğitim görmekten gurur duyuyorum.	0,861	41,105*	3,042
Memnuniyet (1. Düzey)	0,919	0,921	0,755	M25 Okulumda eğitim görmeyi başkalarına öneririm.	0,859	33,955*	3,282
				M26 Okulumda aldığım hizmetten genel olarak memnunum.	0,893	42,387*	3,798
				M27 Okulumda aldığım eğitimden genel olarak memnunum.	0,878	47,846*	2,998
				M28 Okulum bizlere kaliteli hizmet sunar.	0,854	39,188*	2,664
Mesleğe Yönelik Tutum (2. Düzey)	0,788	0,792	0,825	(Değer)	0,916	65,991*	1,734
				(Sevgi)	0,901	52,936*	1,734
Değer (1. Düzey)	0,894	0,895	0,550	T29 Denizcilik mesleğiyle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç haz vermiyor.	0,803	20,934*	3,093
				T30 Denizcilik mesleği ile ilgili tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanacağıma inanıyorum.	0,690	14,993*	2,196
				T31 Denizcilik mesleğinin bence hiçbir cazip yanı yoktur.	0,824	29,697*	3,990
				T33 Derslerden ve öğretmenlerden bıktığım için denizcilik mesleği benim için yapacağım mesleklerin en sonucusudur.	0,747	15,925*	2,666
				T38 Denizcilik mesleğini yapacağımı düşündükçe mutsuz oluyorum.	0,846	32,624*	3,326
				T41 Denizcilik mesleği idealimdeki meslek değildir.	0,733	18,412*	2,247

				T42 Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine denizcilik mesleğini seçerdim.	0,540	10,619*	1,493
				T45 Denizcilik mesleğini sevmiyorum.	0,789	20,362*	2,347
				T47 Bu mesleği öğrendikçe ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	0,652	13,375*	1,778
Sevgi (1. Düzey)	0,888	0,900	0,603	T32 Denizcilik mesleğinden alacağım manevi doyumu hiçbir şeye değişmem.	0,783	21,533*	2,402
				T34 Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.	0,787	24,341*	2,624
				T36 Bu uzmanlık alanını bilerek ve isteyerek seçtim.	0,798	28,271*	2,527
				T37 Denizcilik mesleğinden alacağım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturacağına inanıyorum.	0,815	24,645*	2,257
				T39 Denizcilik mesleği üzerinde çalışmak bana gurur verir.	0,806	27,996*	2,262
				T40 Denizcilik ile ilgili faaliyetleri çok sevdiğim için bu mesleği seçtim.	0,837	34,779*	2,535
				T46 İlerde çocuklarımın denizcilik mesleğini seçmesini isterim.	0,579	10,217*	1,330
Mesleğe Devam Etme Niyet (1. Düzey)	0,881	0,892	0,585	N48 Mezun olunca denizcilik ile ilgili meslekleri yapacağımı sanmıyorum.	0,855	40,969*	3,992
				N49 Denizcilik ile ilgili mesleklerde uzun yıllar çalışacağımı düşünmüyorum.	0,697	14,195*	2,080
				N50 Denizcilik bölümünü seçmem benim için bir hataydı.	0,824	25,553*	3,525
				N51 Okuldan mezun olunca ne iş yapacağımı bilmiyorum.	0,665	14,074*	1,789
				N52 Denizcilik bölümünde kariyer yapmanın bana kazandıracığı fazla bir şey yok.	0,823	26,488*	2,961
				N53 Denizcilik alanına yönelik iş olanakları ile ilgileniyorum.	0,741	17,179*	2,178
				N54 Genellikle arkadaşlarla denizciliğe yönelik iş olanakları hakkında olumlu konuşuruz.	0,728	20,338*	2,104

* p < 0,01

Faktör Yüklü: < 0,4 kabul edilemez, < 0,7 incelenmeli, ≥ 0,7 kabul edilebilir (Hulland, 1999:198, Hair vd., 2011: 145; Hair vd., 2017: 128)

VIF: < 3 (Olya, 2017), < 4 (Garson, 2016), < 5 (Hair vd., 2011)

t değeri: ≥ 1,65 (0,10 düzeyinde anlamlı), ≥ 1,96 (0,05 düzeyinde anlamlı), ≥ 2,58 (0,01 düzeyinde anlamlı) (Hair vd., 2011: 145) * 0,01 düzeyinde anlamlı, ** 0,05 düzeyinde anlamlı, *** 0,10 düzeyinde anlamlı

Bileşik Güvenilirlik: ≥ 0,7 (Hair vd., 2011: 145; Hair vd., 2017: 127)

AVE: ≥ 0,5 (Garson, 2016: 65; Hair vd., 2017: 130).

Bileşik Güvenirlik katsayıları (BG), bir ölçüm aracının (örneğin bir anket, test veya ölçek) tüm maddelerinin, ortak bir yapıyı ölçme konusunda ne kadar tutarlı ve güvenilir olduğunu gösteren bir istatistiksel değer olarak kabul edilmektedir. Ölçeklerin güvenilir olarak kabul edilebilmesi için BG katsayısının 0,70 değerinin üzerinde olması gerekmektedir (Hair vd., 2011:145; Hair vd., 2017:127). Tablo 3.2 bakıldığında, tüm faktörlere ait BG katsayısının alt sınır olan 0,70 değerinin üzerinde olduğu görülmektedir.

AVE katsayısı, güvenilirlik açısından dikkate alınacak bir diğer unsur olarak ele alınmaktadır. Bu değer, bir faktörün ölçmeye çalıştığı kavramın ne kadarını açıklayabildiğini ifade etmektedir. Oluşturulan ölçeğin güvenilir sayılabilmesi için, AVE katsayısının 0,50'in üzerinde olması gerekmektedir (Hair vd., 2011). Yapılan analizler sonucunda, tüm faktörlerin AVE değerleri 0,50'nin üzerinde tespit edilmiş ve bu değerler Tablo 3.2'de sunulmuştur.

Cronbach's Alpha, iç tutarlılığı belirleyen katsayısı olarak bilinmekte ve güvenilirliğin farklı bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Cronbach's Alpha değeri 0,70'in üzerinde olması, ölçeğin güvenilirliğini göstermektedir (Kozak 2015:146; Özdamar, 2004: 633). Tablo 3.2 incelendiğinde ölçekte bulunan bütün faktörlerin iç tutarlılık katsayısının 0,70 değerinin üzerinde olduğu görülmektedir.

VIF değeri, değişkenler arasında çoklu bağlantı sorunu olup olmadığını değerlendirmek için kullanılmaktadır. VIF değerleri, bazı değerler 3'ün üzerinde (K1, K2, M24, M25, M26, T29, T31, T38, N48, N50) olup, diğer tüm ifadeler 3'ün altında göstermektedir. Literatürde 3,4 ya da 5'i üst sınır olarak nitelendiren araştırmalar olduğu görülmektedir (Hair vd, 2011; Garson, 2016; Olya, 2017). Değerlerinin tamamının kabul edilebilir olduğu gözlemlenmiş ve bu sonuçlar Tablo 3.2'te sunulmuştur.

Maddelerin faktör yüklerinin anlamlılık düzeyini değerlendirmek amacıyla 't' değerleri incelenerek belirlenmektedir. Buna göre t değerinin 2,58 üzerinde olması faktör yüklerinin anlamlı olduğunu ifade etmektedir (Hair vd., 2011). Tablo 3.2 bakıldığında ölçekte bulunan tüm maddelere ait t değerlerinin 2,58'in çok üstünde olduğu görülmüş ve bu maddelerin faktör yüklerinin anlamlı olduğu kabul edilmiştir.

Tablo 3.3 HTMT Ölçütüne Göre Ayırma Geçerliliği

Ayırma Geçerliliği	1. Öğretim Kalitesi	2. Memnuniyet	3. Mesleğe Yönelik Tutum	4. Mesleğe Devam Etme Niyeti
1. Öğretim Kalitesi		0,840	0,545	0,378
2. Memnuniyet			0,410	0,389
3. Mesleğe Yönelik Tutum				0,895
4. Mesleğe Devam Etme Niyeti				

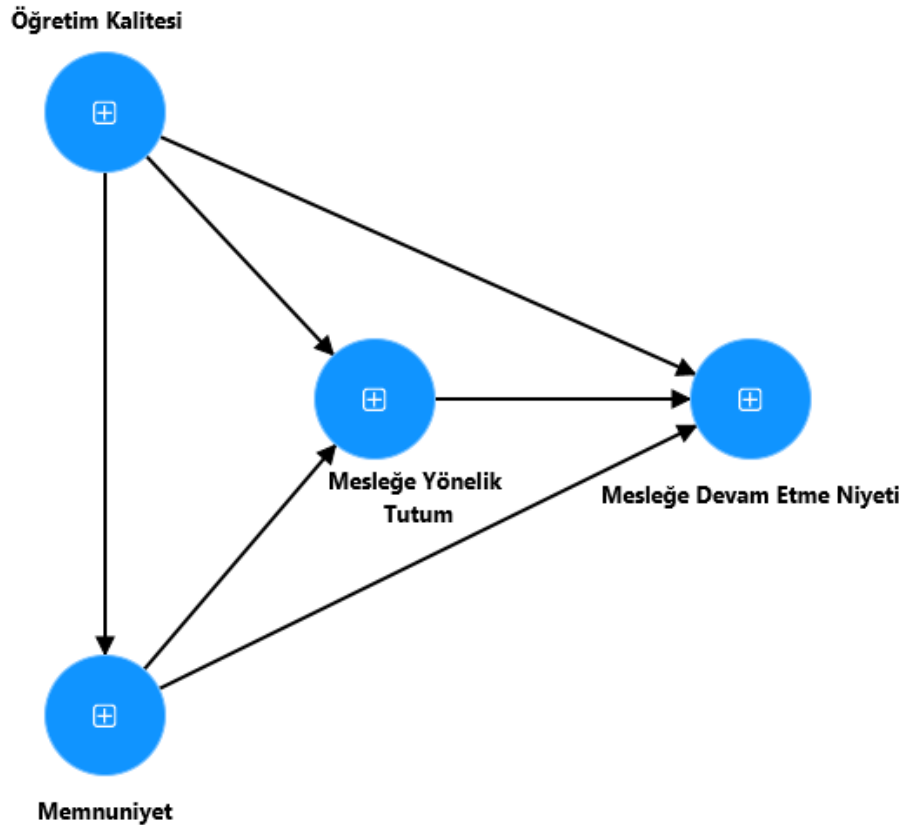
Birinci düzey boyutların yakınsama geçerliliği açısından önemli olan faktör yükleri, AVE ve birleşik güvenirlik katsayılarının tatmin edici düzeyde bulunmasının ardından, ölçeklerin ayırma geçerliliklerinin incelenmesine geçilmiştir. Bu amaçla, ayırma geçerliliklerini değerlendirmek için HTMT (Heterotrait-Monotrait) oranlama tekniği kullanılmıştır. Bu yöntem, ölçekte yer alan benzerlik düzeylerine bakarak, farklı yapıları ölçmekte olduğumuzdan emin olunmasını sağlamaktadır. Ayrıca HTMT, boyutlar arasındaki benzerlik düzeylerine dair bir fikir sunmaktadır. HTMT değeri 0,90'nın altında olması istenilmektedir ve bu da iki faktör yapısı arasında ayırt edici bir geçerlik sağlamaktadır (Henseler vd., 2015; Hamid vd., 2017; Hair vd., 2017:134). Tablo 3.3 'te gösterilen HTMT kriterine bakıldığında benzeşim düzeyi en yüksek olan iki boyutun 0,895 ile "3. Mesleğe Yönelik Tutum" ve "4. Mesleğe Devam Etme Niyeti" ölçekleri olduğu görülmüştür. Buna karşılık değerlerinin tamamının 0,90'dan düşük olduğu görülmüş ve oluşturulan ölçeğe ait faktörlerin ayırma geçerliliğini sağladığı doğrulanmıştır. Son olarak, VIF değerlerinin tamamının 5'in altında olması, modelde birçok bağıntı sorunu olmadığını bir göstergesidir.

Çalışmada yer alan ve araştırma modelinde test edilen farklı düzeylerde ölçekler yer almaktadır. Öğretim Kalitesi 2. Düzey bir yapı olup 1. Düzeyde misyon, öğretim koşulları, öğretim programları, öğretim elemanları ile açıklanmaktadır. Memnuniyet ve mesleğe devam etme niyeti tek boyuttan oluştuğu için 1. Düzey yapı olarak ana ölçüm modeline dahil edilmiştir. Mesleğe yönelik tutum 2. Düzey yapı olup 1. Düzeyde değer ve sevgi ile açıklanmaktadır.

PLS algoritmasıyla oluşturulan modellerin uygunluğunu değerlendirebilmek için, modelin eksojen değişkenlerinin endojen değişkenleri tahmin etme yeteneğine bakılmalıdır. Bu nedenle, PLS analizi yapılırken modelin uyum iyiliğini belirlemek amacıyla öncelikle ana ölçüm analizlerinin yapılması gerekmektedir.

3.4.3. Ana Ölçüm

Araştırmadaki ölçeklerin doğrulayıcı faktör analizleri sonuçlandırıldıktan sonra kurulan hipotezlerin test edilmesi amacıyla, Şekil 3.1'de gösterilen kavramsal modele dayalı olarak ana ölçüm modeli hazırlanmıştır (Şekil 3.3). PLS-SEM yaklaşımı ile yapılan ana ölçüm aşaması üst düzey yapı modellemesi kullanılarak Yol Analizi ile test edilmiştir (Hair vd., 2011; Garson, 2016; Hair vd., 2017; Sarstedt vd., 2019). Hiyerarşik yapı modellemesi tekniğinde, Hipotezlerin test edilmesi için yol analizi sonucunda elde edilen örtük (gizil) değişken katsayılarından yararlanılmıştır (Hair vd., 2017: 299; Sarstedt vd., 2019).



Şekil 3.3 Ana Ölçüm Modeli

Yol analizi sonucunda elde edilen örtük değişken katsayısı tablosundan, çalışmanın ana ölçüm modelinde yer alan “Öğretim Kalitesi”, “Memnuniyet”, “Mesleğe Yönelik Tutum” ve “Mesleğe Devam Etme Niyeti” değişkenlerinin katsayıları ayrıştırılarak modeldeki ilgili değişkenlere atanmıştır. Hipotez testlerinin öncesinde yol analizi sonucu elde edilen R^2 değerleri üzerinden uyum iyiliği analizleri gerçekleştirilmiştir.

3.4.3.1. Uyum İyiliği Analizleri

PLS algoritmasında modelin uyum iyiliği, CB (Kovaryans Temelli) temelli yapısal eşitlik modellerinde kullanılan klasik NFI ve SRMR değerleri yerine, GoF (Goodness-of-Fit) değeri ile değerlendirilmektedir (Tenenhaus vd., 2004; Aybek ve Karakaş, 2022). Hiyerarşik yapıların ölçüm modeline dâhil edilebilmesi için analizler gizil değişken katsayıları ile yapılmakta olup, bu nedenle NFI değeri 1, SRMR değeri ise 0 olarak sabitlenmiştir. Bu durum, mükemmel uyum sağlandığı izlenimi gösterse de literatürde Smart PLS gibi yapısal eşitlik modelleme yazılımlarının sunduğu uyum iyiliği ölçütlerinin henüz tam anlamıyla yorumlanabilir düzeyde olmadığı ve aşırı-uyum sorunları göz önünde bulundurularak (Aybek ve Özdemir, 2022), PLS temelli yaklaşımlar için alternatif bir uyum iyiliği değerlendirme yöntemi geliştirilmiştir (Tenenhaus vd., 2004; Hair vd., 2017). Tenenhaus vd. (2004), Uyum İyiliği (Goodness of Fit -GoF) indeksi olarak bilinen bir formül aracılığıyla, modelin uyumunu değerlendirmeyi olanak tanıyan bir yöntem geliştirilmiştir. Bu yaklaşıma göre; uyum iyiliği göstergesi, boyutların ortalama AVE ve R^2 değerleri çarpıldıktan sonra, çıkan sonucun karekökünün alınmasıyla hesaplama yapılmaktadır (Tenenhaus vd., 2004; Henseler ve Sarstedt, 2013; Yahaya vd., 2019).

