

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

**ÖĞRETMEN EĞİTİMİ PROGRAMLARINDA KALİTE VE  
AKREDİTASYONA İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM  
ELEMANI GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**CEREN KURDOĞLU**

**ANKARA  
ARALIK, 2022**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

**ÖĞRETMEN EĞİTİMİ PROGRAMLARINDA KALİTE VE  
AKREDİTASYONA İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM  
ELEMENİ GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**CEREN KURDOĞLU**

**DANIŞMAN: DOÇ. DR. CANAY DEMİRHAN İŞCAN**

**ANKARA  
ARALIK, 2022**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Ceren KURDOĞLU adlı öğrencinin hazırladığı “Öğretmen Eğitimi Programlarında Kalite ve Akreditasyona İlişkin Öğrenci ve Öğretim Elemanı Görüşleri” başlıklı bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Programları ve Öğretim Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

\_\_\_\_\_  
Jüri Üyeleri

\_\_\_\_\_  
İmza

Başkan Prof. Dr. Eda GÜRLER

Üye Doç. Dr. Canay DEMİRHAN İŞCAN

Üye Doç. Dr. Berna ASLAN

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından 16/12/2022 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....

Prof. Dr. İlhan YALÇIN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## **ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ**

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Ceren KURDOĞLU

## ÖZET

# ÖĞRETMEN EĞİTİMİ PROGRAMLARINDA KALİTE VE AKREDİTASYONA İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ

KURDOĞLU, Ceren

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Canay DEMİRHAN İŞCAN

Aralık, 2022, xiv + 159 sayfa

Bu araştırmanın amacı, öğretmen eğitimi programlarında kaliteye ve akreditasyona ilişkin öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaçla, 2021 yılında Ankara ilinde iki devlet üniversitesinde akredite olmuş ve akredite olmamış temel eğitim bölümü programları belirlenmiştir. Araştırma, karma yöntemde, yakınsak paralel desene göre planlanmıştır. Belirlenen üniversitelerin eğitim fakültelerinde, sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği programlarında bulunan öğrenciler ve öğretim elemanlarından veriler toplanmıştır. Öğrenci ve öğretim elemanlarının kalite algılarını belirlemek amacıyla Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Katılımcıların yükseköğretimde kalite ve akreditasyona ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla öğrenciler ve öğretim elemanları için ayrı ayrı hazırlanan Kalite ve Akreditasyona İlişkin Görüşme Formu kullanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda akredite olan ve akredite olmayan program katılımcılarının kalite algısı yönünden karşılaştırılmasında öğrenci ile öğretim elemanlarının yükseköğretimde kalite algılarında akredite olma değişkenine göre anlamlı farklılık saptanmamıştır. Öğrencilerin kalite algılarında cinsiyet değişkenine göre sadece öğretme-öğrenme süreci alt boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği programları arasında kalite algısına ilişkin ölçeğin sadece bilimsel ve sosyal etkinlik alt boyutunda program değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur. 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin kalite algılarında sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı fark bulunmamaktadır. Öğrencilerin kalite algılarında genel akademik başarı puanı değişkenine göre ölçeğin sadece yönetim alt boyutunda anlamlı fark

bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının meslekteki deneyim süresi değişkenine göre kalite algılarında anlamlı fark bulunmamaktadır. Öğretim elemanlarının sadece Öğretim Elemanları alt boyutundaki kalite algılarında program türü değişkenine göre anlamlı fark bulunmaktadır. Görüşmelerden elde edilen verilere göre, öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine ilişkin görüşlerinde akredite olmuş A Üniversitesi programlarında görev yapan öğretim elemanları en fazla fiziki altyapı alt teması çerçevesinde açıklama yaparken, akredite olmamış B Üniversitesi programlarında görev yapan öğretim elemanları ise öğrenci alt teması çerçevesinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanı gruplarının akreditasyon sürecine ilişkin görüşlerinde bu bağlamda farklılık olduğu belirlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilere göre, öğrencilerin akreditasyona dair detaylı bilgi sahibi olmadıkları, akreditasyon kavramını kapsamı dışında diplomanın yurt dışında geçerliği, uluslararası geçerlik olarak tanımladıkları görülmüştür. Öğretim elemanlarının ise akreditasyon sürecini yoğun ve zor, diğer taraftan da gerekli bir değerlendirme süreci olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre akreditasyondan önce öğretim elemanları ve öğrencilere akreditasyon ve akreditasyon süreci hakkında detaylı bilgilendirme toplantıları yapılması önerilebilir. Araştırma sonucunda, akredite olmuş ve akredite olmamış programların öğrenci ve öğretim elemanlarının kalite algıları ve akreditasyona ilişkin görüşlerinde benzer sonuçlar elde edilmiş, bazı bulgularda da öğrenci ya da öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin yanlış ya da eksik bilgiye sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bağlamda yükseköğretimde kalite ve akreditasyona ilişkin bilinç oluşturmak amacıyla eğitim fakültelerine, akreditasyon başvurusu beklemeksizin YÖK işbirliği ile çeşitli ziyaretler veya bilgilendirici etkinlikler düzenlenmesi önerilebilir.

**Anahtar Sözcükler:** Yükseköğretimde akreditasyon, öğretmen eğitimi programlarında akreditasyon, öğretim elemanı görüşleri, öğrenci görüşleri, yükseköğretimde kalite

## **ABSTRACT**

### **STUDENT AND ACADEMIC STAFF VIEWS ON QUALITY AND ACCREDITATION IN TEACHER EDUCATION PROGRAMS**

KURDOĞLU, Ceren

Master's Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Canay DEMİRHAN İŞCAN

December, 2022, xiv + 159 pages

The aim of this study is to reveal the views of students and academic staff on quality and accreditation in teacher education programs. The programs of the primary education department which were in one accredited and one non accredited public universities were determined in Ankara province in 2021. Data were obtained from the students in the classroom teaching and preschool teaching programs in the education faculties of these universities and the academic staff in these programs. The Quality Perception Scale in Higher Education was used to determine the quality perceptions of students and academic staff. In order to determine the views of the participants on quality and accreditation in higher education, interviews were conducted using the Interview Form on Quality and Accreditation, which was prepared separately for students and academic staff. As a result of the research, in the comparison of accredited and non-accredited program participants in terms of quality perception, no significant difference was found in the quality perceptions of students and academic staff according to the variable of being accredited. No significant difference was found in the quality perceptions of students in the sex variable. A significant difference was found in the teaching-learning process sub-dimension. A significant difference was found only in the scientific and social activity sub-dimension of quality perception between preschool and classroom teaching programs. There is no significant difference in the quality perceptions of 3rd and 4th grade students in terms of grade level. There is a significant difference in the management sub-dimension of quality perceptions according to students' general academic achievement score variable. There is no significant difference in the quality perceptions of academic staff according to their length of experience in the profession.



There is a significant difference in the quality perceptions of the academic staff only in the sub-dimension of Academic Staff, according to the program type variable. According to the data obtained from the interviews, in the opinions of the lecturers on the accreditation process, the lecturers of the accredited A University made the most explanations within the framework of the physical infrastructure sub-dimension, while the lecturers of the non-accredited B University expressed their opinions within the framework of the student sub-dimension. It was observed that there was a difference in the groups' views on the accreditation process in this context. According to the data obtained from the interviews, it was observed that the students did not have detailed information about accreditation and defined the concept of accreditation as the validity of the diploma abroad and international validity. Academic staff described the accreditation process as intensive and difficult, but stated that it is a necessary evaluation process. According to the results of the research, it may be recommended to hold detailed information meetings about accreditation and the accreditation process for academic staff, administrators and students before accreditation. It may be suggested that accredited programs be granted some privileges in terms of additional staffing or additional budgetary opportunities. As a result of the research, similar results were obtained in the quality perceptions and opinions of the students and lecturers of accredited and non-accredited programs, and in some findings, it was determined that students or lecturers had wrong or incomplete information about accreditation. In this context, in order to raise awareness about quality and accreditation in higher education, it can be suggested to organize various visits or informative events to education faculties in cooperation with YÖK, without waiting for accreditation applications.

**Keywords:** Accreditation in higher education, accreditation in teacher education programs, academic staff views, student views, quality in higher education

## ÖNSÖZ

Bu araştırma, akredite olmuş ve akredite olmamış sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğrenci ve bu programlarda görev yapan öğretim elemanlarının, yükseköğretimde kalite ve akreditasyona ilişkin görüşlerini karşılaştırmalı bir şekilde inceleyerek akreditasyonun etkililiğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaçla sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği programları akredite olmuş ve akredite olmamış eğitim fakülteleri seçilerek çalışma grubu oluşturulmuş, çalışma grubundan uygulanan ölçek ve yapılan görüşmelerle nicel ve nitel veriler elde edilerek veriler yorumlanmıştır. Araştırmanın öğretmen eğitiminde akreditasyona ilişkin alanyazına katkı sağlamasını umarım.

Araştırmamda bana, bilgisiyle ilham ve yol göstericiliğiyle bir rol model olan, süreç boyunca yaşadığım tüm zorlukları aşmamda büyük destek sağlayan saygıdeğer hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Canay DEMİRHAN İŞCAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Değerli önerileri ve yönlendirmeleriyle çalışmama katkı sağlayan, tez jürimde yer alan Prof. Dr. Eda GÜRLER ve Doç. Dr. Berna ASLAN hocalarıma teşekkür ederim.

Tez çalışmam sürecinde gösterdiği büyük destekle her zaman yanımda olan sevgili meslektaşım, kıymetli dostum Tahsin Gürkan ŞENOL'a ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili arkadaşım, Arş. Gör. Funda KURT KESKİN'e sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans sürecim boyunca her zaman beni motive eden, yaşadığım her olumsuzlukta nazımı en çok çeken ve her zaman yanımda olan kıymetli ablam Ceyda KURDOĞLU'na teşekkür ederim. Son olarak, en değerli varlığım olan tüm aileme, her kararında sevgileri ve güvenleriyle yanımda oldukları ve varlığımı anlamlandırdıkları için sonsuz teşekkür ederim.



*Aileme...*

## İÇİNDEKİLER

|                                                          | Sayfa |
|----------------------------------------------------------|-------|
| ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....                    | iii   |
| ABSTRACT .....                                           | vi    |
| ÖNSÖZ.....                                               | viii  |
| İÇİNDEKİLER.....                                         | x     |
| TABLolar DİZİNİ.....                                     | xii   |
| KISALTMALAR .....                                        | xiv   |
| BÖLÜM 1 .....                                            | 1     |
| GİRİŞ.....                                               | 1     |
| Problem .....                                            | 1     |
| Amaç .....                                               | 6     |
| Önem.....                                                | 7     |
| Sayıtlar .....                                           | 9     |
| Sınırlılıklar .....                                      | 9     |
| Tanımlar .....                                           | 10    |
| BÖLÜM 2.....                                             | 11    |
| KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....                                   | 11    |
| Kalite Kavramı .....                                     | 11    |
| Kalite Güvencesi .....                                   | 14    |
| Eğitimde Kalite .....                                    | 16    |
| Yükseköğretimde Kalite ve Kalite Güvence Sistemleri..... | 17    |
| Türkiye’de Yükseköğretimde Kalite Güvence Sistemi.....   | 22    |
| Akreditasyon Kavramı .....                               | 24    |
| Akreditasyon Süreci .....                                | 30    |
| Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon .....                   | 31    |
| İlgili Araştırmalar.....                                 | 37    |
| Yurt İçinde Yapılmış İlgili Araştırmalar .....           | 37    |
| Yurtdışında Yapılmış İlgili Araştırmalar.....            | 41    |
| BÖLÜM 3.....                                             | 45    |
| YÖNTEM .....                                             | 45    |
| Araştırmanın Modeli .....                                | 45    |
| Çalışma Grubu .....                                      | 46    |
| Nicel Veriler Toplanan Çalışma Grubu.....                | 46    |
| Nitel Veriler Toplanan Çalışma Grubu .....               | 48    |
| Verilerin Toplanması .....                               | 51    |
| Verilerin Çözümlemesi .....                              | 54    |
| Nicel Verilerin Çözümlemesi .....                        | 55    |
| Nitel Verilerin Çözümlemesi.....                         | 57    |

|                                                                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| BÖLÜM 4.....                                                                                                                                                   | 59  |
| BULGULAR VE YORUMLAR .....                                                                                                                                     | 59  |
| Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular .....                                                                                                  | 59  |
| İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular .....                                                                                                   | 60  |
| Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular .....                                                                                                   | 62  |
| Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular.....                                                                                                  | 63  |
| Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular.....                                                                                                   | 64  |
| Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular .....                                                                                                  | 68  |
| Yedinci ve Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular .....                                                                                     | 71  |
| Akredite Olmuş ve Akredite Olmamış Programlarda Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyona İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ..... | 71  |
| Akredite Olmuş ve Akredite Olmamış Programlarda Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyona İlişkin Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular .....               | 103 |
| BÖLÜM 5.....                                                                                                                                                   | 121 |
| SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....                                                                                                                                     | 121 |
| Sonuçlar.....                                                                                                                                                  | 121 |
| Nicel Bulgulardan Ulaşılan Sonuçlar .....                                                                                                                      | 121 |
| Nitel Bulgulardan Ulaşılan Sonuçlar .....                                                                                                                      | 123 |
| Öneriler .....                                                                                                                                                 | 131 |
| Uygulayıcılara Yönelik Öneriler .....                                                                                                                          | 132 |
| Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....                                                                                                                         | 132 |
| KAYNAKLAR.....                                                                                                                                                 | 135 |
| EKLER .....                                                                                                                                                    | 141 |
| EK 1. Etik Kurul İzni .....                                                                                                                                    | 142 |
| EK 2. Çalışma Grubundaki Üniversitelerden Alınan Veri Toplama İzinleri .....                                                                                   | 143 |
| EK 3. Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeği .....                                                                                                               | 145 |
| EK 4. Veri Toplama Aracı İzinleri .....                                                                                                                        | 152 |
| EK 5. Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyona İlişkin Öğrenci Görüşme Formları .....                                                                           | 153 |
| EK-6. Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyona İlişkin Öğretim Elemanı Görüşme Formları .....                                                                   | 155 |
| BENZERLİK BİLDİRİMİ .....                                                                                                                                      | 157 |
| ÖZGEÇMİŞ.....                                                                                                                                                  | 159 |

## TABLolar DİZİNİ

| Tablo                                                                                                                                                     | Sayfa |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Tablo 1. Nicel Verilerin Toplandığı Öğrenci Çalışma Grubu .....                                                                                           | 47    |
| Tablo 2. Nicel Verilerin Toplandığı Öğretim Elemanı Çalışma Grubu .....                                                                                   | 48    |
| Tablo 3. Nitel Verilerin Toplandığı Öğrenci Çalışma Grubu.....                                                                                            | 49    |
| Tablo 4. Nitel Verilerin Toplandığı Öğretim Elemanı Çalışma Grubu .....                                                                                   | 50    |
| Tablo 6. Ölçek Basıklık ve Çarpıklık Değerleri İle Güvenirlik Katsayıları .....                                                                           | 55    |
| Tablo 7. Araştırma Soruları ve Kullanılan Veri Analizi Teknikleri.....                                                                                    | 56    |
| Tablo 8. Öğrencilerin Kalite Algılarının Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması                                                                      | 59    |
| Tablo 9. Öğretim Elemanlarının Kalite Algılarının Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması.....                                                        | 61    |
| Tablo 10. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında Öğrenci ve Öğretim Elemanları Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması.....                             | 62    |
| Tablo 11. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması.....                        | 63    |
| Tablo 12. Öğrencilerin Cinsiyet Gruplarının Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması .....                                                             | 64    |
| Tablo 13. Öğrencilerin Program Gruplarının Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması .....                                                              | 65    |
| Tablo 14. Öğrencilerin Sınıf Düzeyinin Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması                                                                        | 66    |
| Tablo 15. Öğrencilerin Akademik Başarı Puanlarının Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması .....                                                      | 67    |
| Tablo 16. Öğretim Elemanlarının Cinsiyet Gruplarının Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması .....                                                    | 68    |
| Tablo 17. Öğretim Elemanlarının Program Grupları Bakımından Karşılaştırılması.....                                                                        | 69    |
| Tablo 18. Öğretim Elemanlarının Deneyim Süreleri Bakımından Karşılaştırılması.....                                                                        | 70    |
| Tablo 19. Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlara İlişkin Akredite olmuş A Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanı Görüşleri .....   | 73    |
| Tablo 20. Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlara İlişkin Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanı Görüşleri ..... | 78    |
| Tablo 21. Akredite olmuş A Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyon Sürecine İlişkin Görüşleri .....                    | 84    |
| Tablo 22. Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyon Sürecine İlişkin Görüşleri .....                  | 85    |
| Tablo 23. Akredite olmuş A Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akredite Olmuş Programdan Beklentilere İlişkin Görüşleri ..      | 87    |
| Tablo 24. Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akredite Olmuş Programdan Beklentilere İlişkin Görüşleri ..    | 88    |

|                                                                                                                                                    |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 25. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyonun Etkilerine İlişkin Görüşleri .....         | 92  |
| Tablo 26. Akredite olmuş A Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyonun Avantajlarına İlişkin Görüşleri .....      | 93  |
| Tablo 27. Akredite Olmamış B Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyonun Avantajlarına İlişkin Görüşleri .....    | 94  |
| Tablo 28. Akredite Olmuş A Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyonun Dezavantajlarına İlişkin Görüşleri .....   | 96  |
| Tablo 29. Akredite Olmamış B Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyonun Dezavantajlarına İlişkin Görüşleri ..... | 97  |
| Tablo 30. Akredite Olmuş A Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyon Sürecine İlişkin Önerileri.....              | 99  |
| Tablo 31. Akredite Olmuş A Üniversitesi programlarında Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlara İlişkin Görüşleri.....          | 103 |
| Tablo 32. Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarındaki Öğrencilerin Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlara İlişkin Görüşleri.....        | 105 |
| Tablo 33. Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarındaki Öğrencilerin Akreditasyon Kavramına İlişkin Görüşleri .....                             | 108 |
| Tablo 34. Akredite olmuş A Üniversitesi Programlarındaki Öğrencilerin Akredite Programdan Beklentilerine İlişkin Görüşleri .....                   | 110 |
| Tablo 35. Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarında Öğrencilerin Akredite Programdan Beklentilerine İlişkin Görüşleri .....                   | 112 |
| Tablo 36. Akredite olmuş A Üniversitesi Programlarındaki Öğrencilerinin Akreditasyonun Avantajlarına Yönelik Görüşleri .....                       | 116 |
| Tablo 37. Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarında Öğrencilerin Akreditasyonun Avantajlarına Yönelik Görüşleri .....                         | 117 |

## KISALTMALAR

|        |                                                                         |
|--------|-------------------------------------------------------------------------|
| ABET   | Accreditation Board for Engineering and Technology                      |
| AYA    | Avrupa Yükseköğretim Alanı                                              |
| CHEA   | Council for Higher Education Accreditation                              |
| EHEA   | European Higher Education Area and Bologna Process                      |
| ENQA   | European Association for Quality Assurance in Higher Education          |
| EPDAD  | Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği    |
| IEA    | International Association for the Evaluation of Educational Achievement |
| MÜDEK  | Mühendislik Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği           |
| NCATE  | Council for the Accreditation of Educator Preparation                   |
| UKSCQA | United Kingdom Standing Committee for Quality Assessment                |
| YÖDEK  | Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu     |
| YÖK    | Yüksek Öğretim Kurulu                                                   |
| YÖKAK  | Yükseköğretim Kalite Kurulu                                             |
| KAF    | Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyon Görüşme Formu                    |
| KAÖ    | Yükseköğretimde kalite algısı ölçeği                                    |
| A      | Akredite olmuş öğretmen eğitimi programı                                |
| B      | Akredite olmamış öğretmen eğitimi programı                              |
| AÖ     | Akredite olmuş öğretmen eğitimi programı öğrenci                        |
| BÖ     | Akredite olmamış öğretmen eğitimi programı öğrenci                      |
| AE     | Akredite olmuş öğretmen eğitimi programı öğretim elemanı                |
| BE     | Akredite olmamış öğretmen eğitimi programı öğretim elemanı              |



## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve araştırmada geçen kavramların tanımları yer almaktadır.

#### Problem

Dünya ekonomi, siyasi, teknolojik, kültürel ve demografik alanda hızlı bir şekilde değişim ve dönüşüm yaşamaktadır (Aktan, 1999). Küreselleşen dünyada birçok alan gibi yükseköğretim de değişim ve dönüşümle uluslararası bir boyut kazanmaktadır. Hem sınırları kalkan bir dünya düzeni hem de yükseköğretim kurumlarının sayısındaki artış kurumlar arasında bir kalite yarışını ortaya çıkarmaktadır. Bu süreçte toplumun ve işverenlerin beklentisi, yalnızca mesleki eğitim ve diploma sahibi bireyler değil; meslek alanıyla birlikte birçok alanda nitelik sahibi bireyler olmaktadır. Küreselleşme ile birlikte temelini bilginin oluşturduğu toplumda eğitim giderek daha önemli hale gelmiş ve ekonomik kalkınmanın temel yapı taşlarını nitelikli insan kaynakları oluşturmaya başlamıştır. Bu durum ise, nitelikli işgücünü öneminin artmasına ve ülkelerin nitelikli iş gücü ihtiyaçlarını karşılama noktasında yeni arayışlara girmelerine yol açmıştır. Böylelikle bilgi çağını meydana getiren toplumun sahip olması gereken yeterlikleri kazandırma amacıyla eğitim düzeyinin üst seviyelere taşınıp kalitenin artırılması hedefi izlenen yol haline gelişmiştir (Şahin ve Tepençelik, 2015). Kalitenin artırılması hedefi, nitelikli işgücünün karşılanması sağlayan yükseköğretim kurumlarının kalite güvencesi kavramına odaklanılmasını sağlamıştır. Kalite güvencesi, genel olarak kalite standartlarının karşılandığını tespit etmek için bir projenin/ hizmetin/ kurumun çeşitli yönlerinin sistematik olarak izlenmesi ve değerlendirilmesidir (Hamalainen, 2003). Ancak, yükseköğretim söz konusu olduğunda tek bir tanımla kaliteyi ifade etmek oldukça zordur yükseköğretimde kalite kavramının birçok tanımı bulunmaktadır. Cheng ve Tam (1997)'a göre kalite, amacına uygun olarak yapılan işlemler bütünü şeklinde ifade edilir. Aynı zamanda Hacıfazlıoğlu (2006) ise kaliteyi, yükseköğretim kurumlarının uygulamış oldukları politika ve eğitsel süreçlerde en üst düzeyde verim alınacak şekilde yapılması

olarak belirtmiştir. 2012 yılında yapılan Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA) tarafından düzenlenen Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması ve Kalite Güvence Sistemi çalıştayında ise yükseköğretimde kalite güvencesi, bir yükseköğretim kurumunun, eğitim, öğretim, araştırma faaliyetleri ile idari hizmetlerinin kalitesinin kapsamlı, sistematik ve düzenli olarak değerlendirilmesi ve kalitelerinin geliştirilmesi olarak belirtilmiştir. Bahsi geçen yükseköğretimde kalite, kalite güvence sistemi çeşitli ulusal ve uluslararası kurum veya kuruluşlarla desteklenmektedir. Yükseköğretimde kalite güvencesi konusunda Avrupa ülkeleri arasında ortak ilke ve standartların oluşturulmasına yönelik somut adımlar Sorbon Bildirisi (1998) ile atılmış ve bu konu, Bologna Bildirisi (1998) ile Avrupa Yükseköğretim Alanı'nı (AYA) yeniden yapılandıran Bologna Süreci'nin dokuz temel işbirliği konusunun önemli bir maddesi haline getirilmiştir. Avrupa ülkelerinin; Avrupa Yükseköğretim Alanı (EHEA) içerisinde yükseköğretimde kalite güvence sistemleri oluşturma çabaları Bologna Deklarasyonu öncesinde 24 Ocak 1998 tarihinde, Avrupa Birliği Konseyi'nin almış olduğu kararla başlamıştır. Bu karar, sonraki yıllarda Avrupa Yükseköğretimde Kalite Güvencesi Derneği (European Association for Quality Assurance in Higher Education– ENQA) ile Lizbon ve Bologna süreçleriyle desteklenerek geliştirilmiş, bu alanda büyük ivme kazanmıştır.