Modeldeki değişkenlere ilişkin AVE, R^2 ve uyum indeksi değerleri Tablo 3.4’te yer almaktadır. Yapılan hesaplamalar sonucunda, GoF değeri 0,595 olarak belirlenmiştir. Literatürde, uyum iyiliği göstergesinin 0,36 ve üzerindeki değerlerin yüksek uyumlu bir gösterge olduğu kabul edildiği belirtilmektedir (Yahaya vd. 2019; Aybek, 2020). Bu çerçevede araştırma modelinin uyum iyiliği göstergesi yüksek uyum iyiliğine sahip olduğunu göstermektedir. Geçerlilik, güvenirlik ve uyum iyiliği göstergeleri üzerine gerekli varsayımların sağlanması sonucu hipotezlerin test edilmesi aşamasına geçilmiştir.

Tablo 3.7 Uyum İyiliği Göstergesi (GoF)

Değişken	AVE (Artıklık Değeri)	R ²
Öğretim Kalitesi	0,739	-
Memnuniyet	0,755	0,614
Mesleğe Yönelik Tutum	0,825	0,173
Mesleğe Devam Etme Niyeti	0,585	0,675
Ortalama	0,726	0,48733
GoF $\sqrt{AVE \times R^2}$	0,595	
NFI	1,00	SRMR 0,00

3.4.3.2. Hipotez Testleri

Modelin kurulabilmesi için gerekli kriterleri sağlamasından sonra ana değişkenlere gizil değişken katsayılarını atarak ve PLS-SEM yol analizinde hipotezlerin test etmek için ‘Bootstraping’ komutu kullanılarak analiz yapılmıştır. Bu komut, örneklem içerisinde rastgele küçük örneklem seçer ve bu örneklem arasındaki regresyon değerlerini inceleyerek genel bir sonuç elde etmektedir. Literatürde belirtilen güvenilir örneklem sayısı olarak belirlenmesi nedeniyle 5000 değeri tercih edilmiş ve analiz gerçekleştirilmiştir (Hair vd., 2017). Analiz sonucunda hipotez testine ilişkin genel bulgular Tablo 3.5’te gösterilmektedir.

Tablo 3.8 Hipotez Testlerinin Sonuçları

Hipotez Testleri									
H	İlişki	Std. B	Std. Hata	t Değeri	p değeri	Karar	f ²	Güven aralığı 2,5%	97,5%
H ₁	ÖKal => Mem	0,785	0,027	28,873*	0,000	Kabul	1,602	0,724	0,831
H ₂	ÖKal => MYT	0,298	0,116	2,582**	0,010	Kabul	0,042	0,070	0,521
H ₃	Mem => MYT	0,149	0,101	1,467	0,142	Ret	0,010	-0,051	0,345
H ₄	MYT => MDEM	0,802	0,037	21,762*	0,000	Kabul	1,646	0,726	0,871
H ₅	ÖKal => MDEM	-0,058	0,067	0,867	0,386	Ret	0,004	-0,188	0,077
H ₆	Mem => MDEM	0,112	0,069	1,626	0,104	Ret	0,015	-0,018	0,256

ÖKal: Öğretim Kalitesi

Mem: Memnuniyet (R²=0,614; Q²=0,613)

MYT: Mesleğe Yönelik Tutum (R²=0,173; Q²=0,121)

MDEM: Mesleğe Devam Etme Niyeti (R²=0,675; Q²=0,160)

* p < 0,01 ** p < 0,05

Araştırmanın Hipotezleri Tablo 3.5'te görüldüğü gibi aşağıda belirtilmiştir.

H₁: Öğrencilerin kalite algısı, memnuniyeti olumlu yönde etkilemektedir,

H₂: Öğrencilerin kalite algısı, tutumu olumlu yönde etkilemektedir,

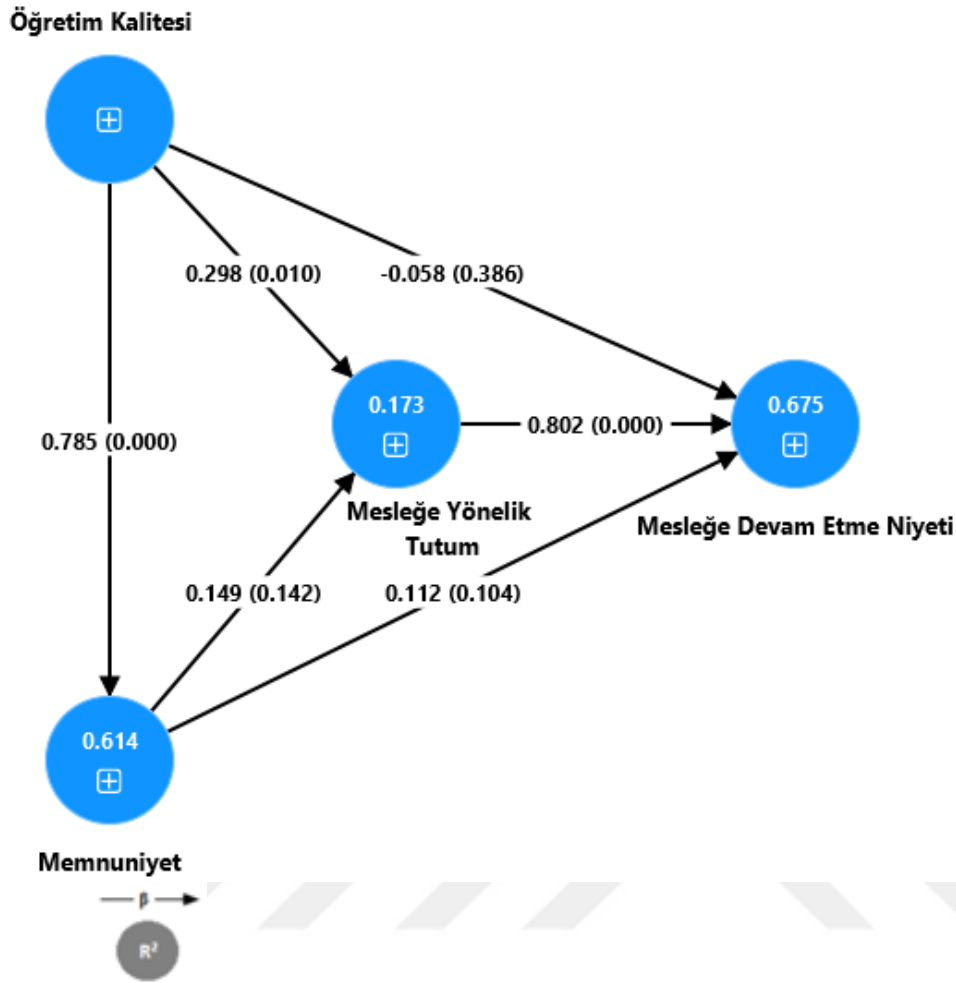
H₄: Öğrencilerin tutumu, devam etme niyetlerini olumlu yönde etkilemektedir, hipotezleri kabul edilirken;

H₃: Öğrencilerin memnuniyetleri, tutumu olumlu yönde etkilemektedir, hipotezi ret edilmiştir.

H₅: Öğrencilerin kalite algısı, devam etme niyetlerini olumlu yönde etkilemektedir, hipotezi ret edilmiştir.

H₆: Öğrencilerin memnuniyetleri, devam etme niyetlerini olumlu yönde etkilemektedir, hipotezi ret edilmiştir. İlişkiler görsel olarak Şekil 3.4'te model üzerinden incelenebilir.

Tablo 3.5'te yer alan β değerleri bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etki düzeyini belirlemek ölçmek için kullanırken, f^2 bir etkinin gücünü belirlemek için kullanılan bir değerdir. Bu f^2 değerinin 0,15- 0,35 değerleri arasında olması orta düzey olduğunu belirtmektedir (Cohen, 1988; Hair vd., 2017). Q^2 değeri, tahmin ve öngörü gücünü yansıtan bir gösterge olarak kabul edilmekte olup 0,15 ile 0,35 arasındaki değerler orta seviyede tahmin gücü olduğu kabul edilmektedir (Hair vd., 2017). Yapılan analizle elde edilen verilerin anlamlı olup belirlenmesinde t değeri bir gösterge olarak kullanılmaktadır. t değeri, 1,65 ve üzeri olduğunda 0,10 anlamlılık düzeyinde, 1,96 ve üzeri olduğunda 0,05 anlamlılık düzeyinde, 2,58 ve üstünde olduğunda ise 0,01 anlamlılık düzeyinde kabul edilmektedir. (Hair vd., 2011). Şekil 3.4'te hipotez sonuçlarını gösteren ölçüm modeli yer almaktadır.



Şekil 3.4 Hipotez Testlerinin Sonuçları

Bulgular incelendiğinde Q^2 değerlerinin 0'ın üzerinde olması sebebiyle (0,121-0,160-0,613) modelin tahminleme gücüne sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Hair vd., 2017a). Hipotez testlerinin sonuçları incelendiğinde; memnuniyetin %61,4'lük kadar bir kısmının bu değişkeni belirleyici tek eksojen değişkenden biri olan öğretim kalitesi tarafından %97,5 güven aralığında ve 0,01($\beta=0,785$; $t=28,873$; $p=0,000$) yüksek düzeyde anlamlı şekilde açıklanabildiği gözlemlenmiştir. Bu bağlamda “Öğrencilerin kalite algısı, memnuniyeti olumlu yönde etkilemektedir” şeklinde öne sürülen araştırmanın ilk hipotezi (H_1) desteklenmektedir.

Mesleğe yönelik tutumun %17,3'lük bölümünün bu değişkeni belirleyici iki eksojen değişkenlerden biri olan öğretim kalitesi tarafından %97,5 güven aralığında ve 0,01($\beta=0,298$; $t=2,582$; $p=0,010$) düzeyinde anlamlı şekilde açıklandığı görülmektedir. Öğrencilerin kalite algısı ile mesleğe yönelik tutumu arasında anlamlı bir ilişkinin olması H_2 hipotezini desteklemektedir. Öte yandan memnuniyetin mesleğe yönelik tutumu üzerinde etkisinin istatistiksel olarak anlamsız olduğu tespit edilmiştir ($\beta=0,149$; $t=1,467$; $p=0,142$). Bu sebeple H_3 hipotezi reddedilmiştir.

Mesleğe devam etme niyetinin %67,5'lik bölümünün bu değişkeni belirleyici üç eksojen değişkenlerden biri olan mesleğe yönelik tutum tarafından %97,5 güven aralığında ve 0,01 ($\beta=0,802$; $t=21,762$; $p= 0,000$) düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiş ve H_4 hipotezi kabul edilmiştir. Diğer değişkenler ise öğretim kalitesi ve memnuniyetin mesleğe devam etme niyetinin istatistiksel açıdan anlamsız olduğu tespit edilmiştir ($\beta=-0,058$; $t=0,867$; $p= 0,386$ ve $\beta=0,112$; $t=1,626$; $p= 0,104$). Bu sebeple H_5 ve H_6 hipotezleri reddedilmiştir (Tablo 3.6).

Tablo 3.9. Hipotez Testi Sonuçları

No	Hipotez	Sonuç
H₁	Öğrencilerin kalite algısı, memnuniyeti olumlu yönde etkilemektedir.	Kabul
H₂	Öğrencilerin kalite algısı, tutumu olumlu yönde etkilemektedir.	Kabul
H₃	Öğrencilerin memnuniyetler, tutumu olumlu yönde etkilemektedir.	Ret
H₄	Öğrencilerin tutumu, devam etme niyetlerini olumlu yönde etkilemektedir.	Kabul
H₅	Öğrencilerin kalite algısı, devam etme niyetlerini olumlu yönde etkilemektedir.	Ret
H₆	Öğrencilerin memnuniyetleri, devam etme niyetlerini olumlu yönde etkilemektedir.	Ret

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, Akdeniz Üniversitesi öğrencilerinin denizcilik eğitime yönelik algıladıkları kalite ve memnuniyet düzeylerini, öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları ve mesleğe devam etme niyetleri değerlendirilmiş ve bu değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Çalışmanın kapsamında, Antalya ilinde bulunan Akdeniz Üniversitesi Finike Meslek Yüksekokulu (Deniz ve Liman işletmeciliği Programı) ve Akdeniz Üniversitesi Kemer Denizcilik Fakültesi'nde okuyan öğrencilere anket uygulaması yapılmıştır.

Bu bölümde, yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular literatürdeki benzer çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmıştır. Çalışmanın amacı doğrultusunda öğrencilerin öğretime yönelik kalite algısını; misyon, öğretim koşulları, öğretim programları (müfredat) ve öğretim elemanları alt boyutları içerisinde incelenmiş ve bu değişkenler hipotezde belirtildiği gibi memnuniyetlerini olumlu yönde etkilediği gözlemlenmiştir. Bu çalışmayı destekleyen literatürde, Topsakal ve İplik (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, yükseköğretim kurumlarında öğrencilerin kalite algısı ile memnuniyet düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş ve iki değişken arasında anlamlı bir pozitif ilişki olduğu belirtilmektedir. Küçük vd. (2018) çalışmalarında, Tayyar ve Dilşeker (2012) tarafından geliştirilmiş olan ölçek kullanılarak, Harran Üniversitesi öğrencilerinin hizmet kalitesi algısı ile memnuniyet düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve bulgularına göre bu iki değişken arasında güçlü ve pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda, öğretim programları alt boyutu kapsamında değerlendirilen müfredat yapısının da öğrenci kalite algısı ve memnuniyeti üzerinde belirleyici bir rol oynadığı gözlemlenmiştir. Müfredat, öğretim kalitesinin önemli bir bileşeni olarak yalnızca içerik açısından değil, aynı zamanda uygulama biçimi, sektörel uyumluluğu ve pedagojik etkinliği açısından da kalite algısını etkilemektedir. Dolayısıyla, Purgailis ve Zaksa (2012) ile DeShields vd. (2005) tarafından yapılan araştırmalar, ders içeriklerinin iş dünyasıyla ilişkilendirilmesinin öğrencilerin üniversite deneyimini daha anlamlı ve tatmin edici hale getirdiğini vurgulamaktadır. Denizcilik eğitimi özelinde müfredat, öğretim kalitesinin hem içerik hem de uygulama boyutunu temsil eden stratejik bir unsurdur. Literatürde, müfredatın ulusal ve uluslararası standartlara uygun şekilde güncellenmesi, teknolojik gelişmelerle entegre edilmesi ve sektörel ihtiyaçlara yanıt verecek biçimde tasarlanması gerektiği ifade edilmektedir (Koç vd., 2014; Nikandrou vd., 2009). Karaoğlu vd. (2023), Altuntaş (2016), Karahalil vd. (2023) ve Smith Johnson vd. (2024) gibi çalışmalar da bu yaklaşımı desteklemekte; özellikle uygulamalı eğitimlerin artırılması, yabancı dil yetkinliklerinin güçlendirilmesi ve sektörel iş

birliklerinin kurulmasının öğrenci memnuniyeti ve mesleki başarı üzerindeki etkisine dikkat çekmektedir. Ayrıca, simülatör tabanlı eğitimler, interaktif öğrenme materyalleri ve disiplinler arası müfredat tasarımlarının öğrenci memnuniyeti ve kalite algısını olumlu yönde etkilediği, öğrencilerin mesleki yeterliliklerine doğrudan katkı sunduğu literatürde sıklıkla vurgulanan bulgular arasındadır. Bu açıdan bakıldığında, çalışmanın bulguları, müfredatın öğretim kalitesinin kritik bir alt boyutu olarak değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymakta ve mevcut literatürü destekler niteliktedir.