Yükseköğretimde kalitenin birçok tanımının mevcut olmasıyla birlikte yükseköğretimde kalitenin ölçülüp değerlendirilmesi hususunda dünya genelinde belli bir model söz konusudur (Altbach, Reisberg & Rumbley, 2009). Bu model, yükseköğretimin kendine özgü oluşturduğu kültüre dayalı, bilimsel düşüncüyü, üniversite özerkliğini önemseyen ve ifade özgürlüğüne zarar vermeyen akran değerlendirmesini barındıran bir modeldir. Yükseköğretimde kalite süreçlerinin temeli olan kalite güvencesi, bir yükseköğretim kurumu ya da programının önceden belirlenmiş standartlara göre sürekli değerlendirilmesidir (UNESCO- CEPES, 2004). Bu sürecin temel amacı, kurumların ya da programların nitelikli eğitim vermesinin sağlanmasıdır. Kalite güvencesini sağlamak için kullanılan yöntemlerden birisi *akreditasyondur* (Aslan,2009). Kalite ve kalite güvence sistemleri bir bütün oluşturacak yapıda işlemektedir ve bir program değerlendirme türü olan akreditasyon kavramı ile yakından ilişki içerisindedir. Akreditasyon; bir programın veya kurumun, belirli bir uzman grup tarafından önceden belirlenmiş olan kalite standartları doğrultusunda resmi olarak onaylanmasını hedefleyen değerlendirme yöntemi olarak (Bakioğlu ve Ülker, 2015) tanımlanırken; Yükseköğretimde Kalite Kurulu (YÖKAK) akreditasyonu, bir akreditasyon kuruluşu

tarafından belirli alanda önceden belirlenmiş, akademik ve alana özgü standartların bir yükseköğretim programı tarafından karşılanıp karşılanmadığını ölçen değerlendirme ve dış kalite güvence süreci olarak tanımlamıştır. Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi (Council Higher Education Accreditation-CHEA) ise akreditasyonu yükseköğretim programlarında ve üniversitelerde kalitenin geliştirilmesine yönelik yapılan dışsal değerlendirme süreci olarak tanımlamaktadır. Akreditasyon süreci kurumlar için uygulanabilirken kurumdaki bir program için de uygulanabilmektedir. Program akreditasyonu; bir yükseköğretim programının sahip olması gereken, önceden belirlenmiş olan akademik ve alana özgü standartların bir akreditasyon kuruluğu tarafından, belirlenmiş olan standartları karşılama durumunun değerlendirilmesi sürecini kapsayan dış kalite güvence sürecidir (YÖKAK, 2019). Akreditasyon sistemi yirminci yüzyılın başlarında ilk olarak ABD’de mühendislik ve tıp alanlarında ortaya çıkmıştır. Daha sonra akreditasyon sistemi farklı birçok mesleki alana yayılmış, İngiltere ve Anglosakson ülkelerinde uygulanmaya başlamıştır. Eğitim alanında ise yine yirminci yüzyılın başlarında ilk akreditasyon girişimleriyle eş zamanlı olarak, ortaöğretimden yükseköğretime geçiş standartlarının belirlenmesi amacıyla eyaletler düzeyinde akreditasyon çalışmaları başlamıştır (Doğan, 1999; Martin, 2008). Akreditasyon sistemi ile kalite değerlendirmesinin yapıldığı alanlardan biri de öğretmen eğitimidir. Amerika Birleşik Devletleri’nde fen bilimleri alanında yapılan kongrede, öğretmen eğitiminde program standartlarının geliştirilmesi düşüncesi ilk kez ortaya konmuştur (Edelfelt ve Rath, 1998). ABD’de fen bilimleri alanında yapılan bu kongrede, öğretmen eğitiminde program standartlarının geliştirilmesinin önemi üzerinde durulmuş, program standartlarıyla öğretmenlik meslek tanımlamasının daha netleşeceği belirtilmiştir. Ayrıca program standartlarının belirlenmesiyle birlikte öğretimde standarda gidilerek etkin yeni öğretim yöntemlerinin ortaya çıkabileceği üzerinde durulmuştur. İlerleyen yıllarda ise ABD’de bu amaçla ölçütler geliştirilmiş, öğretmenlik mesleğine yönelik bir standartlar listesi oluşturulmuştur (Edelfelt ve Rath, 1998). Öğretmen eğitiminde program standartları, program ile hedeflenen performansın öğretmen adayları tarafından ortaya konmasını sağlayan ve öğretmen adayları üzerinde etkili olacak olan öğretmen davranışları olarak görülmektedir. Bu nedenle, öğretmenlik mesleğini icra edecek bireylerden beklenen bilgi ve becerilerin öğretmenlik mesleğine başlamadan önce kazandırılması gerekmektedir. Dolayısıyla öğretmen eğitim programlarının yetiştirilecek öğretmen adaylarından beklenen nitelikleri kazandırmaya yönelik standartlara sahip olması önemlidir. Çünkü öğretmen eğitiminde standartlar, öğretmen adaylarının mesleğe

başladıktan sonra karşılaşılabilecekleri her türlü durum veya soruna yönelik etkili davranışlar kazandıran öğretmen yeterliklerini kapsamaktadır (Basinger, 2000).

Öğretmen niteliği, eğitimde kaliteyi ve verimliliği meydana getiren temel yapı taşlarından biridir. Dolayısıyla kaliteli bir eğitim sürecinin yürütülmesi için nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesine ihtiyaç vardır (Adıgüzel, 2009). Bu sebeple yükseköğretimde belirli standartlara dayalı olarak yapılan program değerlendirme modeli olan akreditasyon, öğretmen eğitimi programlarının kalitesinin sağlanması ve sürdürülmesi açısından oldukça önemlidir. Dünya genelinde öğretmen eğitimi alanında akreditasyon çalışmalarını, ABD’de Öğretmen Yetiştirme Akreditasyon Konseyi (Council for the Accreditation of Educator Preparation-NCATE); Avustralya’da Öğretmen Yetiştirme Bürosu (Teacher Training Agency); Hindistan’da Ulusal Öğretmen Eğitimi Konseyi ve Ulusal Akreditasyon ve Değerlendirme Konseyi; İngiltere’de Teacher Training Agency (TTA), yürütürken Türkiye’de öğretmen eğitiminde akreditasyon ve kalite değerlendirme çalışmalarını Öğretmenlik Eğitim Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD) yürütmektedir (Adıgüzel, 2009). Akreditasyon çalışmalarını yürüten kurumlar, önceden belirlenmiş olan standartlara göre değerlendirilecek olan kurumun veya programın bu standartları karşılama durumunu değerlendirmektedir. Günümüzde öğretmen eğitiminin belli standartlar içerisinde, öğretmen niteliğini arttıran ve küresel çapta uygulamaların yapıldığı bir eğitim olması gerektiği düşüncesi yaygınlık kazanmıştır (Sibgatullina, 2015). Ayrıca öğretmen eğitiminde belli standartların sağlanmasının yanında, öğretmen eğitiminde akreditasyon uygulamaları yapılması ve etkili bir şekilde yürütülmesi insan hayatına şekil veren bireylerin yetiştirildiği ve mesleğe hazırlandığı eğitim kurumlarında hayati önem taşımaktadır (Dill ve Beerkens, 2013). Yurtiçinde ve yurtdışında öğretmen eğitiminde akreditasyona ilişkin birçok çalışma yapılmıştır. Örneğin; Erişen (2001), Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi ve Fakültelerin Standartlara Uygunluğunun Değerlendirilmesi isimli araştırmasında mesleki ve teknik eğitim için öğretmen yetiştiren programların kalite standartlarına yönelik öğretmen adaylarından ve öğretim elemanlarından elde edilen veriler doğrultusunda kalite standartlarının belirlenmesi ve bu standartların gerçekleştirilme derecesini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda standartların fakültede karşılanmasından yetersizlikler olduğu sonucuna varmıştır. Baltacı (2002), Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Konusundaki Algıları isimli araştırmasında akreditasyonun eğitim fakültelerinde uygulanabilirliğini öğretim

elemanlarının görüşlerine başvurarak ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının standartlara verdikleri önemin cinsiyet, yaş, bulundukları yönetim görevi ve yabancı dil bilgisi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmada yükseköğretimde kalite algısını öğrenci ve öğretim elemanlarının katılımıyla betimlemeye çalışılmış, akreditasyona ilişkin katılımcı görüşleriyle araştırma desteklenmiştir. Dale (2002)'nin "Virjinya Eğitim Kurumlarındaki Öğretmenlerin Virjinya Devlet Okullarının Akreditasyon Amaçlı Standartlarına İlişkin Görüşleri" isimli araştırmasında, Virjinya'daki okulların akredite edilmesine yönelik oluşturulan sistemle ilgili öğretmen görüşlerinin ortaya konması amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çoğunluğu, okulların akreditasyonu için belirlenen ölçütlerin yalnızca eyalet test sonuçlarının kullanılmasına katılmadıklarını, akredite etmek için çoklu ölçütlerin kullanılması gerektiğini, yeni standartların öğretmenlerin verimliliklerini artırma yönünde olumlu etki yaptığını ve akredite olmaları için sınıf mevcudunun düşürülmesi gerektiğini belirtmiştir. Chen (1991)'in, Çin ve Tayvan Cumhuriyetleri'nde Öğretmen Eğitimi Programlarını Değerlendirme Standartlarına İlişkin Öğretmen Yetiştiren Kurumlardaki Yöneticilerin Görüşleri isimli çalışmasında, ABD'de NCATE tarafından kullanılan model, Tayvan'da öğretmen yetiştiren kurumlar için akreditasyon amacıyla standartlar uyarlanmıştır. Araştırma sonucunda, NCATE'nin kullandığı standartların büyük çoğunluğunun Tayvan'da kullanılabileceğine, kurumların öğrenci kabul standartlarının Tayvan Hükümetindeki farklı uygulamalar nedeniyle önerilmediğine, personellerin değerlendirilmesi yönünde yöneticilerin bir fikir birliğine sahip olduğuna, ancak personelin değerlendirilmesi ve öğretimin değerlendirilmesinde açık uçlu sorular sonucunda yöneticilerin kültürel farklılıklar sebebiyle NCATE standartlarını kabul etmedikleri sonucuna varılmıştır. Bu araştırmanın problemini, akredite olmuş öğretmen eğitimi programları ile akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarının öğrenci, öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarının ve akreditasyona ilişkin görüşlerinin neler olduğunun belirlenmesi, akredite olmuş ve akredite olmamış programlar arasında yükseköğretimde kalite algısı ve akreditasyona ilişkin benzerlik ve farklılıkların neler olduğunun pestik edilmesidir.

## Amaç

Bu araştırmanın amacı, akredite olmuş ve akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında öğrenim gören öğrencilerin ve bu programlarda görev yapan öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarını ve akreditasyona ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın amacı kapsamında, araştırmanın problem cümlesi “Akredite olmuş öğretmen eğitimi programları ile akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarının öğrenci ve öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algısı ve akreditasyona ilişkin görüşleri nedir?” olarak belirlenmiştir. Araştırmanın problem cümlesi doğrultusunda, aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında öğrenim gören öğrenciler ile akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında görev alan öğretim elemanları ile akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında görev alan öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenciler ve öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
4. Akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenciler ve öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
5. Öğretmen eğitimi programlarındaki öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları;
  - Cinsiyet
  - Üniversitedeki program
  - Öğrenim gördüğü sınıf düzeyi
  - Akademik başarı puanına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Öğretmen eğitimi programlarındaki öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları;
  - Cinsiyet

- Üniversitedeki Program
  - Deneyimine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenci ve öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşleri nelerdir?
  8. Akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenci ve öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşleri nelerdir?

## Önem

Sınırların giderek kalktığı, bilginin hızla yayıldığı, küreselleşen dünyada tüm üretim ve pazar alanlarındaki artış çeşitli sektörlerdeki kurum ve kişileri doğal bir rekabet ortamına sürüklemiştir. Rekabet ortamının kaçınılmaz bir sonucu olarak kalite kavramı ön plana çıkmaktadır. Kalite ve kalite güvencesi kavramlarının ön plana çıktığı alanlardan biri de yükseköğretimdir. Dünyada 20. yüzyılın sonlarına doğru hızlanan, bilgiye dayalı küresel ekonomik yarış ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerinde yaşanan önemli gelişmeler, ülkelerin her alanda olduğu gibi, yükseköğretim kurumlarının sistemlerini yeniden değerlendirmelerini ve gelişmelerle birlikte yeniden yapılandırmalarını beraberinde getirmiştir (YÖK, 2009). Her geçen gün değişen ve gelişen toplumda bireylerin istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için kurumların da değişim ve gelişim göstermesi gerekmektedir. Dolayısıyla bu dinamikten eğitim kurumları da etkilenmektedir. Böylece eğitim kurumlarının da toplumun istek ve beklentilerine cevap verebilmesi için değişim ve gelişim göstermesi gerekmektedir. Eğitim kurumlarının çıktıları olan bireylerin toplumdaki her yapıyı etkilediğini düşündüğümüzde eğitim kurumlarındaki değişim ve gelişim kaçınılmaz hale gelmektedir. Ayrıca ülkelerin büyük bir rekabetin olduğu küresel yapıda giderek daha iyiye ilerlemesi konusunda eğitim kurumları çok önemli rol oynamaktadır (Gencel, 2001; Numanoğlu, 2001; Özdemir, 1995). Bilgiye erişimin kolaylaştığı dünyada hem yükseköğretim kurumlarının sayısında hem de yükseköğretim kurumlarındaki öğrenci sayısında artış yaşanmaktadır. Bu nicelik artışı beraberinde nitelik arayışını yani bir kalite güvencesi ihtiyacını doğurmuştur. Kalite güvence sistemiyle bir denetim mekanizması kurmak yerine var olan kalitenin korunması ve artırılması amacı vardır. Politika yapıcılarının yükseköğretim kurumlarının ulusal düzeydeki gelişmişlikleri dışında uluslararası pazarda kaliteli olarak tanınırlığını

hedeflemesi de son yıllarda yükseköğretimde kalite güvencesinin önem kazanmasını sağlayan etmenlerden biri olmuştur (Dodds, 2005).

Yükseköğretim kurumlarının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerinin ortaya konması için kalite değerlendirmesinin yapılması gerekir. Bu değerlendirmelerin sonuçları yükseköğretim kurumlarının geliştirilmesi gereken yönlerinin iyileştirilmesi noktasında büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda yükseköğretim kurumlarının kalite değerlendirme süreçlerini yürüterek akreditasyon çalışmalarını gerçekleştirmesi gerekir (Elmacı, 1999). Eğitim kurumlarının kalite güvence sistemlerine yönelik yürütülen kurumsal çalışmaları dışında bağımsız kalite değerlendirme ve akreditasyon dernekleri de kalite güvencesi kapsamında çalışmalar yapmaktadır (Yamazaki, 2010). Bir program değerlendirme türü olan akreditasyon, yükseköğretim kurumlarının hem özdeğerlendirme yapmasını hem de bağımsız akreditasyon dernekleri tarafından belirli aralıklarla bir dış değerlendirmeye tabii olmasını içeren kalite güvencesi sürecidir. Yükseköğretimde akreditasyon kurumlarda şeffaflığı ve hesap verilebilirliği sağlarken, eğitim kalitesinin de artırılmasına katkı sağlar (Aktan, 2007). Bilgi toplumunda gelişen bilim ve teknoloji ile birlikte çağın gereklerinin karşılanmasında, gerek bilimsel çalışmalar gerek yetiştirilen nitelikli insan gücü ile toplumun gelişmesinde yükseköğretim kurumları önemli bir role sahiptir. Dolayısıyla yükseköğretim kurumlarının yüklenmiş olduğu bu önemli misyon düşünüldüğünde kurumların bir kalite güvencesi anlayışı ve kaygısıyla çalışmalar yürütüp, yürütülen bu çalışmaların da kalite değerlendirme süreçlerinden geçmesinin önemi ortaya çıkmaktadır (Aydınalp, 2011). Bu sebeple, yükseköğretimde kalite güvencesi ve akreditasyon çalışmaları giderek önem kazanmaktadır.

Yükseköğretim kalite güvence süreci ve değerlendirme çalışmaları birçok alanda yürütülmektedir. Bunlardan biri de öğretmen eğitimidir. Öğretmen eğitimi veren yükseköğretim kurumlarının kalite sistemlerinde, söz konusu geleceği oluşturacak olan yeni neslin inşası olduğu için, bu önemli görevi üstlenecek olan öğretmenlerin yetiştirileceği kurumların kalite güvencesine önem vermesi kaçınılmazdır. Öğretmen eğitiminde kalite güvencesi; öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının ve programlarının önceden belirlenmiş olan standartları sağlamasını, bu standartların değerlendirilmesini ve sürdürülebilirliğini kapsamaktadır (Kaya ve Selvitopu, 2017). Aynı zamanda öğretmen eğitiminde kalite “amaca uygunluk derecesi” ya da “standartlara uygunluk” olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım, 2002).

Ortaya konan bir ürünün veya gerçekleştirilen bir sürecin, hangi alanda olursa olsun, başarıya ulaşıp ulaşmadığını belirlemek veya eksiklerin tespiti edilmesini sağlamak



amacıyla değerlendirme ihtiyacı söz konusudur. Değerlendirmenin yapılması gelişimi ve yeniliği destekler nitelikte olduğu için kalite ve kalite geliştirme süreçleri için önemlidir. Bu yüzden bir program değerlendirme türü olan akreditasyon da yükseköğretim kurumlarının durum eleştirilerini yapmaları, değişim ve dönüşüm süreçlerine yön vermeleri açısından oldukça önemlidir. Bu hususta temelleri gelecek nesillerin üzerine kurulu olan toplumlar için nesilleri şekillendiren öğretmenleri yetiştirme görevini üstlenmiş olan öğretmen eğitim kurumlarının ve öğretmen eğitim programlarının kalite güvencesi ve akreditasyonu, toplumların gelişimi için önem arz etmektedir. Türkiye’de Eylül 2022 tarihine kadar 172 öğretmen eğitimi programı akredite olmuştur (EPDAD, 2022). Bu araştırmada, kalitesi belgelenmiş öğretmen yetiştirme programı ile kalitesi belgelenmemiş öğretmen yetiştirme programının paydaşlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları ve akreditasyona ilişkin görüşleri tespit edilmiştir. Bu çalışma öğretmen eğitimi programlarının paydaşlarına kalitenin yansıtılıp yansıtılmadığını ortaya koymak, akreditasyon belgesini veren kuruluşun öz değerlendirme yapması açısından veri sağlamak ve akredite olmamış programların akredite olma yoluna girip girmeme durumları hakkında fikir sağlamak, akreditasyona olan bakış açılarını belirlemek yönünden önemli olacaktır. Bu araştırmanın yükseköğretimde kalite güvence sistemi ve akreditasyon konusunda alanyazına katkı sağlaması, öğrenci ve öğretim elemanları kalite algısının ve akreditasyona ilişkin görüşlerinin betimlenmesi yönündeki boşluğu doldurması beklenmektedir.

### **Sayıtlar**

- Öğrencilerin ve öğretim elamanlarının ölçekteki soruları yanıtlarken içten ve samimi yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.
- Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşmelerde sorulara içten ve samimi yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

- Araştırma verilerinin toplanması 2021-2022 eğitim-öğretim yılı güz dönemi ile sınırlandırılmıştır.

- Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmen yetiştirme programları sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği programları ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırmada Türkiye’deki Ankara, Zonguldak, Sakarya Bolu, Kocaeli, Aydın ve Muğla şehirlerindeki devlet üniversitelerinin eğitim fakültesinde akredite olmuş ve akredite olmamış sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği programından veri toplamak amacıyla izinler alınmıştır. Ancak yeterli katılım sağlanamadığı için ve sınırlı zaman olması nedeniyle çalışma grubu yalnızca Ankara şehrindeki iki devlet üniversitesinin eğitim fakültesindeki öğrenci ve öğretim elemanlarıyla sınırlandırılmıştır.

### **Tanımlar**

**Kalite algısı:** Tüketicinin bir ürünün genel mükemmelliği ve üstünlüğü hakkındaki değerlendirmesi (Zeithaml, 1988) Bu çalışmada yükseköğretim kurumlarından öğrenci, öğretim elemanlarının kaliteye ilişkin algısını işaret etmektedir.

**Akreditasyon:** Bir akreditasyon kuruluşu tarafından belirli bir alanda önceden belirlenmiş, akademik ve alana özgü standartların bir yükseköğretim programı tarafından karşılanıp karşılanmadığını ölçen değerlendirme ve dış kalite güvence süreci (EPDAD,2019).

**Öğretmen Eğitimi Programı:** Bu araştırmada verilerin toplandığı akredite olmuş ve akredite olmamış sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği programları.

## BÖLÜM 2

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde yükseköğretimde kalite ve akreditasyon kavramları ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Ayrıca yükseköğretimde ve kalite ve akreditasyona ilişkin yapılmış olan ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Öncelikle kalite kavramı açıklanmıştır.

#### Kalite Kavramı

İnsanların toplu yaşama geçmesiyle birlikte artış gösteren nüfus, sanayi devrimi ve küreselleşme etkisiyle insanların ihtiyaçları çeşitlenerek artmıştır. İhtiyaçların çeşitliliği ve artışı tüketimin oluşmasına ve bununla beraber kalite kavramının hayatımıza girmesine sebep olmuştur (Özcan Çaklı, 2021). Dünyada neredeyse her işletme üretim faaliyetlerini yürütürken en iyiyi üretmenin yollarını aramaktadır. Bu ortamda rekabet edebilmenin en önemli yolu, kaliteli mal veya hizmet sunmaktır. Bu yüzden kalitenin önemli bir iş olduğu, kalitenin her şeyden önce geldiği ve kalitenin firma isminden önde olması gibi çeşitli ifadeler kullanılmıştır (Turgut, 1995). Kalite kavramı bugün hayatımızda çok önemli bir yere sahip olsa da kalite kavramının hayatımızdaki yeri çok eski çağlara dayanmaktadır. Eski Mısır'da uzunluk ölçüsü olarak firavunun orta parmak ucu ve dirseği arasındaki mesafe uzunluk ölçü birimi olarak kullanılarak, tüm yapı ustalarının bu ölçüyle çalışma yapması istenmiş, aksi bir durumda ustaların yaşamına son verilmiştir. Roma İmparatorluğu'nda ise kalite bir ölüm kalım meselesi olarak görülmüştür (Aksu, 2022). Kalite kavramına somut olarak milattan önceki yıllarda Hammurabi Yasaları'nda rastlanmıştır. Bu yasalardan birine bakıldığında, “ Bir inşaat ustasının inşa ettiği bir ev, ustanın yetersizliği ve işini gereği gibi yapmaması nedeniyle yıkılarak ev sahibinin ölümüne yol açarsa, usta öldürülmelidir.” yasası ve Eski Mısır'da çalışan kontrol elemanlarının yapının taş bloklarının telden yapılan bir araç ile kontrol ediyor olmaları o dönemlerde kalitenin işin doğru olarak yapılması olduğunu göstermiştir (Türkel, 1998) İlgili kayıtları MÖ 2100 yıllarına dayanıyor olsa da kalite, 19. yüzyılda kavram olarak konuşulmaya başlanmıştır. Kalite ve standartlaşma kavramının gelişimi ise 20. yüzyılda olmuştur (Bayraktar, 1996). 1901 yılında İngiltere'de Mühendislik

Standartları Komitesi inşaat malzemeleri ile ilgili bir standart uygulamasına gitti ve bunun sonucu olarak yıl sonu kar hesaplamalarında artış gözlemlendi. Ardından bu durum Birinci Dünya Savaşı'nda havacılık malzemeleriyle ilgili standart uygulamasında yönlendirici oldu. Standartlaşma süreci devam ederken ABD'de Henry Ford üretim süreçlerinde belli standartlara göre iyi malı kötüsünden ayıracak kontroller yapmaktaydı. 1910 ile 1920 yılları arasında standartlaşma hareketi Kanada, Avustralya, Güney Afrika ve Yeni Zelanda'ya kadar ulaşmış oldu. Bu ilgi Avrupa ve Almanya'ya da yayıldı. Ardından 1921'de İngiltere'de müşterilere standart teminatları göstermek amacıyla Markalama Komitesi kuruldu. Avrupa'da ise 1950'lerde artan konut ihtiyacını karşılamak amacıyla inşaat sektörüyle ilgili birçok standart hazırlandı (Bayraktar, 1996). Dolayısıyla birçok benzer girişimle standartlaşma ve ardından kalite kavramı dünyaya yayılmış oldu. Türkiye'de kaliteye yönelik yapılan ilk çalışmalar ise 1980'li yıllarda başlamıştır. Kalite, Türkiye'de başta yalnızca ihracat yapan işletmelerle ilgili bir sorun olarak algılanmıştır. Özellikle Avrupa Birliği'ne girme düşüncesine yoğunlaşıldığı 1990'lı yıllarda iç ve dış piyasadaki tüm işletme faaliyetlerinde sorun olarak algılanmış hatta kalite öncelik olarak görülmüştür (Eroğlu, 2004). Türkiye'de kalite sürecine bakıldığında Milli Prodüktivite Merkezi (MPM) ve Türk Standartları Enstitüsü (TSE) kalite ile ilgili kamu kurumları olarak çalışmalarını sürdürmektedir (Doğan, 2022). “Sözcük anlamı olarak kalite Latince “Oulitas” demek olup bir şeyin nasıl oluştuğunu ifade eden “Oalis” sözcüğünden türetilmiştir. Kalite kelimesinin Türk Dil Kurumu'na göre karşılığı ise “nitelik” olarak belirtilmektedir(TDK,2021). Başka bir ifadeyle kalite; sözcük anlamı ile hangi şey için kullanılıyorsa, onun gerçekte ne olduğunu belli etmek amacını taşımaktadır. (Çelikçapa, 1993). Alanyazına bakıldığında kalite kavramının çeşitli tanımları bulunmaktadır. Philip Kotler kaliteyi “Ürünün müşteriler tarafından değinilen veya ima edilebilen istekleri karşılayabilme yeteneğine sahip niteliklerinin toplamı” olarak tanımlar(Kotler,1996). Shewart, “Malın mükemmelliği”(Halis, 2000) olarak; J.François David, “Tatmin edici bir üretimin en düşük maliyetle tüketicilerin ihtiyaçlarını hemen giderebilme yeteneği”(Efil,1997) olarak; Avrupa Kalite Organizasyonu, “Bir mal veya hizmetin tüketicilerin isteklerine uygunluk derecesi” (Bozkurt ve Asil, 1995) olarak; İngiliz Standartları Enstitüsü, “Mal ve hizmetin belirlenen veya ima edilen ihtiyaçlarını karşılama yeteneğiyle ilgili, mal veya hizmeti diğerlerinden ayıran özellik ve vasıfların toplamı” (Johns, 1992) olarak; Amerikan Kalite Kontrol Derneği, “Mükemmeli arayışın sistematik yaklaşımı” olarak; Japon Standartları Enstitüsü ( JIS) ise “Ürün veya hizmetin

ekonomik bir yoldan üreten ve tüketici isteklerine cevap veren bir üretim sistemi” olarak tanımlamaktadır (Bozkurt, 1993).