Araştırmanın kapsamında öğrencilerin kalite algısının, mesleğe yönelik tutuma etkisi incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda ilgili tez çalışmasından elde edilen verilere göre öğrencilerin kalite algısının hipotezi doğrular yönde, tutuma pozitif ve anlamlı etkisi olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, algılanan hizmet kalitesinin tutumlar üzerinde belirleyici bir rol oynadığını ortaya koyan Çolakoğlu ve Bozkurt (2021) ile Kelek (2019) gibi çalışmaları desteklemektedir. Çolakoğlu ve Bozkurt (2021) çalışmasında, hizmet kalitesinin hastane türüne bağlı olarak tutumlar üzerinde nasıl bir düzenleyici rol oynadığını incelemiş ve algılanan hizmet kalitesinin tutumlar üzerinde pozitif bir etkisi olduğunu belirlemişlerdir. Benzer şekilde, Kelek (2019) spor eğitimi veren yükseköğretimden polislik mesleğine geçiş yapan bireyler ile polis meslek yüksekokulu mezunlarının çalışma koşullarındaki yaşam kalitesinin mesleki tutumlar ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini ele almış ve duygusal bağlılık ile mesleki tutumlar arasında güçlü bir pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmanın devamında ise öğrencilerin mesleğe yönelik tutumlarının mesleğe devam etme niyetleri üzerindeki etkisi incelenmiş ve yapılan analizler sonucunda, tutumun mesleğe devam etme niyeti üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisi olduğu hipotezi doğrulanmıştır. Bu bulgu, öğrencilerin mesleklerine yönelik olumlu tutumlar geliştirmesinin, gelecekte bu alanda çalışmaya devam etme isteklerini artırdığını göstermektedir. Bu sonuç, literatürde yer alan çeşitli araştırmalarla da örtüşmektedir. Örneğin, Lau ve arkadaşları (2018), öğrencilerin tutumlarının ve referans grubu görüşlerinin, gemide çalışma niyetini anlamlı şekilde etkilediğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Wong (2022), denizcilik öğrencilerinin kariyer koşullarına ilişkin algılarının ve genel tutumlarının, mesleki özlemleri üzerinde güçlü aracılık etkileri olduğunu saptamıştır. Sheldrake ve diğerleri (2017) ise, bilim derslerinde öğrencilerin tutumlarının kariyer beklentilerini nasıl şekillendirdiğini inceleyerek, bilimsel bilginin günlük yaşamdaki uygulamalarının vurgulanmasının öğrencilerin tutumlarını olumlu etkilediğini belirtmiştir. Grobelna ve Marciszewska (2016)'nın turizm sektörü özelindeki çalışması da benzer şekilde, öğrencilerin kariyer niyetlerinin yalnızca bireysel deneyimlerine değil, aynı zamanda sosyal çevrelerinin (aile ve arkadaşlar) iş deneyimlerine bağlı olarak geliştiğini ve

sektörün doğasının bu niyetler üzerinde belirleyici bir rol oynadığını göstermiştir. Tüm bu bulgular ışığında, bu çalışmada ulaşılan sonuçların mevcut literatür ile uyumlu olduğu ve öğrencilerin mesleğe yönelik olumlu tutumlarının, mesleğe devam etme isteklerini artırmada önemli bir belirleyici olduğu söylenebilir.

Çalışmanın amacı doğrultusunda öğrencilerin memnuniyetleri, mesleğe yönelik tutumu nasıl etkilediği incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda ilgili tez çalışmasında elde edilen verilere göre öğrenci memnuniyetinin, mesleğe yönelik tutum istatistiksel açıdan olumsuz olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulgu, memnuniyetin genellikle mesleki tutumu olumlu etkilediğini öne süren literatürle çelişmektedir. Bu doğrultuda Baltacı vd. (2012), turizm öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada, öğrencilerin eğitimden duydukları memnuniyet düzeyi ile mesleki sevmeye düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit etmişlerdir. Benzer şekilde, Kılıç (2022), İstanbul'daki Denizcilik Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde yürüttüğü çalışmada, mesleki eğitime yönelik tutum ile mesleki hazırbulunuşluk, kendini geliştirme ve mesleki memnuniyet arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki saptamıştır. Ayrıca, mesleki tutum ile mesleki seçim farkındalığı ve mesleği başkalarına önerme arasında da orta düzeyde pozitif bir korelasyon bulunmuştur. Bu kapsamda, ilgili tez çalışmasında ortaya çıkan olumsuz yönlü sonucun, öğrencilerin eğitim sürecinde beklentilerini karşılayamamasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Özellikle eğitimin teorik yönünün yeterli olmasına rağmen, uygulamalı eğitimin yetersizliği bu durumu tetiklemiş olabilir. Denizcilik gibi uygulama temelli meslek alanlarında, sektörle doğrudan bağlantılı uygulamalı eğitimlerin eksikliği, öğrencilerin mesleğe olan ilgilerini ve olumlu tutumlarını zayıflatabilmektedir. Bu bağlamda, elde edilen sonuç, memnuniyetin her zaman tek başına tutumu belirlemede yeterli olmadığını ve eğitim sürecinin niteliği ile öğrenci beklentilerinin uyumunun da kritik bir faktör olduğunu göstermektedir.

Çalışmanın devamında ise öğrencilerin öğretim kalite algısının, mesleğe devam etme niyetleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda ilgili tez çalışmasından elde edilen verilere göre kalite algısının, devam etme niyetine olumlu yönde etkilemektedir hipotezi desteklememiştir. Bu durum, öğretim kalite algısı ile mesleğe devam etme niyeti arasında beklenen pozitif ilişkinin söz konusu örneklemde doğrulanmadığını göstermektedir. Chen (2001) yaptığı çalışmada, kişisel ve sosyal ihtiyaçları daha yüksek oranda karşılayan mezunların gemide çalışma konusunda daha yüksek niyet gösterdiğini bulmuştur. Literatüre bakıldığında kalitenin, mesleği devam etme niyetine yönelik olumlu etkisini gösterirken bu tez çalışması pozitif yönlü bir sonuç göstermemiştir. Bu sonucun sebebi ise, öğrencilerin mesleki katılımları ve kariyer kararları üzerinde eğitimin dışında, kişisel hedefleri, ekonomik faktörler, iş gücü piyasasının durumu veya mesleklerle ilgili bireysel beklentiler, öğretim kalitesinden

daha ağır basıyor olabilir. Dolayısıyla bu çalışma, öğretim kalitesinin öğrencilerin mesleki devamlılık niyetleri üzerinde tek başına belirleyici bir faktör olmadığını göstermekte; bu yöndeki kararların daha karmaşık ve bireysel motivasyonlara dayalı olduğunu ortaya koyarak, literatürdeki bazı bulgularla çelişse de önemli bir katkı sunmaktadır.

Araştırmanın son aşamasında, öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin mesleğe devam etme niyetleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, memnuniyetin mesleğe devam etme niyeti üzerinde olumlu bir etkisi olduğu yönündeki hipotez desteklenmemiştir. Bu bulgu, mevcut literatürde genellikle memnuniyet ile mesleğe devam etme niyeti arasında pozitif bir ilişki olduğunu gösteren çalışmalarla tam olarak örtüşmemektedir. Dolayısıyla, Vurucu (2010) çalışmasında, mesleğini isteyerek seçen öğrencilerin bu seçimden memnun oldukları ve değiştirmeyi düşünmedikleri, dolayısıyla mesleki seçim yeterliliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Moses vd. (2019) ise öğretmen adaylarının program memnuniyetleri ile öğretmenlik mesleğine girme niyetleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Fidan ve Nas (2019), denizcilik meslek lisesi öğrencilerinin eğitimlerinden duydukları memnuniyetin, bu alanda eğitimlerine devam etme ve mesleklerini sürdürme niyetlerini artırdığını tespit etmişlerdir. Wang'ın (2005) çalışmasında ise, denizcilikle ilgili mezunların gemide çalışmaya istekli olmasının dört ana nedenini göstermiştir: daha yüksek maaşlar; kişisel ilgi; farklı kültürleri deneyimlemek ve profesyonel eğitimi uygulamak olarak belirtmiş ve denizcilik mezunlarının kariyer seçimini etkileyen olumsuz faktörler arasında evden ve toplumdan uzakta yaşama ve çalışma endişesi, zorlu ortam ve daha az cazip maaşlar ve fırsatlar yer aldığından söz etmiştir. Literatür araştırmalarına göre olumlu sonuçların olmasının yanı sıra olumsuz faktörlerinde olduğu görülmektedir. Literatüre göre hipotezimi destekler olduğu görülse de olumsuz sonuç vermesinin sebebi olarak denizcilik mesleğinin doğasından kaynaklanan bazı yapısal zorluklar yer almaktadır. Tehlikeli ve zorlu çalışma koşulları, uzun süreli denizaşırı görevler nedeniyle evden uzak kalma durumu ve sektörün katı hiyerarşik yapısı gibi faktörler, öğrencilerin mesleğe devam etme konusundaki istekliliklerini olumsuz etkileyebilmekte ve memnuniyete rağmen mesleki niyetin zayıf kalmasına neden olabilmektedir. Dolayısıyla, bu çalışma, memnuniyetin tek başına mesleğe devam etme niyeti üzerinde belirleyici olmayabileceğini ortaya koymakta; denizcilik gibi özel koşullara sahip alanlarda, çok yönlü etkenlerin dikkate alınmasının önemine işaret etmektedir.

Tüm çalışmalarda karşılaşıldığı gibi, bu çalışmanın da belirli sınırlılıkları bulunmaktadır. Çalışma Antalya'daki Akdeniz Üniversitesi ile sınırlı olarak tasarlanmıştır. Zaman, mekân ve maliyet kısıtları nedeniyle istenilen öğrenci sayısına ulaşılamamıştır. Bu

sınırlamalar ve kısıtlamalar, araştırma konusunun farklı yöntemlerle ve çeşitli bakış açılarıyla daha derinlemesine incelenmesi gerektiğini göstermektedir.

Anket çalışmasının uygulama alanı genişletilerek farklı sonuçlara ulaşılabilir veya internet ortamında paylaşılarak daha çok öğrencilere ulaşılarak anket yapıp örneklem genişletilebilir. Bu çalışmanın genellenebilir olması için farklı denizcilik bölümü okuyan öğrencilerle benzer çalışmaların yapıp karşılaştırılma yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları nicel araştırmadan elde edilen bulgulara dayanmaktadır. Araştırma bulguları, denizcilik eğitiminin kalitesinin ve öğrenci memnuniyetinin, öğrencilerin meslekle ilgili tutumları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Ancak, memnuniyetin mesleğe yönelik tutumlar ve mesleğe devam etme niyetleri üzerindeki etkisinin sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bu, denizcilik eğitiminde kalite artırma çalışmalarının yalnızca memnuniyetle sınırlı kalmaması gerektiğini, aynı zamanda öğrencilerin mesleki becerilerinin geliştirilmesi ve kariyer odaklı rehberlik hizmetlerinin güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Akdeniz Üniversitesi öğrencilerinin denizcilik eğitime yönelik algıladıkları kalite ve memnuniyet düzeylerini, öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları ve mesleğe devam etme niyetleri değerlendirilmiş ve bu değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Öğrencilerin mesleğe yönelik tutumlarını şekillendiren başlıca faktörler arasında sadece eğitim kalitesi değil; aynı zamanda eğitimin içeriği, kullanılan öğretim yöntemleri ve öğretim elemanlarının öğrencilere yönelik yaklaşımla da önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, eğitim kurumlarının öğrencilerin mesleki tutumlarını olumlu yönde geliştirebilmesi için bu faktörleri göz önünde bulundurarak mesleki farkındalık oluşturan uygulamalara ağırlık vermesi gerekmektedir.

Bunun yanında, öğrencilerin mesleğe devam etme niyetlerinin artırılabilmesi için, özellikle denizcilik eğitimi kapsamında, müfredatın ulusal ve uluslararası standartlara uygun şekilde; yenilikçi, teknolojiyle entegre ve sektörün ihtiyaçlarına duyarlı biçimde yeniden yapılandırılması gereklidir. Eğitim sürecinde daha fazla uygulamalı deneyim sunulması, sektörle güçlü bağların kurulması ve etkili kariyer destek hizmetlerinin sağlanması bu süreci destekleyecektir. Eğitim kurumları, öğrencilerin kariyer hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştırmak adına, iş dünyasıyla iş birliğini güçlendirerek mesleki gelişimlerini destekleyici fırsatlar sunmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abdullah, F. (2005). "HEdPERF versus SERVPERF: The Quest for Ideal Measuring Instrument of Service Quality in Higher Education Sector". *Quality Assurance in Education*, 13(4): 305-328.
- Abdullah, F. (2006). "The Development of HEdPERF: a New Measuring Instrument of Service Quality for the Higher Education Sector". *International Journal of Consumer Studies*, 30(6):569-581.
- Adil, M., Ghaswyneh, O. F. M. A. ve Albkour, A.M. (2013). "SERVQUAL and SERVPERF: A Review of Measures in Services Marketing Research Global". *Journal of Management and Business Research Marketing*, 13(6): 65-76.
- Adolf K.Y. Ng, Anita C. Koo ve W.C. JarrodHo. (2009). "The motivations and added values of embarking on postgraduate professional education: Evidences from the maritime industry." *Transport Policy* 16 (2009), 251–258.
- Ajzen, I. (1991). "The theory of planned behavior, organizational behavior and human decision process", *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, Vol. 50(2): 179-211.
- Ajzen, I. (1985). "From intention to actions: a theory of planned behavior". In: Kuhl, J., Bechmann, J. (Eds.), *Action Control: From Cognition to Behavior*. Springer Verlag, New York, pp. 11–39.
- Ajzen, I. Czasch, C. ve Flood, M.G. (2009). "From intentions to behavior: implementation intention, commitment, and conscientiousness". *J. Appl. Soc. Psychol.* 39(6): 1356–1372.
- Ajzen, I. (2001). "Nature and operation of attitudes", *Annual Review of Psychology*, 52(1): 27-58.
- Akçıl Ok, M. ve Girgin, F. M. (2015). "Ankara’da İki Özel Yurt İşletmesinde SERVQUAL Yöntemi ile Hizmet Kalitesinin Ölçülmesi". *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 13(25): 295-323.
- Akdere, M., Top, M. and Tekingündüz, S. (2020). "Examining patient perceptions of service quality in Turkish hospitals: the SERVPERF model", *Total Quality Management and Business Excellence*, 31(3/4): 342-352.
- Aker, D.A., Kumar, V. ve Day, G.S. (2007). "Marketing Research". 9. Edition, John Wiley & Sons, Danvers.