Toplam Kalite Yönetimi öncülerinden Feigenbaum kaliteyi “Bir organizasyonda çeşitli grupların kalite geliştirme, kaliteyi koruma ve iyileştirme çabalarının müşteri tatminini de göz önünde tutarak üretim ve hizmeti en ekonomik düzeyde gerçekleştirebilmek için birleştirdiği etkili bir üretim sistemi” (Efil,1992) olarak tanımlar. Taguchi ise kaliteyi “Ürünün dağıtımından sonra toplumda meydana getirdiği en az zarar” olarak; Juran ise “ Kullanıma uygunluk” olarak tanımlamıştır (Halis,2000). Garvin kaliteyi müşterilerin şikâyetlerini önleme değil, müşteriye memnun etmede bir araç olarak görmektedir (Garvin, 1987). Garvin aynı zamanda kalitenin sekiz boyuttan oluşan stratejik bir yaklaşım olduğunu benimsemiştir. Bu sekiz boyut; performans, ürün özellikleri, ürünün güvenilirliği, uygunluk, dayanıklılık, ürün bakım hizmetlerinin kolaylığı, estetik ve algılanan kalitedir (Garvin, 1987).Kalite, bir ürünün veya hizmetin müşterilerce yargısı olup, kullanıcıların beklenti ve gereksinimlerinin karşılanmasına olan inançlarının ölçüsüdür (Bozkurt, 1996). Günlük dilde ise kalite, üstün ve iyi olmayı ifade eder. Söz konusu ürün veya hizmetin iyi niteliklerinin olduğunu ifade eder. Bu anlamda bakıldığında ürün ya da hizmetle ilgili öznel bir değerlendirme söz konusu olmuş olur. Ancak bu öznellik ülkeden ülkeye farklılık gösterebileceği gibi, ürün ya da hizmetin kalitesinde eğitim, toplumsal yapı ve gelişmişlik faktörü de göz önünde bulundurulmalıdır (Bozkurt ve Odaman, 1998).

Sonuç olarak kalite çeşitli özelliklerine göre tanımlandığında (Juran, Gryne ve Bingham, 1981);

- Sorunlar ortaya çıkmadan önce çözümlerini oluşturup, ürün ve hizmetlerin yapısına tasarım yoluyla üstünlük ve kusursuzluk katması açısından kalite, önemlidir.
- Ürün ve hizmetin ne kadar iyi olduğu konusundaki son kararın memnuniyet olması açısından kalite, müşteri memnuniyetidir.
- İşlerini yapabilmek için gerekli eğitimden geçen, ihtiyaç duyduğu araç-gereç ve talimatlarla desteklenen personele kaynak olması açısından kalite, verimliliklidir.
- Talepleri karşılamak için değişmeyi göze almak ve bu konuda istekli olmak açısından kalite, esnekliktir.
- İşlerin çabuk ve doğru olarak yapılması açısından kalite, etkili olmaktır.
- İşlerin zamanında yapılması bakımından kalite, bir programa uymaktır.

- Süregelen bir gelişmeyi kapsamı bakımından kalite, bir süreçtir.
- İşin ilk seferde doğru bir şekilde yapılması hatanın daha sonra düzeltilmesine göre daha ucuzdur. Bu açıdan kalite bir yatırımdır.
- Kalite, kusursuzluk anlayışının sistemli bir yaklaşımıdır.

Kalite kavramıyla ilişkili kalitenin sürdürülebilirliği anlamında kalite güvencesi konusunda alanyazın incelenmiştir.

## **Kalite Güvencesi**

Küreselleşen dünyada oluşan rekabet ortamında üretimi etkili bir biçimde sürdürebilmek için kalitenin sürdürülmesi gerekmektedir. Bunu sağlamak amacıyla ülkeler çeşitli bilimsel ve teknik çalışmalar yaparak kalite güvence sistemini geliştirmişlerdir (Tosun, 2000).

Kelime anlamı olarak kalite güvencesi, “bir ürün ya da hizmetin müşteri ihtiyaçlarını tam ve doğru olarak karşılanmasını sağlamak için tüm işletme fonksiyonlarının aynı amaç doğrultusunda bir araya getirilmesi” olarak açıklanabilir (Şimşek, 2002). Uluslararası Standardizasyon Örgütü (International Organization for Standardization-ISO), ISO 8402 Kalite Sözlüğü’ne bakıldığında ise kalite güvencesi “ürün ya da hizmetin kalite için belirlenmiş gereklilikleri karşılamada yeterli güveni sağlayacak planlı ve sistematik faaliyetler bütünü” olarak belirtilmiştir (ISO, 1994).

Yaklaşık olarak yarım yüzyıl öncesine dayanan kalite güvencesi sistemleri ilk olarak savunma sanayinde ortaya çıkmış akabinde uçak sanayi, tıbbi cihazlar ve nükleer tesislerde uygulanmaya başlanmıştır. Başta insan hayatıyla doğrudan ilişkili olan alanlarda zorunlu olarak uygulanmış olsa da zaman içerisinde bu sistem tüm faaliyet alanlarına yayılmıştır (Erol, 1996).

Standartların temeli 1963 yılında, ABD’de hazırlanmış olan ve savunma sanayinde yüksek kalite talepli MIL-Q-9858 (ABD savunma teknolojisi)’e dayanmaktadır. Bu sistemin kurulmasındaki amaç üretilen ürünlerin bir kontrolden geçerek hatalı, hatasız olarak ayrılması yerine, sistemlerin kontrole ihtiyaç kalmayacak şekilde güvence altına alınması ve hatalı üretimin engellenmesidir. 1968 yılında MIL-Q9858 yerini ABD’de NATO üyesi ülkelerin asker kalite güvence standartlarını kapsayan Kalite Güvencesi Müttefik Yayını (Allied Quality Assurance Publication -AQAP)’na bırakmıştır. Savunma sanayinin ardından kalite güvence sistemleri enerji piyasalarında

da görülmeye başlanmıştır. ABD’de 1970 yılında 10 CRF 50 App, B (Nükleer ve Sıvı Yakıtlı Enerji Standartları içi Kalite Güvence Kriterleri), 1971’de ANSIN 45.2 ( Nükleer Tesisler İçin Kalite Güvence Program Gereklilikleri), 1972’de ASME III NCA 4000 (Kalite Güvencesi) standartları yayınlanmıştır. Ayrıca 1978’de bu standartları Uluslararası Atom Enerjisi Standartları için oluşturulan kalite güvencesi standartları izlemiştir. Ticaretin uluslararası bir boyut kazanmasıyla birlikte karmaşıklaşan ticari süreçler beraberinde 1987 yılında “ISO 9000 Kalite Yönetimi ve Kalite Güvencesi Standartları”nın yayınlanmasını sağlamıştır. Günümüzde ise Avrupa, ABD ve Japonya gibi ülkeler başta olmak üzere neredeyse tüm ülkelerde genel amaçlı kalite güvencesi sistemini sağlamıştır (Tosun, 2000).

Kalite güvencesinin sağlanması için tüketiciler öncelikle tüm gerekliliklerle ilgili bilgi sahibi olmalıdır. Kalite güvence sisteminin olmazsa olmaz koşulu olarak işletmeler tüketiciler ile işbirliği içinde olmalıdır. Çalışmalara başlanmadan önce hizmetin sunulacağı kesimden yeterli ön bilgi toplanmalı ve bütün talimatlar detaylı şekilde hazırlanmalıdır. Kalite güvencesi, bir işletmenin tüm unsurlarını bir aradaki çalışmasını ve kontrolünü gerektirmektedir; ancak yalnızca kontrol ile kalite elde edilememektedir. Aynı zamanda kalite, tüketici ihtiyaçlarının doğru olarak tanımlandığı aşamada tasarlanır ve kaliteyi oluşturma çabaları, işletmenin tüm bileşenlerini ve tüm aşamalarını göz önünde bulundurur (Bozkurt ve Odaman, 1995). Genel anlamda kalite güvencesi, “ürün ve hizmetin, kalite için belirlenen istekleri karşılamak amacıyla, yeterli güveni sağlaması için gereken planlı ve sistematik faaliyetler bütününden oluşmaktadır.” (Gencel, 2001).

Kalite “gerçek kalite” ve “algılanan kalite” olarak iki grupta incelenebilir. Ürün veya hizmetin sunulması amacıyla harcanan emek ve maliyetlerin, hizmetten beklenen niteliğe ulaşması halinde elde edilen kalite seviyesine “gerçek kalite” adı verilir. Öznel bir kavram olan “algılanan kalite” ise ürün ve hizmet karşısında tüketicinin beklentilerinin karşılanma düzeyine göre algılanan kalitedir (Işığışık, 2004). Gerçek kalitenin etkili olabilmesi için algılanan kalitenin olması gerekir (Hacıfendioğlu ve Koç, 2009).

Kalite güvence sistemleri ile ilişkili olan eğitimde kalite konusunda alanyazın incelenmiştir.

## Eğitimde Kalite

Eğitim, bireylerin tüm yaşamını organize eden bir süreçtir (Özkalp, 1999). Bazı kişilere göre eğitim, istendik yönde davranış oluşturmaktan ibaretken, bazılarına göre ise bireyin kendini gerçekleştirme sürecine katkıda bulunma amacıyla planlanmış bir süreç olarak görülür (Okçabol, 2007). Eroğlu (2004) eğitimi, toplumun yaratıcılığını ve verimini arttıran ve bireyin yeteneklerinin gelişmesine imkan sağlayan bir araç olarak tanımlar. Glasser (1999) ise eğitimi, öğretim sürecinin yaşamımıza kattığı kaliteyi fark etme süreci olarak tanımlamaktadır. “Latinedeki ‘educate’ mastarının isim hali olan ‘education’ sözcüğünün Türkçe karşılığı olan eğitim terimi adı geçen dilde, ‘büyütmek’, ‘yetiştirmek’ ve ‘gelişmek’ anlamına gelir. Dikkat edilirse, bu terimle ilgili anlamların hepsi ‘gelişmek’ ya da ‘ileri’ ye yöneliktir, kişiyi durdurucu ya da baskı altına alıcı, geri götürücü bir özelliği yoktur.” (Binbaşı, 1988). Ertürk ise eğitimi, bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla kasıtlı olarak istendik yönde değişikliklerin gerçekleştirilmesi süreci olarak tanımlamıştır (Ertürk, 1994).

Eğitim, kişinin kendi benliğinin açığa çıkmasına yardım eden, bireyi geleceğe hazırlayan uzun bir süreçtir. Eğitim sürecinde yapılacak olanların iz bırakacak nitelikte olması eğitimin kalitesi açısından oldukça önemlidir. Günümüzde hızla gelişen ve değişen bir dünyada yaşamaktayız bilimsel bilgiler de aynı şekilde hızla değişim ve yayılım göstermektedir (Çağlayan, 2006). Eğitim kurumları da bu değişim ve gelişimden etkilenmektedir. Böylece bu sürece toplumun ayak uydurması için eğitimin toplumu ileriye taşıma misyonu gün geçtikçe daha fazla önem kazanmaktadır (Numanoğlu, 2001). Ülkede sunulan eğitim hizmetinin kalitesi ne kadar yüksek olursa o ülkenin gelişmişliği o denli yüksek olacaktır. Bu sebeple topluma eğitim hizmeti sunan kurumların da hedefi kaliteli bir eğitim olacaktır (Keskin ve Keskin, 2005).

Erişen (2001)’in İngiltere’de yapılan Kalite Güvence Kurulu (Quality Assurance Agency-QAA)’ndan aktardığı bilgilere göre eğitimde kaliteyi etkileyen unsurlar şu şekildedir:

- Eğitim programı
- Öğretmen, öğrenme ve değerlendirme
- Öğrenci gelişimi ve başarısı
- Öğrenci destek ve rehberlik hizmetleri
- Öğrenme kaynakları
- Yönetim



UNESCO (2022) eğitimde kalite göstergelerini girdi, süreç ve çıktı olmak üzere üç alanda belirler. Girdi boyutuna bakıldığında eğitimde kalite göstergeleri okul, öğrenci ve ev ortamı olarak ifade edilmiştir. Girdiler ise ayrı ayrı incelendiğinde okul alanında; öğrenci ve öğretmen sayısı dengesi, sınıf mevcudu, kütüphane hizmetleri, okulun temizliği, beslenme imkanları öğretim programları, ders araç gereç ve kaynakların temini, teknolojik donanım, öğretmen yeterliği gibi unsurlar ve çeşitli fiziksel imkanlar sıralanabilir. Öğrenci girdilerine bakıldığında ise ebeveyn eğitim seviyesi, ev ortamı, aile desteği, aile tutumu vb. sıralanabilir. Süreç boyutunda ise öğrencilerin okula devam etme durumları ve sınıf tekrar durumları ifade edilebilir. Çıktı boyutuna bakılacak olursa hedeflenen standart sonuçlar, standartları karşılayan öğrenci sayısı ve öğrenme başarıları belirtilmektedir (Yıldırım, 2009).

Kalite bağlamında eğitim, öğrenciyi bir bütün olarak her yönden hayata donanımlı şekilde hazırlayan bir sistemdir (Bridge, 2003). İmanova (2008)'e göre ise eğitimde kalite doğru eğitimin, doğru zamanda, doğru kişilere, doğru mekanda ve doğru eğitimcilerle verilmesiyle gerçekleşir. Aynı zamanda eğitimde kaliteyi hem tasarımda hem de süreçte kalite olarak incelemek mümkündür. Eğitim yapılanmalarında, çıktılara (sonuç değerlendirmeleri) ve tasarıma (program tasarımı) önem verilmiş, süreç içerisindeki kaliteye dikkat edilmemiştir. Yalnızca çıktıda kaliteye odaklanarak süreçteki kaliteyi göz ardı etmek eksikliklere ve olumsuzluklara sebep olabilir. Eğer eğitimde süreç uygun şekilde tasarlanır ve çalıştırılırsa sonuçta kaliteye varılacaktır (Özdemir, 2001).

Bu bölümde yükseköğretimde kalite ve kalite güvence sistemleriyle ilgili ayrıntılı bilgiler sunulmuştur.

Eğitimde kalite konusuyla ilişkili olan yükseköğretimde kalite ve kalite güvence sistemleri konusunda alanyazın incelenmiştir.

### **Yükseköğretimde Kalite ve Kalite Güvence Sistemleri**

Eğitim sisteminin en üst düzeyinde yükseköğretim bulunur. Üniversiteler yükseköğretim hizmeti veren eğitim kurumları olup fakülte, enstitü, yüksekokul, konservatuvar, meslek yüksekokulu, araştırma ve uygulama merkezi ve benzeri birimlerden oluşur (YÖK Teşkilatı Kanunu, 1993). Yükseköğretim kurumları bulundukları çağın gereklerine uygun bir şekilde değişim ve gelişim göstererek bu sistemi yüzyıllardır sürdürerek toplumun itici gücü konumunda olmuşlardır. Yükseköğretim

kurumları toplum ve birey adına kültür aktarımı, nitelikli insan gücü yetiştirmek gibi görevleri üstlenerek bireyin ve toplumun gelişmesini sağlamaktadır (Baskan, 2001). Yükseköğretim kurumlarının birey ve toplum açısından üstlenmiş olduğu bireylerin mesleki ve bireysel gelişimini sağlayarak toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü sağlama, bilimsel çalışmalarla bilim ve teknolojiye katkı sağlama gibi sorumlulukları düşünüldüğünde, yükseköğretim kurumlarının birçok amaca hizmet ettiği görülmektedir. Bu yüzden tüm eğitim kurumları arasında toplumun gelişmesine ve ilerlemesine öncülük eden yükseköğretim kurumları eğitimin en önemli unsuru olarak değerlendirilmiştir (Ataman, 2019).

Tüm dünyada 1980'li yıllardan başlayarak 1990'lı yıllarda da devam eden yükseköğretim alanında bir reform hareketi ortaya çıkmıştır. Ekonomik, politik, teknolojik imkanları ve gelişme düzeyleri birbirlerinden farklı olan ülkelerde gerçekleşen yükseköğretim reformlarına bakıldığında birçok ortak noktanın olduğu görülmektedir. Yükseköğretimde gerçekleşen reformların birçok sebebi mevcut olmakla birlikte, küreselleşme bu reformları doğrudan etkileyen unsurlardan olmuştur (Süngü ve Bayrakçı, 2010). 20. yüzyılda öğrenci sayılarındaki artış ve finansal kısıtlamalar ülkeleri oldukça zor bir durumla karşı karşıya bırakmıştır. Kamu harcamalarındaki artış ve yükseköğretime olan talebin artmasıyla birlikte ülkeler yükseköğretim kurumlarındaki merkeziyetçi anlayışı kurumsal özerkliğe yönlendirmiştir. Kurumsal özerkliğin getirmiş olduğu ticari boyut zamanla daha büyük rekabetlere dönüşmüştür (Tucker, 2004). Bu sebeple büyüyen yükseköğretim sisteminde finansal olarak sıkıntılar ortaya çıktığı için karar vericiler kalite güvencesine daha fazla önem vermişlerdir.

Yükseköğretimde kalite güvence sistemleri 19. Yüzyılda ABD'ye dayanmaktadır. Avrupa'da ön plana çıkan yükseköğretimde kalite güvence sistemleri Türkiye gibi bazı ülkeleri gerekli analizler yapılmadan kalite sistemini ithal etmeye yönlendirmiştir (Özer, Gür ve Küçükcan, 2010). Yükseköğretimde kalite kaygısı ve gelişimi 1980'li yıllarda başlayarak ilerleyen yıllarda hız kazanmıştır. Tüm dünyada yaşanan ekonomik dalgalanmalarla birlikte değişen, gelişen toplumsal sistemlerde farklı kültürel, siyasal ve ekonomik gelişmişlik düzeylerine sahip ülkeler küreselleşme ve teknolojik gelişmelerin etkisiyle yükseköğretim alanında bir ortaklığa itilmiştir (Soyer ve Güler, 2021). Öncelikle Avrupa Birliği'nin yükseköğretimde uyuma yönelik çalışmaları 1953'te yapılan Avrupa Konseyi'ne daha sonra da UNESCO tarafından yapılan çalışma önerilerine dayanmaktadır. UNESCO 1996-2001 yıllarını kapsayan diploma ile elde edilen yeterliklerin tanınması ve akademik hareketlilik ile ilgili girişimlerde bulunmuştur

(Tuncer ve Taşpınar, 2004). 1997 yılında Avrupa Konseyi ve UNESCO tarafından düzenlenmiş olan toplantıda alınan kararlar doğrultusunda Avrupa'daki yükseköğretim kurumları tarafından verilen diploma ve akademik derecelerin tanınması hakkında bir çerçevenin oluşturulduğu Lizbon Tanınma Konvansiyonu oluşturulmuştur. Lizbon Tanınma Konvansiyonu'nun amacı, yükseköğretim alanından kurumların ve kurumların vermiş olduğu akademik derecelerin karşılıklı olarak tanınmasıdır. Toplantı sonucunda tanıma için belirlenen süreç ve yöntemler ABD, Kanada, Avustralya, İsrail ve 36 ülke tarafından kabul edilmiştir (Aktan, 2007).

1998 yılında İngiltere, Fransa, Almanya ve İtalya eğitim bakanları, yükseköğretimdeki sistem farklılığının giderilmesi ve ortak bir eğitim sistemi yürütebilmek amacıyla Sorbon Deklarasyonu'nu imzalamışlardır. Bu girişim AB'nin eğitim kalitesi ve uluslararası tanınırlığı için atılmış olan önemli bir adımdır (YÖK, 2006). Bazı ortaklıklara gidilse de Avrupa ülkelerinin yükseköğretim sistemlerindeki çeşitli farklılıklar bazı sorunlara yol açmıştır. Bu farklılıkların giderilmesi ve ülkelerin ortak bir yükseköğretim alanı oluşturmaları için yapılan bazı çalışmalar, Erasmus programı, Sorbonne Bildirisi (1998), Bologna Bildirisi (1999), Prag Bildirisi (2001), Berlin Bildirisi (2003), Bergen Bildirisi (2005) ve Londra Bildirisi (2007) olarak sıralanabilir. Bu bildiriler arasında en dikkat çeken Bologna Deklarasyonu'dur. Bologna, uluslararası öğrenci ve akademisyen hareketliliğini artırmak amacıyla yapılan bir planlamadır. Katılım sağlayan ülkeler, lisans ve lisansüstü olmak üzere iki aşamalı şeffaf ve uluslararası uyumu sağlayan bir yükseköğretim hareketliliğini oluşturmayı hedeflemiştir (Wachter, 2004). Avrupa'daki yükseköğretim kurumları, "1988 Bologna Magna Carta Universitatum"da belirlenen temel prensipler ışığında, Avrupa Yükseköğretim Alanı kurma yolunda temel bir görev üstlenmeyi kabul etmişlerdir. Yükseköğretim kurumlarının bu rolü üstlenmeyi kabul etmeleri; üniversitelerin, yükseköğretimin ve araştırma sistemlerinin sürekli değişen ihtiyaçlar, toplum beklentileri ve bilimsel gelişmelere uyum sağlamasını garanti eden bağımsız ve özerk yapıları düşünüldüğünde oldukça önemli bir gelişmedir (YÖK, 1999).

Genel olarak eğitim alanında özellikle de yükseköğretimde kalitenin ne olduğu ve ölçümü üzerine, karmaşık yapı sebebiyle, genel geçer bir uzlaşa mevcut değildir. Yükseköğretimde kalite, yükseköğretim kurumunun belirlediği hedefler ve misyonunu ne ölçüde gerçekleştirdiği ile ilgilidir (Özer, Gür ve Küçükcan, 2010). Yükseköğretimde kalite boyutunun giderek gelişmesi ise 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren olmuştur. Yükseköğretimde kalite boyutu gelişiminin hız kazanmasının sebebi;

yükseköğretim kurumlarının sayısındaki artış, öğrenci sayısındaki artış ve küresel ekonomik rekabet ve teknolojik gelişmeler olarak ifade edilebilir (Paliulis ve Labanauskis, 2015). Yükseköğretimde kalitenin öne çıkmasıyla birlikte, bu kalitenin güvence altına alınmasına da doğal bir süreç olmuştur. Dünyada kalite güvencesinde kullanılan en yaygın yaklaşım yükseköğretim kurumunun bizzat kendi kalitesinden sorumlu olmasıdır. Ek olarak dış değerlendirme süreçleri, akran değerlendirmeleri gibi süreçler de kullanılmaktadır (Özer, Gür ve Küçükcan, 2010).