- Akkuş Aydemir, A. (2015). “Yükseköğretim Kurumlarındaki Eğitim Mutfaklarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akoğlan Kozak, M. ve Aydın, B. (2018). “Grönroos Hizmet Kalitesi Modeli: Otelcilik Alanyazını Üzerinden Bir Değerlendirme”. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 29 (2): 175 – 184.
- Al Şensoy, S. ve Sağsöz, A. (2015). “Öğrenci Başarısının Sınıfların Fiziksel Koşulları ile İlişkisi”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3): 87-104.
- Alava, T., et al. (2003). “Teaching performance of the technical instructors at JBLCF-Molo for SY 2002-2003”. Research Department, College of Maritime Education of JBLFMU-Molo, Iloilo City, Philippines.
- Albayrak, B. (2018). “Hizmet Kalitesinin Servperf Metodu ile Ölçümü ve Sonuçların Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Desteklenmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Albayrak, T. (2009). “Uluslararası Standartlarda Türk Denizcilik Eğitim Modeli”. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Albayrak, T., Sag, O. K. (2011). “Quality Met – Meeting Stakeholders 'Expectations: University –Industry Collaboration.” International Conference IMLA 19 Opatija 2011.
- Alport, G. (1935). “Attitudes. In C. Murchison (Ed.) A Handbook of Psychology”. Mass: Clark University Pres. (pp. 798–844).
- Altan, Ş., Ediz, A. ve Atan, M. (2003). “SERVQUAL Analizi İle Toplam Hizmet Kalitesinin Ölçümü ve Yüksek Eğitimde Bir Uygulama”. 12.Ulusal Kalite Kongresinde sunulan bildiri, İstanbul.
- Altaş, D. (2006). “Üniversite Öğrencilerinin Memnuniyet Araştırması”. *Marmara Üniversitesi İİBF Dergisi*, 21(1): 439-458.
- Altuntaş, S. (2016). “Testing the effectiveness of using an interactive learning tool to teach english for maritime purposes”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fen Bilimleri Enstitüsü, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Ansari, W. E. (2002). “Student nurse satisfaction levels with their courses: Part I effects of demographic variables”. *Nursing Education Today*, 22 (2), 159–169.
- Appleton-Knapp, S. L. ve Krentler K. A. (2006). “Measuring student expectations and their effects on satisfaction: The importance of managing student expectations”. *Journal of Marketing Education*, (28): 254-264.

- Arain, M., Campbell, M. J., Cooper, C. L. ve Lancaster, G. A. (2010). "What is a pilot or feasibility study? A review of current practice and editorial policy". *BMC Medical Research Methodology*, 10(1): 1-7.
- Arlı, E. (2012). "Yat limanı işletmeciliğinde algılanan hizmet kalitesi faktörlerinin tekrar tercih etme niyeti, tavsiye etme niyeti". *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 23(1), 19-32.
- Arslan, Ö. (2006). "Türk gemi adamları için insan kaynakları yönetimi". Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Asyalı, Ender, Okan Tuna ve A. Güldem Cerit, (2003). "ISO 9000:2000 Quality Management System and Problem Based Learning in MET". *IAMU Fourth General Assembly*, 27-30 September 2003, Alexandria Egypt.
- Asyalı, E., Tuna, O. Ve Cerit, A. G. (2004). "Denizcilikte Aktif Eğitim ve Kalite Yönetimi". 1. Aktif Eğitim Kurultayı Bildiriler Kitabı, ss.67-75.
- Atienza, J. (2023). "Maritime instructors' competence, retention, and attrition: Basis for strategic human resource development plan". *International Journal of Research Studies in Management*, 2023, 11(5): 11-22.
- Aybek, G. (2020). "Etnik restoran deneyiminin yerel yiyecek tüketme niyeti ve destinasyonu ziyaret etme niyetine etkisi: yiyecek imajının aracılık rolü". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Aybek, G. ve Karakaş, H. (2022). "Use the silver bullet on the right beast: A guide on usage of PLS-SEM in tourism and gastronomy studies". *Advances in Hospitality and Tourism Research (AHTR)*, 10(2): 327-336.
- Aybek, G., & Özdemir, B. (2022). Effects of ethnic restaurant experience on prospective tourist intentions: Mediating role of food image. *Tourism Management Perspectives*, 44, 101034.
- Aymankuy, Y. ve Aymankuy, Ş. (2013). "Turizm İşletmeciliği Eğitimi Alan Öğrencilerin Turizm Sektöründeki İstihdamla İlgili Görüşleri ve Sektördeki Kariyer Beklentileri: Balıkesir Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu Örneği". *Akademik Bakış Dergisi*, (35): 1-21.
- Aytan, N. (2016). "Türkçe Dersi Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2): 535-546.
- Balcı, A. (2013). "Etkili Okul ve Okul Geliştirme". Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Baltacı, F., Üngüren E., Avsallı, H. & Demirel, O., D. (2012). "Turizm eğitimi alan öğrencilerin eğitim memnuniyetlerinin ve geleceğe yönelik bakış açıların belirlenmesine yönelik bir araştırma". *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 4(1): 17- 25.

- Balyer, A. (2018). "Sınıf Yönetimi". Efe Akademik Yayınları, İstanbul.
- Barcelona, M.A.D., Florindo, R.C., Mosca, K.B., Soliven, D.A.T., Mandigma, L. and Caiga, B.T. (2015). "Students' awareness on the new curriculum of lyceum international maritime academy", *Asia Pacific Journal of Maritime Education*, 1(1): 23-32.
- Barnes, B. R. (2007). "Analyzing Service Quality: The Case of Post-Graduate Chinese Students". *Total Quality Management*, 18(3): 313-331.
- Barnett, R. (1992). *Improving Higher Education: Total Quality Care*, Buckingham: SRHE&OU.
- Barranco, V.G. et al. (2003). "Teaching performance of professional instructors as perceived by the irregular students. Research Department". College of Maritime Education of JBLFMU-Molo, Iloilo City, Philippines.
- Baumert, J., Hachfeld, A., Kunter, M., Klusmann, U., & Voss, T. (2013). "Professional Competence of teachers: effects on instructional quality and student development". *Journal of Educational Psychology*, 105(3): 805-820.
- Bayer, D., Demirel, E., Koray, M., & Büyük, N. (2015). "Meslek Yüksekokulları Denizcilik Eğitim Programlarının Kalitesinin Sağlanması ve Gelecekteki İhtiyaçlarını Karşılatabilecek Şekilde Geliştirilmesi". *Electronic Journal of Vocational Colleges, UMYOS*.
- Baykal, Ü., & Şahin, A. (1999). "Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitimde Toplam Kalite". *Hemşirelik Bülteni*, 45, 123-137.
- Baykal, Ü., Sökmen S., Korkmaz, Ş., & Akgün, E. (2002). "Öğrenci Memnuniyeti Ölçeği Geliştirme Çalışması". *Hemşirelik Dergisi*, 11(49): 23-32.
- Bayrak, B. (2007). "Yükseköğretim Kurumlarından Beklenen Hizmet Kalitesi ve Hizmet Kalitesinin Algılanmasına Yönelik Bir Araştırma". *Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul*.
- Bayramoğlu Erden, İ. (2021). "Denizcilik Fakültesi Öğrencilerinin Staj Süreci Memnuniyetlerinin Özgüven, Öz Yeterlik, Stresle Başa Çıkma Tarzları, Benlik Saygısı ve Kişilik Değişkenleri Açısından İncelenmesi." *Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Lisanüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul*.
- Becker, G. (1993). "Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education". *The University of Chicago Press, Chicago*.
- Beer, J., & Meethan, K. (2007). "Marine and maritime sector skills shortages in the South West of England: Developing regional training provision". *Journal of Vocational Education and Training*, 59(4): 467-484.

- Biemiller, L. (2015). "For small colleges, some maintenance can no longer be deferred". The Chronicle of Higher Education. <https://www.chronicle.com/article/forsmall-colleges-some-maintenance-can-no-longer-be-deferred/>. (Erişim tarihi 10.08.2024).
- Bologna 6th Ministerial Conference, (2009). "Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education". Leuven and Louvain-la-Neuve, 2009.
- Boulding, W., Kalra, A., Staelin, R. ve Zeithaml, V.A. (1993). "A Dynamic Process Model of Service Quality: From Expectations to Behavioral Intentions". Journal of Marketing. 30(1): 7-27.
- Bölükbaş, R. ve Boylu, Y. (2018). "Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Yiyecek-İçecek Hizmetleri Alanında Öğrenim Gören Öğrencilerin 'Mutfak Uygulamaları' Dersine Yönelik Tutumları". Journal of Tourism and Gastronomy Studies, 6(4): 1062-1075.
- Brady, Michael K., Cronin, J. Jr. Ve Brand, Richard R. (2002). "Performance Only Measurement of Service Quality: A Replication and Extension". Journal of Business Research, 55(1): 17-31.
- Branine, M. (2008). "Graduate recruitment and selection in the UK: a study of the recent changes in methods and expectations". Career Development International, 13(6): 497-513.
- Brittler, M. C., Ramirez, L. Q., Ramos, F. M. C., Reyes, D. M. C., Salazar, K. D., Sandoval, J. A. M. (2014). "Nurse Educator's Affective Teaching Strategies". Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research, 2(1): 6-13.
- Brochado, A. (2009). "Comparing Alternative Instruments to Measure Service Quality in Higher Education". Quality Assurance in Education, 17(2): 174-190.
- Brown, T. A. (2015). "Confirmatory Faktör Analysis for Applied Research". Guilford Publications, New York.
- Bulut, Ö., Gökbnar, R., Çivi, A., Öztürk M. E. (1997). "Eğitim Yönetiminin Çağdaşlaştırılması Eğitimde TKY Uygulaması ve Yararları". II. Toplam Kalite Yönetimi Makale Yarışması- Ödül Kazanan Makaleler, İstanbul, Kalder Yayınları, İstanbul, 69.
- Buted, D. R., Abiad, J. R. D., Aguba, J. P. D., Ellar, A. J. A., Ilao, D. P., Sales, J. H. D., Caiga, B. T. (2014). "Level of Nigerian Cadets' Satisfaction on the Services of Lyceum International Maritime Academy". Asia Pacific Journal of Education, Arts and Sciences, 1(2): 96-102.
- Büyüköztürk, G., & Yorulmaz, M. (2024). "Career expectations and plans of the students of the Department of Maritime Business Administration of the faculty of Maritime

- Faculties". 4th International Conference on Innovative Academic Studies (ICIAS) – 12-13 March 2024 – Konya.
- Cafoğlu, Z. (1996). "Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi". İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı.
- Camcı, B. & Zafer, C. & Yaman, Ş. (1994). "Türk Deniz Ticareti ve Türkiye Denizcilik İşletmeleri Tarihçesi". İstanbul: Türkiye Denizcilik İşletmeleri Kültür Yayınları, 1994.
- Carp, D. (2004). "A network of excellence in maritime training". IAMU Journal 3 (1), 69–77.
- Carpenter, S. (2018). "Ten steps in scale development and reporting: A guide for researchers". Communication Methods and Measures, 12(1): 25-44.
- Carroll, J. (1963). "A model of school learning". Teachers College Record, 64(8): 723– 733.
- Cerit, G., Zorba, Y., Deveci, A., & Tuna, O. (2002). "Problem Based Learning in Maritime Education". IAMU Journal.
- Chaffee, Ellen Earle; Sherr Lawrance A. (1992), Transforming Postsecondary Education. ERIC Digest. ED 350972.
- Chen, K.K. (2001). Comparing the "willingness to work on ships" among the maritime related graduates from National Taiwan Ocean University, Maritime Junior College and Maritime Senior High Schools.
- Chen, P. S.-L., Cahoon, S., Pateman, H., Bhaskar, P., Wang, G., and Parsons, J. (2018). "Employability skills of maritime business graduates: industry perspectives". WMU J. Marit. Aff. 17, 267–292. doi: 10.1007/s13437-018- 0140-9
- Chin, Y. C. (2016). "Consumer Acceptance of Online Complaint Forms: An Integration of TPB, TAM and Values Perspective". Business and Economic Research Macrothink Institute, 6(2): 265-279.
- Cohen, J. (1988). "Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences". Lawrence Erlbaum Associates, New York.
- Collins, R. (1979). "The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification". Academic Press, New York.
- Cooper, G. T., Lewarn, B. & Otway, N. J. (2003). "Trends in the Quality Assurance of Maritime Education: A Case Study from the Australian Maritime College". In Proceedings of The 4th IAMU General Assembly and Conference. Alexandria, Egypt (pp. 26-30).
- Coşkun, R., Altunışık, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2015). "Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı (8. Baskı)". Sakarya Kitabevi, Sakarya.
- Cronin, J. J. and Taylor, S. A. (1992). "Measuring Service Quality: A Reexamination and Extension". Journal of Marketing, 56(3): 55-68.

- Çağlar, A. (2001). “21. Yüzyılda Okulun Değişen Rolü ve Yeni Eğilimlere İlişkin İyimser Bazı Öngörüler”. 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi, içinde (ss. 81-94). İstanbul: Sedar Yayıncılık.
- Çağlar, İ. (1998). “Eğitim Yönetiminde Toplam Kalite Anlayışının Hizmet Verimliliğine Katkısı”. Standart Dergisi, Ağustos 1998, 92-95.
- Çakır, E.; Nas, S.; Zorba, Y. (2012). “Analyzing Turkish Ship Management Companies’ Expectations For The Students Of Dokuz Eylül University Maritime Faculty.” Dokuz Eylül Üniversitesi Denizcilik Fakültesi Dergisi, Cilt: 4 Sayı: 2, 2012.
- Çetin, O., (2009). “Denizcilik Sektöründe Mukayeseli Bir Model”. Güvenlik Stratejileri Dergisi, 5(10): 35-58.
- Çınar, B., & Yenipınar, U. (2019). “Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinde genel öz yeterlilik algısı, mesleki kaygı ve mesleği yapma niyeti ilişkisi”. Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi, 30(3): 153-162.
- Çolakoğlu, E., & Bozkurt, İ. (2021). “Algılanan hizmet kalitesinin tutum üzerine etkisinde hastane türünün düzenleyici etkisi”. JOEEP: Journal of Emerging Economies and Policy, 6(2): 151-161.
- Demirel, H. S. (2014). “Gölbaşı Ortaöğretim Kurumları Pansiyonlarında Kalan Öğrencilerin Hizmet Kalitesi Algı Düzeyleri”. Yüksek Lisans Tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DeShields, O., Kara, A., Kaynak, E. (2005). “Determinants of business student satisfaction and retention in higher education: applying Herzberg’s two-factor theory”. International Journal of Educational Management, 19(2): 128-139.
- Doll, Ronald C. (1986). Curriculum Improvement: Decision Making and Process (6th Ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Downey, C. J., Frase, L. E. & Peters J. J. (1994). “The quality education challenge”. Thousand Oaks, Cal.: Corwin Pr.
- Duman, T., Tepeci, M., ve Unur, K. (2006). “Mersin’de Yükseköğretim ve Orta Öğretim Düzeyinde Turizm Eğitimi Almakta Olan Öğrencilerin Sektörün Çalışma Koşullarını Algılamaları ve Sektörde İsteklerinin Karşılaştırmalı Analizi”. Anatolia Turizm Araştırmaları Dergisi, 17(1): 51-69.
- Dumlu, S., (2019). “Kişilerarası İletişimde Sosyal Etki ve Uyma Bağlamında Okyanus Aşırı Çalışan Gemi Adamları Üzerine Bir Araştırma”. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Efil, İ., (1999). “Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi”. Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Eisenhardt, W., Sears, D. (2002). “The role of leadership training in maritime education”. IAMU Journal 2 (1): 12–18.
- Ekinci, C. E. Ve Burgaz, B. (2007). “Hacettepe Üniversitesi Öğrencilerinin Bazı Akademik Hizmetlere İlişkin Beklenti ve Memnuniyet Düzeyleri”. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 120-134.
- Eley, M. (2001). “The course experience questionnaire: Altering question format and phrasing could improve the CEQ’s effectiveness”. Higher Education Research & Development, 20(3): 293–312. <http://dx.doi.org/10.1080/07294360127208>.
- Elliott, K. M. ve Healy, M. A. (2001). “Key Factors Influencing Student Satisfaction Related to Recruitment and Retention”. Journal of Marketing for Higher Education, 10(4): 1-11.
- Elliott, K. M., & Shin, D. (2002). “Student satisfaction: An alternative approach to assessing this important concept”. Journal of Higher Education, Policy and Management, 24 (2): 197-209.
- Ensari, H., (1999). “21. Yüzyıl Okulları İçin Toplan Kalite Yönetimi”. Sistem Yayıncılık, İstanbul, ISBN 9789753221368.
- Er, İ. D. (2000). “Uluslararası Emniyet Yönetim Kuralı ve STCW95 Konvansiyonuna Uygun Denizcilik Eğitiminde Kalite Yönetim Modeli”. Doktora Tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2000.
- Eraqi, M. I. (2006). “Tourism Services Quality (TourServQual) in Egypt: The Viewpoints of External and Internal Customers”. Benchmarking: An International Journal, 13(4): 469-492.
- Erdoğan, E.ve Bulut, E. (2015). “İşletme Bölümü Öğrencilerinin Memnuniyet Düzeylerini Etkileyen Faktörlerin Araştırılması”. Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, 11(26): 151-170.
- Erdoğan, M., & Uşak, M. (2004). “Factors affecting prospective Science teacher satisfaction level on their department”. (Abstract) Paper presented at the conference of Earli' Jure, July 2004, Istanbul, University of Bahcesehir.
- Erkuş, A. (2016). “Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme”. (3. Baskı). Pegem Akademi Yayınları, Ankara.

- Ersen, H. (1997). "Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi, Verimli ve Etkin Olmanın Yolu". Sim Matbaacılık, İstanbul.
- Estimo, E. (2020). "Ship to Academe, Seafaring to Teaching: Seafarer Teachers in Maritime Higher Education Institutions in the Philippines". *Higher Education Research*, 5(2): 44-51.
- Etman, E. I. (2020). "The impact of STCW implementation on Maritime Administrations, MET Institutions and Shipping Companies". Retrieved on February 20, 2020, from 5045_69_1_STCW_implementation_dec_04.pdf.
- Evans, U. F., Mkpandiok, A. ve Okonna, K. O. (2017). An Evaluation Of The Level Of Awareness Of The STCW-78 As Amended In Manila 2010, Using Maritime Education And Training Institutions As Collective Compliance Mechanism, *Australian Journal of Maritime & Ocean Affairs*, 2017, 1-14.
- Feldman, K.A., & Newcomb, T.M. (1969). "The impact of college on students". (2 Vols.) Jossey-Bass, San Francisco.
- Feyzioğlu, İ., & Yorulmaz, M. (2023). "Otonom Gemilerin STCW Sözleşmesindeki Mevcut Düzenlemelere Etkisi". *Akıllı Ulaşım Sistemleri ve Uygulamaları Dergisi*, 6(2): 393-424.
- Fidan, V., & Nas, S. (2019). "Denizcilik Meslek Lisesi Öğrencilerinin Meslek Seçim Yeterliliği ve Meslek Seçimlerini Etkileyen Faktörler". *Dokuz Eylül Üniversitesi Denizcilik Fakültesi Dergisi*, 11(2): 271-296.
- Fineza, John John E. (2024). "Maritime instructors teaching responsibility and the students' learning performance in maritime schools". *International Journal of Research Studies in Education* 2024, 13(10): 111-127.
- Fishbein, M., Ajzen, I., (1975). "Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research". Addison-Wesley, Reading, MA.
- Fitzsimmons, J. A. and Fitzsimmons, M. J. (2011). "Service Management: Operations, Strategy". Information Technology, New York: McGraw-Hill.
- Garson, G. D. (2016). "Partial Least Squares Regression and Structural Equation Models: 2016 Edition". Statistical Associates Publishers, North Carolina.
- Garvin, D. A. (1984). "What does "Product Quality" Really Mean?". *Sloan Management Review*, 26(1): 25-43.
- Gatfield, T., Barker, M., & Graham, P. (1999). "Measuring student quality variables and the implications for management practices in higher education institutions: An Australian

- and international student perspective". *Journal of Higher Education Policy & Management*, 21 (2): 239- 255.
- Gedikoğlu, T. (2005). "Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri". *Mersin Üniversitesi Dergisi*, 2005, 1(1): 66-80.
- Gencel, U. (2001). "Yükseköğretim Hizmetlerinde Toplam Kalite Yönetimi ve Akreditasyon". *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 3, Sayı 3, ss. 164-213.
- Gerşil, M. ve Güven, H. (2018). "Üniversitelerde Hizmet Kalitesinin Servqual analizi İle Ölçülmesi: Celal Bayar Üniversitesi'nde Bir Uygulama. Ömer Halis Demir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 11(1): 111-125.
- Goe, L., Bell, C., and Little, O. (2008). "Approaches to Evaluating Teacher Effectiveness: A Research Synthesis. Washington". DC: National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Gordon, J.R. (1991). "A Diagnostic Approach to Organisational Behavior". Boston: Allyn and Bacon.
- Gotlieb, J. B. Grewal, D. ve Brown, S. W. (1994). "Consumer Satisfaction And Perceived Quality: Complementary Or Divergent Constructs?", *Journal of Applied Psychology*, 79(6): 875-885.
- Grewal, D.S., Haugstetter, H. (2007). "Capturing and sharing knowledge in supply chains in the maritime transport sector: critical issues". *Maritime Policy and Management* 34 (2): 169–183.
- Grobelna, A., & Marciszewska, B. (2016). "Undergraduate students' attitudes towards their future jobs in the tourism sector: Challenges facing educators and business". In *Proceedings of the 4th International Conference on Management, Leadership and Governance* (pp. 138-145).
- Guo, J.L., Liang, G.S., Ye, K.D. (2006). An influence model in seafaring choice for Taiwan navigation students. *Marit. Policy Manage.* 33 (4): 403–421.
- Gülenç, İ. (2009). "XXI. Yüzyılda Küresel Türk Deniz Gücü Model Tanımlaması", Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Gürbüz, E. ve Ergülen A. (2006) "Hizmet Kalitesinin Ölçümü ve Grönross Modeli Üzerine Bir Araştırma". *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, (35): 173-190.
- Güven, E.Ö. & Sarıışık, M. (2014). "Konaklama hizmetlerinde davranışsal niyeti etkileyen hizmet kalitesi boyutları". *İşletme Bilimi Dergisi*, 2(2): 21-51.
- Güz, K. (2002). "Türk Denizcilik Tarihî, Sultan II. Bayezit'in Deniz Politikası Üzerine Düşünceler". (1481-1512), *Başbakanlık Denizcilik Müsteşarlığı*, Ankara.

- Güzel, N. G. (2006). “Yüksek Öğretimde Turizm Eğitimi ve Hizmet Kalitesi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Hair, J. F., Hult, G. T., Ringle, C. M. ve Sarstedt, M. (2017). “A primer on partial least squares structural equation modeling”. Sage, Los Angeles.
- Hair, J. F., Ringle, C. M. ve Sarstedt, M. (2011). "PLS-SEM: Indeed a Silver Bullet". Journal of Marketing Theory and Practice, 19(2): 139-152.
- Halıcı, A. ve Delil Y. (2003).” Büro Yönetimi Öğrencilerinin Mesleki Algılamalarına Yönelik Bir Uygulama”. Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, (1): 22-37.
- Hamid, M. R., Sami, W. ve Sidek, M. H. (2017). "Discriminant Validity Assessment: Use of Fornell & Larcker criterion versus HTMT Criterion". Journal of Physics: Conference Series, 890: 1-5.
- Hanzu-Pazara, R; Barsan, E And Arsenie, P. (2010). “The Impact Of European And International Requirements On Romanian Maritime Training Curricula”. 6th International Seminar On The Quality Management In Higher Education. Quality Management In Higher Education, 1: 427-430.
- Henseler, J. ve Sarstedt, M. (2013). "Goodness-of-fit indices for partial least squares path modeling". Computational Statistics, 28: 565-580.
- Henseler, J., Ringle, C. M. ve Sarstedt, M. (2015). "A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling". Journal of the Academy of Marketing Science, 43: 115-135.
- Hrnić, M. (2022). “The attitudes of students and teachers, future and former seafarers, towards the importance of Maritime English”. NAŠE MORE: znanstveni časopis za more i pomorstvo, 69(1): 30-39.
- Hulland, J. (1999). "Use of partial least squares (PLS) in strategic management research: a review of four recent studies". Strategic Management Journal, 20(2): 195-204.
- IAMU- International Association of Maritime Universities, (2024). <https://iamu-edu.org/>. (Erişim tarihi:27.02.2024).
- IMLA. (2024). <http://www.imla.co/content/about-imla> (erişim tarihi: 28.02.2024).
- IMO. (1978). STCW-1978 International Convention on standards of training, certification and watchkeeping for seafarers, (07.07.1978-London, United Nations, Treaties and international agreements No: Vol. 1361 (p.2), Vol. 1362 (p.2)) <https://treaties.un.org/doc/Publication/UNTS/Volume%201361/volume-1361-I-23001->

- English.pdf <https://treaties.un.org/doc/Publication/UNTS/Volume%201362/v1362.pdf> (erişim Tarihi: 10.04.2024).
- IMO. (2019). “International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers,1978” <https://www.imo.org/en/OurWork/HumanElement/Pages/STCW-Convention.aspx> (erişim tarihi: 04.03.2024).
- International Standards Organization. (2000). International Standard ISO 9001 Quality Management Systems-Requirements, Geneva, ISO Publication.
- İşığışok, E., (2004). “Toplam Kalite Yönetimi Bakış Açısıyla İstatistiksel Kalite Kontrol”. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- İlban, M. O., Bezirgân, M. ve Çolakoğlu, M. (2016). “Otellerde Algılanan Hizmet Kalitesi, Memnuniyet ve Davranışsal Niyetler Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: Edremit Örneği “. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 27(2): 181 – 194.
- İrik, Ö. (2005). “Hizmet Kalitesinin Müşteri Bağlılığı Üzerine Etkileri ve Tansaş Süpermarket İşletmelerinde Bir Uygulama”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- İMEAK (İstanbul ve Marmara, Ege, Akdeniz, Karadeniz Bölgeleri Deniz Ticaret Odası). (2022). Denizcilik Sektör Raporu. İstanbul.
- İMEAK (İstanbul ve Marmara, Ege, Akdeniz, Karadeniz Bölgeleri Deniz Ticaret Odası). (2023). Denizcilik Sektör Raporu. İstanbul.
- İMEAK (İstanbul ve Marmara, Ege, Akdeniz, Karadeniz Bölgeleri Deniz Ticaret Odası). (2024). Denizcilik Sektör Raporu. İstanbul.
- İMEAK (İstanbul ve Marmara, Ege, Akdeniz, Karadeniz Bölgeleri Deniz Ticaret Odası Hesaplamaları. (2024). <https://www.denizticaretodasi.org.tr/> (erişim tarihi: 26.07.2024).
- İTÜ. 2024. “Tarihçe”. <https://df.itu.edu.tr/hakkimizda/tarihce#:~:text=T%C3%BCrk%20deniz%20ticaret%20filosunun%20%C3%BCst,Kaptan%20Mektebi%20ad%C4%B1%20ile%20a%C3%A7%C4%B1lm%C4%B1%C5%9F%C4%B1> (erişim tarihi: 25.03.2024)
- Jasman, A., Blass, E. & Shelley, S. (2013). “Becoming an Academic for the Twenty-First Century: What Will Count as Teaching Quality in Higher Education”. *Policy Futures in Education*, 11. 660. 10.2304/pfie.2013.11.6.660.
- Kağıtçıbaşı Ç. ve Cemalcılar Z. (2016). “Dünden Bugüne İnsan ve İnsanlar-Sosyal Psikolojiye Giriş”. Evrim Yayınevi, İstanbul.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). “Günümüzde İnsan ve İnsanlar”. Evrim Yayınevi, İstanbul, 476s.
- Kaiser, H. F. ve Rice, J. (1974). “Little Jiffy, Mark Iv”. Educational and Psychological Measurement, 34(1): 111-117.
- Kaldi,S. (2009). “Student Teachers perceptions of self-competence in and emotions/stres about teaching in inital teacher education”. Educ. Stud.35, 349-360. Doi:10.1080/03055690802648259.
- Kalfa, Y. (2007). “Okul Büyüklüğünün Kalite, Verim Ve Öğrenci Başarısına Etkileri”. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kara, A. M., Tanui, E., & Kalai, J. M. (2016). “Educational service quality and students satisfaction in public universities in Kenya”. International Journal of Education and Social Science, 10(3): 37-48.
- Karaca, E. (2008). “Eğitimde Kalite Arayışları ve Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması”. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. (21): 61-80.
- Karadeniz, T. (2023). “Denizcilik Lisesi Öğrencilerinin Liderlik Davranışlarına İlişkin Öz Algıları: Muğla Örneği”. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Karahalil, M., Lützhöft, M. and Scanlan, J. (2023). “Factors Impacting Curricula in Maritime Simulator-based Education”. International Association of Maritime Universities Conference (IAMU). pp. 201-207.
- Karakaya, A., Kılıç, İ., & Uçar, M. (2016). “Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Kalitesi Algısı Üzerine Bir Araştırma”. Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Özel Sayı (2), 40-55.
- Karakaya, M. M. (2011). “Cumhuriyet Döneminde Ticari Denizcilik Eğitiminin Tarihsel Gelişimi (1923-1981)”. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi.
- Karan, H. ve Karan, G. (2003). “Deniz Ticareti Mevzuatı”. Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- Karaoğlu, M., Özkan, R., & Badak, A. (2023). “Türkiye’de Deniz ve Liman İşletmeciliği Ön Lisans Eğitimi Üzerine Bir İnceleme”. Iğdır University Journal of Faculty of Economics and Administrative Sciences, (9): 29-46.
- Karasar, N. (1991). “Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler”. Dördüncü basım. Ankara: Bahçelievler P.K.33, 1991.
- Karasar, N. (2015). “Bilimsel Araştırma Yöntemi”. (28. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kaya, A. ve Büyükkasap, E. (2005). “Fizik Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Profilleri, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Endişeleri: Erzurum Örneği”, Kastamonu Eğitim Dergisi, 13(2): 367-380.
- Kaya, L. (2018). Sivil Havacılık Sektöründe Müşteri Eğilimlerini Etkileyebilecek Faktörler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, M. ve Nazıroğlu, B. (2008). Din Görevlerinin Mesleki Tutum ve Motivasyon Düzeylerini Etkileyen Bazı Faktörler. Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 26 (26/27): 25 – 53.
- Kelek, S. (2019). Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarından polislik mesleğine geçen bireylerle polis meslek yüksekokulu mezunu bireylerin çalışma yaşam kalitesi mesleki tutum ve örgütsel bağlılıklarının incelenmesi.
- Khalifa, B., & Mahmoud, A. B. (2016). “What form university image? An integrated model from Syria”. Verslas: Teorija ir praktika / Business: Theory and Practice, 17: 45-55.
- Kılıç, B. (2022). “Mesleki Teknik ve Anadolu Liselerinin denizcilik alanında öğrenim gören 9. ve 12. sınıf öğrencilerinin mesleki ilgileri ile mesleki eğitime yönelik tutum ve memnuniyetlerinin araştırılması”. (Master's thesis, Biruni Üniversitesi).
- Kıyıcı, M. (2003). “İnternet Destekli Öğretimde Öğrenci Memnuniyeti”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kim, Gilsoo. (2001). “Quality Issue in Shipping and Maritime Education”. Proceedings of the 2 nd General Assembly of IAMU, Kobe, 2-5 October, ss. 93-99.
- Kinnear, T. C. & Taylor, J. R. (1996). “Marketing Research An Applied Approach”. International Edition, McGraw Hill.
- Kiperas, Zeljko. (2001). “Uzroci Posljedice Donosenja Izmjena I Dopuna STCW Konvencije”. Poredbeno Pomorsko Pravo, 155: 117-142.
- Kłopotek, N., Dmowski, P., & Szkieł, A. (2023). “Expectations of maritime university students of future work on a ship”. TransNav: International Journal on Marine Navigation and Safety of Sea Transportation, 17(3).
- Koban, E., Keser H. (2013). “Rekabet Edebilirlikte Türk Lojistik Sektörünün İstihdam Yapısının Analizi ve İstihdama Yönelik Devlet Destekleri”. Çalışma İlişkileri Dergisi, 4(2): 32-43.
- Koca, Y. N. (2016). Türkiye’de Denizcilik Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme. “Sosyal ve Beşerî Bilimlere Küresel Yaklaşımlar”, ed. Cem Can-Abdurrahman Kilimci, Detay Yayıncılık.