Dünyada bazı ülkelerin yükseköğretimde kalite güvence sistemleri şu şekildedir (Özer, Gür ve Küçükcan, 2010):

- **Amerika Birleşik Devletleri:** Adem-i merkeziyetçi bir yükseköğretim sistemine sahip olan ABD yükseköğretim sistemi kurumsal, çeşitliliğe dayalı ve esnek bir yapıya sahiptir. Yükseköğretimde kalite güvencesi kapsamında kurumlar için kullanılan dış değerlendirme türü akreditasyondur.
- **İngiltere:** İngiltere'deki üniversiteler oldukça özerktir. Yükseköğretimde kalite güvence süreçlerinde dış değerlendirmeler bağımsız çalışmalar yürüten, İngiltere'deki tüm üniversitelerin de resmi olarak üye ve ortağı olduğu Kalite Güvence Ajansı'nın sorumluluğundadır. Ancak İngiltere'de dış değerlendirme çalışmalarının üniversitelerin üzerinde fazla bürokratik baskı oluşturması noktasında yükseköğretime güvenin sarsılması gerekçesiyle sürekli eleştirilmektedir.
- **Almanya:** Almanya'da yükseköğretimde kalite süreçleri eyalet eğitim ve kültür bakanlıklarına bağlıdır. Bakanların uzlaşmasıyla 2004 yılında eyaletler arası bir Akreditasyon Konseyi kurulmuştur.
- **İsveç:** İsveç'te yükseköğretim kurumlarından kalite güvencesi bağlamında hedefler koymaları ve bu hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını dair kanıtlar oluşturmaları beklenmektedir. Yani kalite güvencesi süreçleri ile ilgili kurumlar özgürdür.
- **Finlandiya:** Finlandiya'da kurumlar kendi kalite güvence sistemlerini oluşturur ve yürütürler. Eğitim Bakanlığına bağlı olan Finlandiya Yükseköğretim Değerlendirme Kurulu ise bu sistemlerin performansını değerlendirmektedir.
- **Yunanistan:** Yunanistan anayasal yapısı gereğinde ülkede özel üniversiteler yoktur, tüm yükseköğretim kurumları devlete bağlı olarak kurulmaktadır. Yükseköğretimde kalite güvence süreçlerini Yunan Kalite Güvence Ajansı

yürütmektedir. Ajans her yıl parlamentoya rapor sunarak hükümete yapılması gerekenlerle ilgili tavsiyelerde bulunur.

- **Japonya:** Japonya üç aşamalı bir kalite güvence sistemine sahiptir. Birinci aşama, üniversite kurmak için belirlenen standartların yerine getirilmesi. İkinci aşama, kurumun ilk mezunlarını verene kadar denetime tutulduğu kurulum-onay sistemi. Üçüncü aşama ise Kalite Güvencesi ve Akreditasyon sistemidir. Japonya’da kalite güvence sistemi bir zorunluluk olarak görülmektedir. Kalite ajansları her yedi yılda bir kurumları değerlendirmeye tabi tutmaktadır.

Dünyada yükseköğretimde kalite alanında uluslararası faaliyetler yürüten bazı kalite kuruluşlarına bakıldığında, Avrupa Yükseköğretimde Kalite Güvencesi Derneği (European Association for Quality Assurance in Higher Education– ENQA) ENQA, Avrupa’daki yükseköğretimde kalite güvence çalışmalarının yürüten en önemli kuruluştur. Üye ülkelerdeki kalite güvence sistemlerinden ve çalışmaların belli sistemler dahilinde yürütülmesinden ENQA sorumludur (ENQA, 2005). Günümüzde yükseköğretimde kaliteye ilişkin çalışmalar, 2005 yılında Avrupa’da ENQA tarafından yayınlanan “Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvence İlke ve Standartları” isimli rapora göre belirtilen ilke ve standartlar kapsamında yürütülmektedir. Bu raporda belirtilen temel ilkeler şunlardır (ENQA, 2015):

- ❖ Öğrencilerin, çalışanların ve toplumun kaliteli yükseköğrenim konusunda ilgilerinin sağlanması,
- ❖ Sorumluluk üstlenmeyi gerektiren kurumsal özerkliğin önemi,
- ❖ Amaçlara uygun dış kalite güvence gereksinimlerinin ortaya konulması ve tüm bunları karşılayacak kurumlara sorumluluk verilmesi.

İngiltere’de, Avrupa ülkelerinden farklı olarak, yükseköğretimde kalite güvence süreci, Birleşik Krallık Kalite Değerlendirme Daimi Komitesi (UK Standing Committee for Quality Assessment-UKSCQA) tarafından yürütülmektedir. UKSCQA, İngiltere genelinde yükseköğretim kalite değerlendirme sürecinin yürütülmesine ve düzenlemelerin yapılmasında öncülük etmektedir. Bu komite, yükseköğretim sektörünün ortaklarını, akademisyenler, öğrenciler ve karar vericileri bir araya getirir. UKSCQA, öğrencinin ilgisini, niteliğini ve Birleşik Krallık Yükseköğretiminin uluslararası itibarını arttırmak için yükseköğretim kurumları ile işbirliği içinde çalışarak kalite ve standartlara yönelik ortak düzenleme anlayışını destekler. UKSCQA, akademisyenler ve öğrencilerle birlikte bünyesindeki birçok ortak kuruluşu bir araya getirmeyi hedeflemektedir (Eaton,

2015). ENQA ve UKSCQA dışında, Yükseköğretim Avrupa Kalite Güvencesi Tescilli (EQAR), Avrupa Üniversiteler Birliği (EUA), Yükseköğretim Kalite Güvence Ajansı (QAA), Yükseköğretim Akreditasyon Kurulu-ABD (CHEA), Kalite Güvencesi ve Akreditasyon Ajansı – Avusturya (AQ), Danimarka Akreditasyon Kurumu (AKKR), İrlanda Üniversite Kalite Kurulu (IUA), Akreditasyon, Sertifikasyon ve Kalite Güvencesi Kurumu (ACQUIN), Araştırma ve Yükseköğretim Değerlendirme Yüksek Kurulu (HCERES) dünyada yükseköğretimde kalite faaliyetlerini yürüten kuruluşlara örnek olarak verilebilir (Beykoz ve Işık,2018).

Yükseköğretimde kalite ve kalite güvence sistemleri kapsamında Türkiye’de yükseköğretimde kalite ve güvence sistemi konusunda alanyazın incelenmiştir.

### **Türkiye’de Yükseköğretimde Kalite Güvence Sistemi**

Türkiye’de mevcut yükseköğretim sistemi 1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile 1982 Anayasası tarafından belirlenmiştir. Bu kanunla birlikte Yükseköğretim Kurulu (YÖK), ülkede yükseköğretimin planlanması, yönetilmesi, öğretimin planlanması, düzenlenmesi ve denetlenmesinden sorumlu olmuştur. Yükseköğretim Kurulu sistem ve sorumluluklar bakımından merkeziyetçi bir yapıya sahiptir (Özer, Gür ve Küçükcan, 2010).

Türkiye, Avrupa’daki üniversitelerle uyumu sağlama ve yükseköğretimde kalite güvence sistemini oluşturmak amacıyla 2001 yılında Bologna programına katılmıştır. Bu katılımı birlikte Türkiye’de yükseköğretim alanında birçok düzenleme gerçekleşmiştir (YÖK,2018). 20 Eylül 2005 tarihinde yürürlüğe giren Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme yönetmeliğine göre, Üniversitelerarası Kurulun seçmiş olduğu dokuz kişilik Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) görev yapmaya başlamıştır. YÖDEK dünyadaki ve Bologna sürecindeki yükseköğretim gelişmelerini göz önünde bulundurarak Mayıs 2006’da “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi” ni hazırlamıştır. Bu doküman, yükseköğretim kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme çalışmalarının etkin bir şekilde yürütülmesi için temel ilke ve prensipler ile ilgili süreçleri açıklamaktadır (YÖDEK,2007). Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme yönetmeliği kapsamında yükseköğretim kurumlarında 'Akademik Değerlendirme ve

Kalite Geliştirme Kurulu' nun (ADEK) kurulması sağlanmış ve bütün yükseköğretim kurumları, her yıl hazırlamakla yükümlü oldukları ADEK raporlarını YÖK'e göndermeye başlamıştır. Yükseköğretim alanında son yıllardaki gelişmeler ve uygulamaların beraberinde getirdiği değişiklik ihtiyacı nedeniyle, 2011 yılında 6111 sayılı Kanun ile Yükseköğretim Kanununda (2547 sayılı Kanun) düzenlemeler yapılmış olup, eğitim-öğretim süreçlerinin sürekli iyileştirilmesine yönelik iç ve dış kalite güvencesi uygulamaları da Kanunda yer almıştır ( YÖKAK, 2022).

Yükseköğretim Kurulu, 23 Temmuz 2015 tarihinde Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliğini yayımlayarak Yükseköğretim Kalite Kurulunu (YÖKAK) kurmuş ve YÖDEK kaldırılmıştır. Yönetmelik kapsamında ayrıca tüm yükseköğretim kurumların kalite komisyonlarının oluşturulması da zorunlu hale getirilmiştir. 21 üyeden oluşan Yükseköğretim Kalite Kurulu üyelerinin beşini Yükseköğretim Genel Kurulu, dördünü Üniversitelerarası Kurul seçmekte; diğer üyeler ise paydaş kurumların (Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Kalkınma Bakanlığı, Maliye Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, TÜBİTAK, MYK, TOBB, TÜBA, TÜSEB, TÜRKAK) temsilcilerinden oluşmaktadır. Ayrıca bir öğrenci temsilci de Yükseköğretim Kalite Kurulunda yer almaktadır. Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği, yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetleri ile idarî hizmetlerinin iç ve dış kalite güvencesi, akreditasyon süreçleri ve bağımsız dış değerlendirme kurumlarının yetkilendirilmesi süreçlerini ve bu kapsamda tanımlanan görev, yetki ve sorumluluklara ilişkin esasları düzenlemektedir (YÖKAK, 2022).

Yönetmelik kapsamında oluşturulan Yükseköğretim Kalite Kurulu, yükseköğretim kurumlarında kalite değerlendirme ve güvencesi çalışmalarını düzenlemek ve yürütmek üzere aşağıdaki üç temel görevi yerine getirmektedir (YÖKAK, 2022):

- Kurumsal Dış Değerlendirme
- Dış Değerlendirme ve Akreditasyon Kuruluşlarının Tescili ve
- Kalite Kültürü konusundaki farkındalığın arttırılması ve kalite güvencesi uygulamalarının yaygınlaştırılması.

Yükseköğretim Kalite Kurulu'nun bir diğer görevi ise Dış Değerlendirme ve Akreditasyon Kuruluşlarının yetkilendirilmesine ilişkin olarak hazırlamış oldukları tescil başvuru dosyalarını değerlendirerek bir rapor ile birlikte Yükseköğretim Genel Kurulu'nun görüşüne sunmaktır (YÖKAK, 2022).

Yükseköğretimde kalite güvencesi konusuyla ilişkili olan akreditasyon kavramı ile ilgili alanyazın incelenmiştir.

### **Akreditasyon Kavramı**

Eğitim kurumlarının en temel amacı öğrencilerin kendilerine sunulan eğitimle alanlarında nitelikli bireyler haline gelmesidir. Bu amaç doğrultusunda eğitim kurumlarının vermiş olduğu eğitimin kalitesini güvence altına almak için kullandığı iki yaklaşım vardır. Yaklaşımlardan biri çıktıların değerlendirilmesi, diğeri ise kurumların/programların akreditasyonudur(Hesapçioğlu,2006). Akreditasyon sözcüğü Latince kökenli ‘ad’ ve ‘credere’ türetilip ‘birine güvenmek’ anlamına gelmektedir. Daha sonra Fransızcada ‘accréditer=akredite’ olarak, sunulan hizmetin güvenilir olduğunu belirtmek anlamında kullanılmıştır(Doğan, 1999). Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre ise “denklik” anlamına gelmektedir (TDK, 2022).

Akreditasyonun alanyazında çeşitli tanımlamaları bulunmaktadır. Genel anlamda akreditasyon, bir dış değerlendirici kurum tarafından belirli bir alanda önceden belirlenmiş akademik ve alana özgü standartların bir yükseköğretim programı tarafından karşılanıp karşılanmadığını ölçen değerlendirme ve dış kalite güvence sürecidir (Ayvaz, Kuşakçı ve Borat, 2016). Başka bir tanımlama ile akreditasyon, daha önceden belirlenen öz değerlendirme, dış değerlendirme görüşmeleri, belgelerin incelenmesi, ekipmanların kontrol edilmesi gibi çeşitli yöntemlerle önceden kararlaştırılmış standartlara karşı performans değerlendirmesidir (Güdük ve Kılıç, 2017). YÖK akreditasyonu, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı tarafından belirli bir alanda önceden belirlenmiş akademik ve alana özgü standartların bir yükseköğretim programı ve yükseköğretim kurumu tarafından karşılanıp karşılanmadığını ölçen değerlendirme ve dış kalite güvence süreci olarak tanımlamaktadır. Yükseköğretimde akreditasyon akademik kalite, saydamlık ve hesap verme sorumluluğunun bir aracıdır (YÖK,2022)

Alanyazında farklı birçok tanımlaması bulunan akreditasyon kavramının tanımlarındaki ortak noktaları Kısakürek (2007) tarafından, kurum ya da program kalitesi ile ilgili olması, önceden belirlenen süreçlerin yerine getirilmesi ve kalite temini ile yakından ilgisi olması olarak sıralamıştır.