- Koç, E., Yumuşak, S., Uluköy, M., Kılıç, R. ve Toptaş, A. (2014). “Are Internship Programs Encouraging Or Discouraging? A Viewpoint Of Tourism And Hospitality Students In Turkey” *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, (15): 135-142.
- Korkmaz, M. (2015). “Türkiye’de Mesleki Eğitim”. *İTO AR-GE Bülten Dergisi*. 1 (2): 38- 42.
- Kozak, M. (2015). “Bilimsel Araştırma: Tasarım, Yazım ve Yayım Teknikleri”. (2. Baskı). Detay yayıncılık, Ankara.
- Köseoğlu, B. (2010). “Uzakyol Güverte Zabitlerinin Kariyer Planlama Ölçütleri, Dokuz Eylül Üniversitesi Denizcilik Fakültesi Deniz Ulaştırma İşletme Mühendisliği Bölümü Mezunları (1999–2008) Üzerine Bir Analiz”. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Krishnamoorthy, V., Aishwaryadevi, A. S., & Bharathi, B. (2016). “An examination of influence of higher education service quality on students’ satisfaction: An Indian perspective”. *IMR (Indira Management Review)*, 10(2): 95-102.
- Kristensen, K. ve Eskildsen, J. (2012). “The Relationship Between SERVQUAL, National Customer Satisfaction Indices, and Consumer Sentiment”. *Quality Management Journal*, 19(2): 47-61.
- Kurt, T. ve Gümüş, S. (2015), “Dünyada Yükseköğretimin Finansmanına İlişkin Eğilimler ve Türkiye İçin Öneriler, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 5(1): 14-26.
- Kurun, M. (2021). “1982 Birleşmiş Milletler Deniz Hukuku Sözleşmesi’nde Uluslararası Denizcilik Örgütü’nün Fonksiyonu” *International Social Sciences Studies Journal*, (e-ISSN:2587-1587) 7(78): 828-839.
- Kuşluvan, S., & Kuşluvan, Z. (2003). “Perceptions and Attitudes of Undergraduate Tourism Students Towards Working In The Tourism Hospitality Industry in a Developing Industry”. S. Kuşluvan (Ed.) *Managing Employee Attitudes and Behaviors in the Tourism Hospitality Industry*, 77-98, New York: Nova Science Publishers Inc.
- Küçük, F., Arslan, B. ve Nur, E. (2018). “Hizmet Kalitesi Algısı ile Memnuniyet Düzeyi Arasındaki İlişki: Harran Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Uygulama”. *Econharran Harran Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2(2): 40-56.
- Küçükahmet, L., Külahoğlu, Ş.Ö., Çalık, T., Topses, G., Öksüzoğlu, A.F., Korkmaz, A. (2003). “Öğretmenlik Mesleğine Giriş”. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 105-106.
- La Castells, M., Martínez de Osés, F. X., Lapa, K., & Nikolić, D. (2017). “A proposal to modernize and harmonize maritime curricula in Montenegro and Albania”. *NAŠE MORE: znanstveni časopis za more i pomorstvo*, 64(1): 14-19.
- Lambert, J. (2006). "High school marine science and scientific literacy: The promise of

- Lamport, M. A. (1993). Student-Faculty informal interaction and the effect on college student outcomes: A Review of the literature. *Adolescence*, 28 (112): 971-991.
- Lapierre, J. (1996). "Service Quality: The Construct, Its Dimensionaity and Its Measurement". *Advances in Services Marketing and Man.*, 5:45-70.
- Larson, M.S. (1977). "The Rise of Professionalism: A Sociological Analysis". University of California Press, Berkeley.
- Lau Y, Ng AKY. (2015). "The motivations and expectations of students pursuing maritime education". *WMU J Marit Aff* 14: 313–331.
- Lau, Y.Y., Ng, A.K.Y., Tam, K.-C. ve Chan, E.K.K. (2018). "An investigation on the professionalization of education in Maritime logistics and supply chains". *Maritime Business Review*, Vol. 3 No. 4, pp. 394-413. <https://doi.org/10.1108/MABR-08-2018-0029>.
- Lauermann, F., & Karabenick, S. A. (2014). Teacher responsibility: What does it mean for teachers' motivation and emotions? In P. W. Richardson, S. A. Karabenick, & H. M. G. Watt (Eds.), *Teacher motivation: Implications for theory and practice* (pp. 116–132). New York: Routledge/Taylor & Francis.
- Lee, Y., De Young, R., Marans, R.W. (1995). "Factors Influencing Individual Recycling Behavior in Office Settings: A Study of Office Workers in Taiwan". *Environment and Behavior*, 27(3): 380-403.
- Leong, L.Y., Hew, T.S., Lee, V.H. and Ooi, K.B. (2015), "An SEM-artificial-neural-network analysis of the relationships between SERVPERF, customer satisfaction and loyalty among low-cost and full-service airline", *Expert Systems with Applications*, 42(19): 6620-6634.
- Lewarn, B. (2002). Maritime Education and Training – The Future is Now! *IAMU Journal*, 2: 19-24.
- Liakopoulou, M. (2011). The professional competences of teacher are personal qualities, attitudes, skills, and knowledge contribute to his/her effectiveness. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(21).
- Liben, G., Daniel, D., & Adugna, A. (2017). Assessment of students' satisfaction: A case study of Dire Dawa University, Ethiopia. *Journal of Education and Practice*, 8(4).
- Lin, W.P., Guo, J.L., Hsieh, Y.J., Lee, H.T., Chang, C.C. (2015). Investigating the seafaring intention of nautical science majored undergraduates in mainland China. *Marit. Quart.* 24 (1): 91–113.

- Lowe, N. K. (2019). "What is a pilot study?". *Journal of Obstetric, Gynecologic & Neonatal Nursing*, 48(2): 117-118.
- Majoko, T. (2019). "Teacher key competencies for inclusive education: Tapping pragmatic realities of Zimbabwean special needs education teachers". *Sage Open*, 9(1), 2158244018823455.
- Maksüdünov, A., Çavuş, Ş. ve Eleren, A. (2016). "Yüksek Öğretimde Öğrencilerin Hizmet Kalitesine Yönelik Algılamaları". *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(4): 65-76.
- Malhotra, N. K. (2004). "Marketing Research an Applied Orientation". 4. Edition, Pearson Prentice Hall, New Jersey.
- Mangga, C., Tibo-oc, P., Montaño, R. (2021). "Impact Of Engine Room Simulator As A Tool For Training And Assessing Bsmare Students' Performance In Engine Watchkeeping". *Research in Support of Modern Maritime Education*. Volume 93, Number 6s, 2021.
- Markovic, S. (2006). "Expected Service Quality Measurement in Tourism Higher Education". *Pregledni Znanstveni Clanki Review Papers*, 1(2): 86-95.
- McCaffery, K., Wardle, J., Waller, J. (2003). "Knowledge, attitudes, and behavioral intention in relation to the early detection of colorectal cancer in the United Kingdom". *Prev. Med.* 36: 525–535.
- Mcinnis, C., Griffin, P., Richard, J., & Coates, H. (2001). "Development of the course experience questionnaire (CEQ)". Melbourne: Report for Department of Education, Training and Youth Affairs (Melbourne).
- MEB. (2020a). *Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Anadolu Meslek ve Anadolu Teknik Programı, Denizcilik Alanı Çerçeve Öğretim Programı*, Ankara.
- MEB. (2024). <https://istatistik.meb.gov.tr/OgrenciSayisi/Index> (erişim Tarihi: 20.08.2024).
- Meraler, S., ve Adıgüzel, A. (2012). "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimdeki Kaliteye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi". *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (9):123-144.
- Mısırlıoğlu, H. C. (2014). "Yükseköğrenim Yurtlarında Barınan Öğrencilerin Yurt Olanakları Memnuniyetine İlişkin Bir Araştırma". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi
- Mohamad, M. ve Awang, Z. (2009). "Building corporate image and securing student loyalty in the Malaysian higher learning industry". *The Journal of International Management Studies*, 4(1): 30- 40.
- Moreby, D. (2004). "Editorial. Marit Policy Manag". 31(2): 89–91.

- Moses, I., Admiraal, W., Berry, A., & Saab, N. (2019). "Student-teachers commitment to teaching and intentions to enter the teaching profession in Tanzania". *South African Journal of Education*, 39(1): 1-15.
- MSC. (2020). "Explore Gateways to Maritime". Singapore: Maritime Singapore Connect.
- Mueller, R. O. Ve Hancock, G. R. (2001). "Faktor Analysis and Latent Structure". Confirmatory. Pergamon, Oxford.
- Nappo, Nunzia. (2019). Interpersonal Relationships on and outside of the Job and Satisfaction with Working Conditions in Europe. <https://www.iris.unina.it/retrieve/handle/11588/760084/265118/satisfaction%20wih%20working%20conditions.pdf>.
- Nas, S. (2005). "Denizcilik Mesleği, Örf ve Adetleri- Değerleri- Davranış Kuralları- Hareket Tarzı- Etik Kodları". *Denizcilik Dergisi*, 4: 21.
- Nasur, J., & Bogusławski, K. (2020). "Awareness and Attitude of Maritime Students Towards the Introduction of Autonomous Merchant Ships–Preliminary Results". *TransNav, International Journal on Marine Navigation and Safety od Sea Transportation*, 14(4): 859-863.
- Nauta, M. (2007). "Assessing College Students' Satisfaction With Their Academic Majors", *Journal of Career Assessment*, 15(4): 446- 462.
- Nazir, S., Jungefeldt, S., & Sharma, A. (2019). "Maritime simulator training across Europe: a comparative study". *WMU Journal of Maritime Affairs*, 18(1): 197-224.
- Ngo, M.V. and Nguyen, H.H. (2016), "The relationship between service quality, customer satisfaction and customer loyalty: an investigation in Vietnamese retail banking sector". *Journal of Competitiveness*, 8(2): 103-116.
- Nikandrou, I., Brinia, V. ve Bereri, E. (2009). "Trainee Perceptions of Training Transfer: An Empirical Analysis". *Journal of European Industrial Training*, 33(3): 255-270.
- Nikolic, D., Skuric, M., Gagic, R. (2022). "A Survey of Students, Professors, and Stakeholders' Expectations for the New MSc Study Program in Maritime Environmental Protection and Management at the University of Montenegro/Faculty of Maritime Studies in Kotor." *Interdisciplinary Journal of Research and Development*
- Norton, T. (2023). "The Influence of Campus Facilities on the Satisfaction and Retention of Students in a Higher Education Setting" (2023). *Culminating Projects in Higher Education Administration*. 70. https://repository.stcloudstate.edu/hied_etds/70.

- Numanoğlu, G. (2001). "Eğitimde toplam kalite yönetimi". Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 34: 113–123.
- of% 20the%20ALTC%202005-2008%20%20Professor%20Kwong%20Lee%20Dow%20AM%20130808.pdf (erişim tarihi: 15.08.2024).
- Oğuz, A. (2002). Üniversitelerdeki Öğretim Elemanlarının Yabancı Dili Geliştirme, Eğitim ve Bilim. 27 (125): 17 – 26.
- Okçu, V. (2008). "Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanması". Milli Eğitim (179): 283-392.
- Okumuş, A. ve Duygun, A. (2008). "Eğitim Hizmetlerinin Pazarlanmasında Hizmet Kalitesinin Ölçümü ve Algılanan Hizmet Kalitesi ile Öğrenci Memnuniyeti Arasındaki İlişki". Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8(2): 17-38.
- Olçay, A. ve Ay, E. (2017). "Turizm ve otelcilik meslek yüksekokullarında eğitim gören öğrencilerin eğitim- öğretim hizmet kalitesine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi (Türkiye Örneği)". 1. Al-Farabi Uluslararası Sosyal Bilimler Kongre Bildiri Kitapçığı, 67-87.
- Olçay, A. ve Düzgün, M. (2016). "Turizm Eğitimi Gören Öğrencilerin Meslek Seçimlerinin Kariyer Çapaları İle Uygunluğunun Değerlendirilmesi". Kastamonu Education Journal, 24(3): 1127-1148.
- Oldenburg, M., Baur, X. & Schlaich, C. (2010). "Occupational risks and challenges of seafaring". Journal of Occupational Health, 52 (5): 249-256.
- Oliver, R. L. (1999). "Whence Consumer Loyalty". Journal Of Marketing, (6): 33–44.
- Olivier, D., Slack, B. (2006). Rethinking the port? Environment and Planning (A) 38 (8): 1409–1427.
- Olya, H. (2017). "Partial Least Squares Based Structural Equation Modeling (PLS-SEM)". Global Conference on Services Management: 12th Annual Conference. Volterra.
- Onditi, E. O., & Wechuli, T. W. (2017). Service quality and student satisfaction in higher education institutions: A review of literature. International Journal of Scientific and Research Publications, 7(7): 328-335.
- Orhan, A. (2015). "Türkiye’de Lisans Düzeyinde Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Turizm Sektörü ile İlgili Algılarının Çalışma Niyetleri Üzerindeki Etkisinin Belirlenmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Ögel, Z. B., & Dursunkaya, Z. (2001). "Eğitimde Kalite Yönetimine Bir Örnek: Abet 200 Akreditasyon Süreci". Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(20).

- Özakça, V. S. (2007). “Yükseköğretimde Kalite Geliştirme: İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri İçin Bir Özdeğerlendirme Model Önerisi”. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özçalık, F. (2007). “Yükseköğretimde Eğitim Hizmet Kalitesinin Ölçümüne Yönelik Örnek Bir Uygulama”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdamar, K. (2004). “Paket Programlar ile İstatiksel Veri Analizi”. Kaan Kitabevi, Eskişehir.
- Özdemir, M. Ç. (2007). “Toplumsal Değişme Karşısında Aile ve Okul”. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(2): 185-198.
- Özdemir, S. M. (2005). “Eğitim Kurumlarında Toplan Kalite Uygulamalarını Olumsuz Etkileyen Etmenler”. G.Ü, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(3): 1-23.
- Özdemir, Ü. (2012). “Denizcilik Gücünün Tarihsel Gelişim Süreci ve Günümüz Denizciliğinin Şekillenmesindeki Rolü” Türk Deniz Ticareti Tarihi Sempozyumu Doğu Karadeniz, 16-17 Nisan 2012, Trabzon, Türkiye, Bildiriler Kitabı cilt.1, no.978-605-01-0349-6, 323.
- Özer, M. (2012). “Türkiye’de Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması ve Kalite Güvence Sistemi”. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, Özel Sayı, 18-23.
- Pallis, A. A., & Ng, A. K. (2011). Pursuing maritime education: an empirical study of students’ profiles, motivations and expectations. Maritime Policy & Management, 38(4): 369-393.
- Pan, Y., Oksavik, A., & Hildre, H. P. (2020). “Simulator as a Tool for the Future Maritime Education and Research”. A Discussion. Arxiv preprint arXiv: 2007.14732.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A. and Berry, L. L. (1985). “A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research”. Journal of Marketing, 49: 41-50.
- Piri Reis Üniversitesi. (2024). Türkiye’de Denizcilik Eğitimi ve Piri Reis. <https://graduate.pirireis.edu.tr/haberler/22220-turkiyede-denizcilik-egitimi-ve-piri-reis-universitesi#:~:text=Denizcilik%20e%C4%9Fitimi%20gemide%20bilfiil%20%C3%A7al%C4%B1%C5%9Fana,%C3%BClkeler%20bu%20standartlar%C4%B1%20uygulamak%20zorundad%C4%B1rlar> (erişim tarihi: 18.01.2024).
- Poyraz, Ö. (1995). “Türk Denizcilik Eğitimi İçin Sistem Planlaması”. Doktora Tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 1995.
- Purgailis, M. and Zaksa, K. (2012).” The impact of perceived service quality on student loyalty in higher education institutions”. Journal of Business Management, 2(6): 138- 152.

- Qvale, T. U. (2005). "An Interdisiplinary PhD Process Industries to Change the Education of Engineers as Well as Relationship Between Universities and Industries". Education Systems and Universities as Seen by Fred Emery, Merrelyn Emery ve Oğuz N. Baburoğlu (Ed.), Sabancı Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Rahimi, M., Hosseini, R. Z., Darabian, M., Taherian, A., and Khosravi, A. (2012). "Teacher evaluation by students: a comprehensive approach". *Strides Dev. Med. Educa.* 9, 34-45.
- Rahman, S., (2012). "Flourishing Service and Quality in Tourism Education". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Centria University of Applied Science, Kokkola, Finlandiya.
- Ramsden, P. (1991). "A performance indicator of teaching quality in higher education: The course experience questionnaire". *Studies in Higher Education*, 16(2): 129–149. <http://dx.doi.org/10.1080/03075079112331382944>.
- Randheer, K. (2015). "Service quality performance scale in higher education: Culture as a new dimension". *International Business Research*, 8(3): 29.
- Riegel, C. D., & Dallas, M., (1998). "Hospitality and tourism careers: a blueprint for success". (No Title). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Ruel, E., Wagner III, W. E. ve Gillespie, B. J. (2015). "The Practice of Survey Research: Theory and Applications". Sage Publications.
- Sallis, E. (2008). "Total Quality Management In Education". Taylor and Francis, London, ISBN 9780749437961.
- Saray, S. (2020). "Denizcilik Eğitimi Veren Ortaöğretim Kurumlarında Mesleki İngilizce Dersinin Yeterliliği Üzerine İnceleme". Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sarstedt, M., Jr, J. F., Jun-Hwa, C., Becker, J. ve Ringle, C. M. (2019). "How to specify, estimate, and validate higher-order constructs in PLS-SEM". *Australasian Marketing Journal*, 27(3): 197-211.
- 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.
- Saylan, N. (2011). "Eğitim Bilimine Giriş". Anı Yayıncılık, Ankara.
- Selvi, K. (2010). "Teachers' competencies". Anadolu University, Turkey.
- Semjonovs, D., Bogdanecs, A., & Gonzalez, M. J. F., (2015). Instructors' competence for Enhancing Quality of In- House Training in Maritime Education. In International Scientific Conference "Society, Integration, Education- Sie2015". Retrieved on February 20, 2020, from. <http://journals.ru.lv/index.php/SIE/article/viewFile/345/540>.

- Serin, H. Ve Aytekin, A. (2009). "Yüksek Öğretimde Toplam Kalite Yönetimi". Bartın Orman Fakültesi Dergisi 2009, 11(15): 83-93.
- Shank, M. D., Walker, M. ve Hayes, T. (1996). Understanding professional service expectations: do we know what our students expect in a quality education? *Journal of Professional Services Marketing*, 13(1): 71-89.
- Sharabidze, I., & Dolidze, N. (2021). "Professional Training for Involvement in Maritime Education". *Georgian Maritime Scientific Journal*, 1(1): 156-161.
- Sharma, S. (1996). "Applied Multivariate Techniques". John Wiley & Sons, New York.
- Sheldrake, A., Mujtaba, T. and Reiss, M.J. (2017). "Science teaching and students' attitudes and aspirations: the importance of conveying the applications and relevance of science", *International Journal of Educational Research*, 85: 167-183.
- Shen, H., Luo, J. M. ve Lam, C. F. (2015). "Evaluating the Quality of Hospitality and Tourism Education in Vocational Institute in China. International". *Journal of Marketing Studies*, Published by Canadian Center of Science and Education, 7(3): 12-18.
- Shim S. ve Morgan G. A. (1990). "Predicting Students' Attitudes and Satisfactions: Implications for Strategic Planning in Higher Education", *Clothing and Textiles Research Journal*, 8(3): 29-38.
- Shumba, A. and Naong, M. (2012). "Factors influencing students' career choice and aspirations in South Africa", *Journal of Social Sciences*, 33 (2): 169-178.
- Skipariene, I. ve Senčila, V. (2007). Application of ISO 9000 series quality management standards at a higher education institution: A case of Lithuanian maritime college. *Aukštojo mokslo kokybė*, 04 (2007): 53-73.
- Sletner, Tor Christian. (2000). "Quality System for the Implementation of STCW-95 in Higher Maritime Education in Norway". *Maritime Policy and Management*, Vol.27, No.1, ss 89- 100.
- Sliškov, A. and Penezic, Z. (2015). "Descriptive study of job satisfaction and job dissatisfaction in a sample of Croatian seafarers", *International Maritime Health*, 66 (2): 97-105.
- Smith Johnson, E., & Immanuel Paul, N. (2024). "Exploring the sustainability of specialized higher education curricula as exemplified by Jamaica's maritime education and training curriculum". *Journal of Applied Research in Higher Education*.
- Soutar, G. ve McNeil, M. (1996). "Measuring Service Quality in A Tertiary Institution". *Journal of Educational Administration*, 34 (1): 72-82.

- Sözer, A. N., Tütüncü, Ö., Doğan, Ö. İ., Gencel, U., Gül, H., Tenikler, G., ve Devedbakan, N. (2002). "Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Lisansüstü Eğitim Kalitesinin Artırılmasına Yönelik Bir Alan Araştırması". Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4(2): 41-65
- Students' learning Performance in Maritime Schools". (2024). International Journal of Research Studies in Education 2024. Volume 13 Number 10, 111-127.
- Stukalina, Y. (2016). "Modelling Student Satisfaction and Motivation in the Integrated Educational Environment: An Empirical study". International Journal of Educational Management, 30(6): 1072-1087.
- Su Üstünde. (2024). "Osmanlı Tarihinde Denizciliğin Gelişimi". <https://www.suustunde.com/tr/content-details/osmanli-tarihinde-denizciligin-gelisimi.html?ContentID=18> (erişim tarihi:22.03.2024).
- 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>.
- Sumbang, V.B. et al. (2004). "The teaching performance of the marine engineering instructors of JBLCF-Molo of Marine Engineering Department during Second semester SY 2003-2004". Research Department, College of Maritime Education of JBLFMU-Molo, Iloilo City, Philippines.
- Super, D.E. (1981). "Approaches to occupational choice and career development", in Watts, A.G., Super, D.E. and Kidd, J.M. (Eds), Career Development in, Hobsons, Britain, Cambridge, England.
- Super, D.E. (1990). "A life-span, life-space approach, career choice and development", in Brown, D. And Brooks, L. (Eds), Career Choice and Development: Applying Contemporary Theories to Practice, Jossey-Bass, San Francisco.
- 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, A. ve Şen S. (2017). "Hizmet Kalitesinin Müşteri Memnuniyeti Üzerine Etkisi". Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 10(52): 1176-1184.
- Şeremet, M. (2016). "Denizcilik programlarının istihdam boyutunun öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi". Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 6 (2): 261-267.

- Şimşek, G. G. (2009). “Türkiye’de Cep Telefonu Cihazı Pazarında Marka Sadakati İçin Bir Model Denemesi”. *Odtü Gelişme Dergisi*, 36: 121-159
- Şimşek, M. (2000). “Sorularla Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Güvence Sistemleri”. Alfa Basım Yayın Dağıtım, ISBN 975316641, İstanbul.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi. (2004). “Telsiz Operatör Yeterlikleri ve Sınav Yönetmeliği”. <https://www.mevzuat.gov.tr> (erişim tarihi: 18.07.2024).
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi. (2018). “Gemiadamları ve Kılavuz Kaptanlar Yönetmeliği”. <https://www.mevzuat.gov.tr> (erişim tarihi: 18.07.2024).
- T.C. Resmî Gazete. (2006). “Denizcilik Eğitimi Denetleme ve Kalite Standartları Esasları Hakkında Yönetmelik”. <https://www.resmigazete.gov.tr> (erişim tarihi: 18.07.2024).
- T.C. Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı. (2018). “Bakanlığı Gemiadamları ve Kılavuz Kaptanlar Eğitim Ve Sınav Yönergesi”. <https://denizcilik.uab.gov.tr> (erişim tarihi: 18.07.2024).
- T.C. Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı. (2024). <https://istanbulliman.uab.gov.tr/gemi-adamlari-bilgi-sistemi> (erişim tarihi: 18.07.2024).
- T.C. Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı. (2024). Tarihçe. <https://www.uab.gov.tr/tarihce> (erişim tarihi: 30.03.2024).
- Tai, S. K. (2016). “Review of the development of seafarers in Hong Kong”. *Marit. Bus. Rev.* 1 (2): 149–162.
- Talih, D. (2008). “Hizmet Kalitesi Algılamalarına İlişkin Yabancı Dil Eğitim Kurumlarında Bir Uygulama”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Tam, M. (2002). University impact on student growth: a quality measure? *Journal of Higher Education Policy and Management*. 24 (2): 211-218.
- Tanner, K. (1999). “School Design Factors for Improving Student Learning Elementary”. MA, HMFH Architects.
- Taşdelen, U., Aksoy, R. ve Çakmak, A.F., (2016). “Gemiadamlarının iş-aile ve aile-iş çatışmasına ilişkin bir saha çalışması”. *Dokuz Eylül Üniversitesi Denizcilik Fakültesi Dergisi*, 8 (2): 217-241.
- Taşkın, E., Demireli, C., & Cingöz, M. (2009). Yüksek Öğretimde Hizmet Kalitesinin Müşteri Memnuniyetine Etkisi *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Bir Uygulama*.
- Tayyar, N. ve Dilşeker, F. (2012). “Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde Hizmet Kalitesi ve İmajın Öğrenci Memnuniyetine Etkisi”. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (28): 184-203.

- Teeroovengadum, V., Kamalanabhan, T.J. and Seebaluck, A.K. (2016). "Measuring service quality in higher education: development of a hierarchical model (HESQUAL)", *Quality Assurance in Education*, 24(2): 244-258.
- Temizkan, S. P., & Ergün, B. (2020). "Turist Rehberliği Öğretimi Kalite Ölçeği Geliştirilmesi". *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(4): 3720-3739.
- Tenenhaus, M., Amato, S. ve Vinzi, V. E. (2004). "A global Goodness-of-Fit index for PLS structural equation modelling". *XLII SIS Scientific Meeting*. Padova, 739-742.
- Thai, V., Balasubramanyam, L. (2013). "Revisiting the seafarer shortage problem: the case of Singapore". *Marit. Policy Manage.* 40 (1), 37–41. Thomas, M., 2004. 'Get yourself a proper job girlie!': recruitment, retention and women seafarers. *Marit. Policy Manage.* 31 (4): 309–318.
- Thai, V.V., Latta, T. (2010). "Employment brand strategy for the shortage of seafarers". *Int. J. Shipping Transp. Logist.* 2 (4): 411.
- Tobias, R. (2003). Continuing professional education and professionalization: traveling without a map or compass? *International Journal of Lifelong Education* 22 (5): 445–456."
- Topsakal, Y., & İplik, F. N. (2013). Üniversite öğrencilerinin kalite algıları ile memnuniyet ve tavsiye etme düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma". *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2): 82-94.
- Transport and Logistics Industry Skills Council. (2016a). "Overview of maritime sector". Transport and Logistics Industry Skills Council. <http://tlisc.org.au/maritime/> (erişim tarihi 18.09.2024).
- Tsai, C.L. and Liou, Y. W. (2017). "Determinants of work performance of seafarers". *Maritime Business Review*, Vol. 2 No. 1, pp. 36-51.
- Tufan, E. ve Güdek, B. (2008). "Piyano Dersi Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi". *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1): 75-90.
- Tuna, O., Cerit, A.G., Kisi, H., Paker, S. (2002). "Problem based learning in maritime education". *IAMU Journal* 2 (2): 14–23.
- Tuncer, İ., (2017). "Yiyecek İçecek İşletmelerinde Hizmet Kalitesi Boyutları ve Ölçeklerinin İncelenmesi". *International Journal of Academic Value Studies*, 3(16): 321-329.
- Tuncer, M. ve Yeşiltaş, M. (2013). "Çalışma Yaşam Kalitesinin Otel İşletmesi Çalışanları Üzerindeki Etkileri". *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 5(1): 57-78.
- Turan, S. N. (2019). "Yiyecek İçecek Eğitimi Alan Ortaöğretim Öğrencilerinin Eğitim Kalitesi, Sektör Algısı ve Memnuniyetinin Devam Etme Niyetine Etkisi". *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Turizm İşletmeciliği Ana Bilim Dalı. Doktora Tezi, Antalya.*

- Türk, Z. (2009), “Denetim Firmalarının Sunduğu Hizmet Kalitesi, Müşteri Tatmini ve Sadakati: Servperf Ölçeği”. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18 (1): 399-416.
- Türker, N., Uçar, M. ve Ateş, M.A. (2016). “Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Turizm Sektörü Algıları: Karabük Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma”. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 682: 311-333.
- DPT-Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı. (2007). Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013) Denizyolu Ulaşımı Özel İhtisas Komisyonu Raporu. Ankara.
- Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı. (2022). Ulaşan ve Erişen Türkiye 2002-2022. <https://www.uab.gov.tr>. (Erişim Tarihi: 18.03.2024)
- Uludağ, Z. (2008). “İnsan ve Mekân İlişkisinde Okul”. Eğitime Bakış Dergisi. 11: 23-31
- Ulusoy, Ü. H. (2013). “Uluslararası Gemi adamları sözleşmesi (STCW1978) ve Değişiklikleri Örneğinde Uluslararası Antlaşmaların Türk Hukuku’ nda Yürürlüğü ve Yargısal Denetimi Sorunu”. Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 62(2): 501-538.
- UNESCO. (2013). “Quality assurance in higher education”. Unesco Digital Library: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222126>. (Erişim: 16.08.2024).
- Usta, G. Ve Sarı, A. (2021). “Denizyolu Ticareti, Ekonomik Büyüme ve Dış Ticaret Haddi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Türkiye İçin Ardl Yaklaşımı”. Nazilli İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 2021, 2(1): 31-44.
- Uygur, S.M. ve Tayfun, A. (2008). “Yükseköğretimde Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Aldıkları Eğitimin Kalitesini Değerlendirmelerine Yönelik Bir Araştırma”. Sektör Kooperatifçilik Dergisi, Sayı 432, 1-17. Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uzunçarşılı, İ. (1942). “Cezayirli Gazi Hasan Paşa'ya Dair”. Türkiyat Mecmuası. 7: 17-40.
- Ünlü, M. ve Özey, R., (2020). “Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği”. İstanbul: Aktif Yayınevi 2020, pp.408
- Victoriano, J. J., Villaruz, R. T., & Alimen, R. A. (2022). Teaching situation and instructors’ key-competencies at the college of maritime education (CME): evaluation of the marine engineering students. TransNav: International Journal on Marine Navigation and Safety of Sea Transportation, 16(2): 241-250.
- Vujičić, S., Hasanspahić, N., Gundić, A., & Hrdalo, N. (2020). “Assessment for Ensuring Adequately Qualified Instructors in Maritime Education and Training Institutions”. Athens Journal of Sciences, 7: 115-126.

- Vurucu, F. (2010). “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Meslek Seçimi Yeterliliği ve Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler”. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Wang, Y., Luor, T., Luarn, P. ve Lu, H. (2015). Contribution and Trend to Quality Research a Literature Review of SERVQUAL model from 1998 to 2013”. *Informatica Economica*, 19(1): 34-45.
- Wang, Y.C. (2005). Gender politics at container carrier: Working conditions of female officers. National Digital Library of Theses and Dissertation in Taiwan. Retrieved from <<http://ndltd.ncl.edu.tw/cgi-bin/gs32/gswweb.cgi/login?o=dnclcdrands=id=%22093KMC05739002%22.andsearchmode=basic>>. Ward, S., 1974. Consumer socialization. *J. Consum. Res.* 1 (2), 1–14 (erişim tarihi: 19.09.2024).
- Wiers-Jenssen, J., Stensaker, B. ve Groggaard, J. B. (2002). “Student Satisfaction: Towards An Empirical Deconstruction Of The Concept”. *Quality in Higher Education*, 8(2): 183-195.
- Wilson, K. L., Lizzio, A., & Ramsden, P. (1997). “The development, validation and application of the course experience questionnaire”. *Studies in Higher Education*, 22(1), 33–53 <http://dx.doi.org/10.1080/03075079712331381121>.
- Wilson, R.C., & Gaff, J.G. (1975). “College professors and their impact on students”. John Wiley & Sons, The United States of America.
- Wong, C. P. (2022). Vocational awareness and aspiration of seafaring students in Taiwan. *Maritime Business Review*, 7(2), 127-144.
- Yahaya, M. L., Oyediran, O. S. ve Onukuwbe, H. N. (2019). "Evaluating Factors Affecting Transaction Costs of Contractors in Public Procurement in Nigeria: PLS-SEM Approach". *FUTY Journal of the Environment*, 13(1): 46-64.
- Yaşlıoğlu, M. (2017). “Sosyal Bilimlerde Faktör Analizi ve Geçerlilik: Keşfedici ve Doğrulayıcı Faktör Analizlerinin Kullanılması”. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46 (Özel Sayı): 74-85.
- Yazıcıoğlu, İ. ve Özata, E. (2017). “Gastronomi ve Mutfak Sanatları Bölümü Öğrencilerinin Ders Programı Algılarının Akademik Başarıları Üzerine Etkisi”. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 5(4): 17-32.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). “SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri”. Detay Yayıncılık, Ankara.

- Yenice, M. S. (2013). “İlköğretim okulları için mekânsal yeterlilik analizi”. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(3): 430-439.
- Yıldırım Pekşen, D., Alkan, G., Yıldız, M. (2015). “Kalite yönetim sisteminin denizcilik eğitimi veren meslek yüksekokulları için analizi ve örnek model çalışması”. 4th International Vocational Schools Symposium (UMYOS), Yalova.
- Yıldırım Pekşen, D. (2011). “Denizcilik Eğitiminde Kalite Standartları, Ortak Kalite El Kitabı Modeli Çalışması”. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul, 2011.
- Yıldız, G., & Ardiç, K. (1999). “Eğitimde toplam kalite yönetimi”. Bilgi Dergisi, 1: 73-82.
- Yıldız, K. (2018). “İş ve Meslek Danışmanlıklarının İş Problemleri ve Mesleki Memnuniyet Düzeyleri”. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 30: 1319 – 1337.
- Yılmaz, V. (2004). Consumer behaviour of shopping center choice. Social Behaviour and Personality, 32 (8): 783-790.
- Yılmaz, V. ve Doğan, M. (2016). “Planlanmış Davranış Teorisi Kullanılarak Önerilen Bir Yapısal Eşitlik Modeli ile Geri Dönüşüm Davranışlarının Araştırılması”. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16(5): 191-205.
- Yılmaz, V., Filiz, Z. ve Yaprak, B. (2007). “SERVQUAL Yöntemiyle Yükseköğretimde Hizmet Kalitesinin Ölçülmesi”. Doğu Üniversitesi Dergisi, 8 (2): 299-315.
- Yorulmaz, M. ve Alkan, G. (2017). Denizcilik öğrencilerinin denizcilik sektöründeki kariyer beklentilerinin ve sektör çalışma koşulu algılarının analizi. Journal of Social and Humanities Sciences Research, 4 (3): 471- 480.
- Yu, Chwo-Ming J. ve Wu, Lei-Yu & Chiao, Yu-Ching ve Tai, Hsing-Shia. (2005). “Perceived Quality, Customer Satisfaction and Customer Loyalty: The Case of Lexus in Taiwan”, 16(6): 707-719.
- Yu, S., Guo, J., Lee, H., Chu, T. (2013). Investigating the seafaring intention of maritime vocational high school students. Marit. Quart. 22 (1): 21–41.
- Yuen, K. F., Tan, L., & Loh, H. S., (2022). Core competencies for maritime business educators in the Digital Era. Frontiers in Psychology, 13: 915980.
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. (2024). <https://istatistik.yok.gov.tr/> (erişim tarihi:01.08.2024).
- Zaar, S., & Hammarstedt, K. (2012). Promotion campaigns in the maritime sector and the attitude of young people towards a career at sea.

- Zeithaml, V. (1998). "Consumer Perceptions of Price, Quality and Value: A Means- End Model and Synthesis of Evidence". *Journal of Marketing*, 52: 2-22
- Zeithaml, Valarie A., Parasuraman, A. ve Berry, Leonard L. (1990). "Delivering Quality Service: Balancing Customer Perceptions and Expectations". The Free Press, New York.
- Ziarati, R., Demirel, E. And Albayrak, T. (2010). "Innovation in maritime education and training," in *Proceedings of the Conference: International Maritime Lecturers Association (IMLA) 2010, Shanghai, China*.
- Zikmund, W. G. (1997). "Business Research Methods". 5. Edition, The Dryden Press, Orlando.
- Zineldin, M., Akdağ, H. C., ve Vasicheva, V., (2011). "Assessing quality in higher education: New criteria for evaluating students' satisfaction". *Quality in Higher Education*, 17(2): 231-243.
- Zorba, Y. (2016). "Tükenmişlik sendromu: Gemi kaptanları ve güverte zabitleri üzerine tanımlayıcı bir çalışma". *Dokuz Eylül Üniversitesi Denizcilik Fakültesi Dergisi*, 8 (1): 97-127.

EK 1 ANKET FORMU

Denizcilik Eğitimi Alanı Değerlendirme Anketi

Değerli Katılımcı,

Bu anketle Denizcilik eğitimine yönelik algılanan kalite ve memnuniyet düzeyinin öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları ve sektöre devam etme niyetleri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmaya katılım tamamen **GÖNÜLLÜLÜK** esasına dayanmaktadır. Anket sorularına verdiğiniz cevaplar kesinlikle gizli tutulacak ve sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. İlgi ve desteğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Zeynep BAŞ

Akdeniz Üniversitesi Denizcilik İşletmeleri

Yönetimi

Programı

Yüksek Lisans

Öğrencisi

A: Denizcilik Eğitimi Hizmetleri Alanına İlişkin İfadeler

Aşağıda sizden eğitim kalitesi algınızın ölçülmesine dair değerlendirmeler yapmanız istenmektedir. Söz konusu ölçekte değerlendirmenizi, görüşünüzü en iyi yansıtan seçeneği işaretleyerek yapmanız beklenmektedir.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Okulumuz, misyonuna yönelik program ve uygulamaları gerçekleştirmektedir.	1	2	3	4	5
2	Okulumuz, vizyonuna yönelik program ve uygulamaları amaç edinmektedir.	1	2	3	4	5
3	Okulumuz iyi bir imaja sahiptir.	1	2	3	4	5
4	Okulumuzun eğitim ve öğretime yönelik hedefleri vardır.	1	2	3	4	5
5	Okulumuzun eğitim ve öğretime yönelik hedeflerine dair bilgi sahibiyim.	1	2	3	4	5
6	Kütüphane kaynakları ve veri tabanları bilgiye kolay ulaşma fırsatı sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
7	Okulumda internete kolay ve hızlı erişebilmekteyim.	1	2	3	4	5
8	Öğretme-öğrenme ortamını etkileyen fiziki şartlar uygundur.	1	2	3	4	5
9	Sınıfların doluluk oranları eğitime uygundur.	1	2	3	4	5
10	Dersleri etkili bir şekilde takip edebilmekteyim.	1	2	3	4	5
11	Okulumuzun eğitim programları iş hayatının gerekliliklerini karşılamaktadır.	1	2	3	4	5
12	Eğitim ve öğretim programları hayat boyu öğrenme bilincini benimsetmektedir.	1	2	3	4	5
13	Öğretim programları bireysel öğrenmeyi teşvik eder.	1	2	3	4	5
14	Öğretim programları öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik düzenlenmiştir.	1	2	3	4	5
15	Öğretim programları kendini ifade etme becerisi kazandırmaktadır.	1	2	3	4	5
16	Dersler içerik açısından birbirini tamamlamaktadır.	1	2	3	4	5
17	Öğrenciler danışmanlarına kolayca ulaşabilmektedir.	1	2	3	4	5
18	Öğretim elemanları ile etkili iletişim kurulmaktadır.	1	2	3	4	5
19	Öğretim elemanları ders içeriklerini güncel gelişmeler ile desteklemektedir.	1	2	3	4	5

20	Öğretim elemanları öğrencilere bireysel öğrenme olanakları sunmaktadır.	1	2	3	4	5
21	Öğretim elemanları öğretim süresince güncel öğretim yöntemlerini kullanmaktadır.	1	2	3	4	5
22	Öğretim elemanları öğrencilerin başarılı olmalarına odaklanır.	1	2	3	4	5
23	Öğretim elemanları araştırmalarını öğretime dahil etmektedirler.	1	2	3	4	5
24	Okulumda eğitim görmekten gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5
25	Okulumda eğitim görmeyi başkalarına öneririm.	1	2	3	4	5
26	Okulumda aldığım hizmetten genel olarak memnunum.	1	2	3	4	5
27	Okulumda aldığım eğitimden genel olarak memnunum.	1	2	3	4	5
28	Okulum bizlere kaliteli hizmet sunar.	1	2	3	4	5
29	Denizcilik mesleğiyle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç haz vermiyor.	1	2	3	4	5
30	Denizcilik mesleği ile ilgili tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanacağıma inanıyorum.	1	2	3	4	5
31	Denizcilik mesleğinin bence hiçbir cazip yanı yoktur.	1	2	3	4	5
32	Denizcilik mesleğinden alacağım manevi doyumu hiçbir şeye değişmem.	1	2	3	4	5
33	Derslerden ve öğretmenlerden bıktığım için denizcilik mesleği benim için yapacağım mesleklerin en sonuncusudur.	1	2	3	4	5
34	Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.	1	2	3	4	5
35	Denizcilik mesleğine karşı bir bağlılık duyuyorum.	1	2	3	4	5
36	Bu uzmanlık alanını bilerek ve isteyerek seçtim.	1	2	3	4	5
37	Denizcilik mesleğinden alacağım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturacağına inanıyorum.	1	2	3	4	5
38	Denizcilik mesleğini yapacağımı düşündükçe mutsuz oluyorum.	1	2	3	4	5
39	Denizcilik mesleği üzerinde çalışmak bana gurur verir.	1	2	3	4	5
40	Denizcilik ile ilgili faaliyetleri çok sevdiğim için bu mesleği seçtim.	1	2	3	4	5
41	Denizcilik mesleği idealimdeki meslek değildir.	1	2	3	4	5
42	Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine denizcilik mesleğini seçerdim.	1	2	3	4	5
43	Ancak çok zorda kalırsam bu mesleği yapmayı düşünebilirim.	1	2	3	4	5
44	Daha çok gelir getiren bir iş fırsatı bulsam bile yine de bu meslekten vazgeçmem.	1	2	3	4	5
45	Denizcilik mesleğini sevmiyorum.	1	2	3	4	5
46	İlerde çocuklarımın denizcilik mesleğini seçmesini isterim.	1	2	3	4	5
47	Bu mesleği öğrendikçe ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	1	2	3	4	5
48	Mezun olunca denizcilik ile ilgili meslekleri yapacağımı sanmıyorum.	1	2	3	4	5
49	Denizcilik ile ilgili mesleklerde uzun yıllar çalışacağımı düşünmüyorum.	1	2	3	4	5
50	Denizcilik bölümünü seçmem benim için bir hataydı.	1	2	3	4	5
51	Okuldan mezun olunca ne iş yapacağımı bilmiyorum.	1	2	3	4	5
52	Denizcilik bölümünde kariyer yapmanın bana kazandıracığı fazla bir şey yok.	1	2	3	4	5
53	Denizcilik alanına yönelik iş olanakları ile ilgileniyorum.	1	2	3	4	5
54	Genellikle arkadaşlarla denizciliğe yönelik iş olanakları hakkında olumlu konuşuruz.	1	2	3	4	5

B: Araştırmaya Katılanlarla İlgili Bilgiler

1. Cinsiyetiniz
☐ Kadın ☐ Erkek
2. Yaşınız
.....
3. Okunan okul düzeyi
☐ Meslek
Yüksekokul ☐ Yüksekokul ☐ Fakülte
4. Kaçınıcı sınıf
.....
5. Ailenizde denizcilik mesleğinde çalışanlar var mı?
☐ Evet ☐ Hayır
6. Cevabınız evet ise çalışanların olması bu bölümü tercih etmenize neden oldu mu?
☐ Evet ☐ Hayır

KATILIMINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİM.

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve SOYADI	Zeynep BAŞ
EĞİTİM DURUMU	
Lise	Çağlayan Lisesi (2004)
Lisans	Anadolu Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme Bölümü (2011)
Yüksek Lisans	Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitü, Denizcilik İşletmeleri Yönetimi Bölümü (2021- Devam ediyor)
Tez Konusu	Deniz İşletmeciliği Eğitiminin Öğrencilerin Mesleğe Yönelik Tutumları ve Devam Etme Niyetlerine Etkileri: Akdeniz Üniversitesi Örneği
Yabancı Dil / Diller	İngilizce
İŞ DENEYİMİ	
2012- Devam Ediyor	Akdeniz Üniversitesi- Büro Personeli, Antalya
2006-2009	Karaoğlu Ticaret, Ön Muhasebe, Antalya
2006-2006	Güzelyalı İnşaat, Harita Teknikeri, Antalya