Akreditasyon sistemine dair en eski kaynaklar 19. yüzyılın sonlarına doğru ABD’yi işaret etmektedir. Akreditasyon öncelikle ABD’de 1900 yıllarda mühendislik ve



sağlık alanında ortaya çıkmış ve daha sonra farklı birçok alana yayılmıştır (Hernes ve Martin, 2005). 1867 yılında ABD’de kurulan Federal Eğitim Birimi (US Bureau of Education) ile bazı mesleklerde verilen eğitimin yetersiz olması ve bu eğitimlerin iyileştirilerek kaliteyi arttırmaya yönelik akreditasyon çalışmalarının yapılması gündeme gelmiştir (Koçdar, 2011). 20. yüzyılda ise küreselleşme ile artan kalite arayışlarına paralel olarak akreditasyon çalışmaları da hız kazanmıştır. 1949 yılında ABD’de kurulan Ulusal Akreditasyon Komitesi (National Commission on Accrediting) akreditasyon alanında diğer kuruluşların da tanınmasını sağlayan ilk örgütlü kuruluş olmuştur (Buyuran, 2019).

Akredite olduğu kabul edilmiş olan, ürün veya kurumun kalite kapsamında güven teşkil ettiği belgelenmektedir. Akreditasyon çalışmalarını yürüten kurumlar arasındaki güveni ise akreditasyon kuruluşları tarafından oluşturulmuş olan Uluslararası Akreditasyon Forumu (International Accreditation Forum–IAF), Uluslararası Laboratuvar Akreditasyon Birliği (International Laboratory Accreditation Association-ILAC), Avrupa Akreditasyon Birliği (European Accreditation Association - EA) vb. uluslararası veya bölgesel örgütler arasında yapılan çok taraflı anlaşmalar sağlamaktadır. ILAC ve IAF işbirliğiyle her yıl 9 Haziran Dünya Akreditasyon Günü olarak kutlanmaktadır (Yedikuvvet, 2021).

Mal ve hizmet sunan yapıların içinde bulunduğu uluslararası rekabet ve yarış haline eğitim kurumları da dahil olmaktadır. Bu sebeple eğitim kurumları sundukları eğitim hizmetini daha kaliteli hale getirmek ve var olan kaliteyi sürdürerek kalite güvencesini sağlamak için akreditasyon aracılığıyla kaliteyi belgelendirme yoluna gitmektedirler. Söz konusu akreditasyon, yaptırımları olan bir değerlendirme süreci olamamakla beraber kurumların öz değerlendirme yapmalarını sağlayan, içinde bulundukları standartları hangi ölçüde sağladıklarını ortaya koyan bir sistemdir. Akreditasyon programların veya kurumun yüksek kalitede olduğunu garantilemediği gibi, akredite olmayan kurumların da kalitesiz olduğunu göstermemektedir. Sadece akreditasyon sürecinde yapılan değerlendirme sonucunda akredite olan kurumun veya programın belirlenmiş olan standartları sağladığını göstermektedir (Hesapçioğlu, 2006).

Akreditasyon, kurumsal akreditasyon ve program akreditasyonu olarak iki farklı türde uygulanmaktadır. Kurumsal akreditasyon, eğitim kurumunun akademik, yönetsel ve finansal altyapısını izleyen ve tüm bu yapıları bir bütün olarak değerlendiren bir süreçken (Peker,1996); program akreditasyonu ise bir akreditasyon kuruluşu tarafından belirli bir alanda önceden belirlenmiş, akademik ve alana özgü standartların bir

yükseköğretim programı tarafından karşılanıp karşılanmadığını ölçen değerlendirme ve dış kalite güvence sürecini ifade etmektedir (YÖKAK, 2022).

ABD’de faaliyet gösteren CHEA akreditasyonu, hem öz değerlendirme hem de akran değerlendirmesi üzerinde kurulu olan bir sistem olarak tanımlamaktadır. Ayrıca CHEA, akreditasyonun özelliklerini şu şekilde sıralar (CHEA, 2022):

- Akreditasyon bir kurum veya programın bir dizi standarda göre kalite ve etkinliğe ilişkin yargılar içerir.
- Akreditasyon, kanun veya kurallara uygunluğun aksine bir özdenetim biçimidir.
- Akreditasyon, kurumun veya programın misyonuna, geçmişine ve amaç duygusuna dayanır.
- Akreditasyon, kurumların ve programların özerkliğini, çeşitliliğini kabul eder ve saygı duyar.
- Akreditasyon, topluma, akredite olmuş kurum ve programların belirli standartları karşıladığını veya aştığını garanti eder.
- Akreditasyon, bağımsız bir komisyonun sorumluluğundadır.
- Fakülte katılımı akreditasyonun geçerliliği için esastır.
- Akreditasyon, genellikle 5-10 yıllık döngülerde gerçekleşir. Ciddi problemlerin tespiti durumunda daha kısa döngüler kullanılır.
- Akreditasyon, öğrenci öğrenimini ve gelişimini, öğrencinin aktif olmasının önemli bir kalite ölçütü olarak vurgular.

Yükseköğretimde kalitenin oluşturulması ve sürdürülmesinde rol oynayan akreditasyonun başlıca amaçlarına Aktan ve Gencel (2010), *Yükseköğretimde Akreditasyon* isimli çalışmalarında ifade etmişlerdir. Sıralanan amaçlar şu şekildedir:

- Eğitim-öğretim ve araştırmaların niteliğini arttırmak, sistematik bir yaklaşımla sürekli eğitimde sürekli gelişimi sağlayarak kaliteyi güvence altına almak,
- Yükseköğretim kurumlarının hizmet sunduğu öğrencilere ve tüm paydaşlara eğitim-öğretimin kalitesinin belirli standartlara dayalı olarak yürütüldüğünün güvencesini vermek; öğrencileri ve paydaşları kalitesiz eğitim hizmeti sunan kurumlar konusunda bilgilendirmek,

- Yükseköğretim kurumlarının karşılıklı birbirlerini tanıma sürecini kolaylaştırmak ve hızlandırmak,
- Öğrenci ve öğretim görevlilerinin kurumlar arasında değişimini (akademik değişim) kolaylaştırmak,
- Mezunların meslek yaşamına girişlerinde temel standartları belirlemek,
- En yüksek standartların garanti edilmesi gerektiğinde bir “mükemmeliyet etiketi” sağlamak ve karşılaştırma yapmayı, üst düzey işbirliğini kolaylaştırmak,
- Devlet yardımları için yükseköğretim kurumlarının akreditasyon sürecinden geçmiş olmaları koşulunun aranması halinde bu sürecin iyi işlemesine araç olmak,
- Sınır ötesi yükseköğretimin giderek yaygınlaşan bir çağda farklı ülkelerde sürdürülen yükseköğretim kurumları ve programları hakkında hizmete talepte bulunanları bilgilendirmek; bir başka ifadeyle eksik bilgi sorununu kısmen ortadan kaldırmak.

Akreditasyon dünya genelinde yaygın olarak kullanılan bir sistemdir. Ortak amaç ve anlayışla yürütülen akreditasyon süreci ülkelerin eğitim ve idari sistemlerine göre çeşitli farklılıklar barındırabilmektedir. Almanya, Hollanda, Hindistan ve İngiltere gibi ülkelerde yükseköğretim kurumları yasalar gereği akredite olmak zorundadır. Devlet ajansları genellikle eğitim bakanlığı aracılığıyla akreditasyon sürecini başlatır. Kanada gibi bazı ülkelerde ise akreditasyona yönelik herhangi bir süreç yoktur. Çünkü bölgesel hükümetlerin yükseköğretim kurumlarıyla ilgi yaptığı gözlemler yeterli görülmektedir. ABD’de ise akreditasyon, halkın yönetime olan güvensizliği sonucuyla gelişmiştir. Hükümetin eğitimdeki rolünün aza indirgenmesi isteğiyle kar amacı gütmeyen, bağımsız, gönüllülük esasıyla çalışan bazı dernekler akreditasyon çalışmalarını üstlenmiştir. New England Okulları ve Kolejler Derneği, ABD’nin eğitim alanındaki ilk akreditasyon kurumudur. ABD’de altı akreditasyon kurumu bulunmaktadır. Bu dernekler öncelikli olarak yükseköğretim kurumlarının akreditasyonu ile ilgili çalışmaları yürütmekle birlikte bazen liselerin de akreditasyonu ile de ilgilenirler. ABD’de de farklı disiplinlere ait programları değerlendiren birçok akreditasyon kurumu mevcuttur. American Bar Association sadece hukuk fakültelerini, Association of American Medical Colleges tıp fakültelerini, National Council for Association of Teacher Education (NCATE) öğretmen yetiştiren kurumların program akreditasyonlarını gerçekleştirirler. Son zamanlarda

Teacher Education Accreditation Council (TEAC) ise NCATE'ye benzer olarak ortaya çıkmıştır (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2011).

Türkiye'de ise 4 Temmuz 1991 yılında Türkiye Cumhuriyeti ile Dünya Bankası arasında imzalanmış olan Uluslararası Antlaşma ile, TSE ve TÜBİTAK'ın da dahil olduğu Milli Akreditasyon Konseyi kurulması kararı alınmıştır. Bu antlaşma doğrultusunda TSE, Milli Kalite Konseyi'ni kurmuştur. Milli Kalite Konseyi, laboratuvar, sistem belgelendirmesi, personel belgelendirmesi, ürün ve hizmet belgelendirmesi olmak üzere dört konuda akreditasyon faaliyetlerini yürütmeye karar vermiştir (Bakioğlu ve Baştaçı, 2000). Bologna sürecinde sonra hız kazanan kalite güvencesi kapsamındaki çalışmalarla akreditasyon kavramı da ortaya çıkmıştır. Akreditasyon kapsamında ilk olarak 1994 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nin mühendislik fakültesindeki iki program Mühendislik ve Teknoloji Akreditasyon Kurulu (Accreditation Board of Engineering and Technology-ABET) değerlendirme sürecine girmiştir. Uluslararası ticareti kolaylaştıran gelişmelerin var olduğu dünyada Türkiye, Avrupa Birliği'ne üyelik süreci içerisinde uygunluk değerlendirmesine kalite kazandırmak amacıyla, 4 Kasım 1999 yılında Resmi Gazete'de yayımlanan 4457 sayılı kanun ile Türk Akreditasyon Kurumu (TÜRKAK)'nu kurmuştur. Türk Akreditasyon Kurumu kısa adıyla TÜRKAK, uygunluk değerlendirme kuruluşlarını akredite etmek, bu kuruluşların ulusal ve uluslararası standartlara göre faaliyette bulunmalarını ve bu suretle uygunluk değerlendirme kuruluşlarınca düzenlenen belgelerin ulusal ve uluslararası alanda kabulünü temin etmek amacıyla çalışan Ankara merkezli bir kamu kuruluşudur. 4457 sayılı kanun kapsamında yurt içindeki ve yurt dışındaki laboratuvar, belgelendirme ve muayene hizmetlerini yürütecek kuruluşları akredite etmek, bu kuruluşların belirlenmiş olan standartlara göre faaliyet göstermesini denetlemek ve ürün-hizmet, sistem, personel ve laboratuvar belgelerinin ulusal ve uluslararası alanda kabulünü temin etmek TÜRKAK'ın görevidir. 2001 yılında akreditasyon hizmeti vermeye başlamış olan TÜRKAK Avrupa Akreditasyon Birliği (EA), Uluslararası Akreditasyon Forumu (IAF) ve Uluslararası Laboratuvar Akreditasyon Birliği (ILAC)'nin tam üyesi konumundadır. 2008 yılı itibari ile karşılıklı tanınma anlaşmalarına konu olan tüm akreditasyon alanlarında Avrupa Akreditasyon Birliği (EA), Uluslararası Akreditasyon Forumu (IAF) ve Uluslararası Laboratuvar Akreditasyon Birliği (ILAC) ile çok taraflı / karşılıklı tanınma anlaşması imzalamıştır (TÜRKAK, 2022).

1990'lı yıllardan 2006 yılı itibari ile ülkemizden dört (Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Bilkent Üniversitesi,

Doğu Akdeniz Üniversitesi), Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nden bir üniversiteden (Doğu Akdeniz Üniversitesi) 45 program Mühendislik ve Teknoloji Akreditasyon Kurulu (Accreditation Board for Engineering and Technology – ABET) tarafından akredite edilmiştir. ABET ile yapılan iş birliği sonucunda ABET'e benzeyen kalite değerlendirme sistemi için ulusal bir yapı oluşturma çalışmaları başlamıştır (Platin, 2007).

Türkiye'de yükseköğretimde akreditasyon çalışmalarını yürüten, YÖK tarafından yetkilendirilmiş, farklı disiplinlerde birçok kuruluş vardır (YÖKAK, 2022).

- Dil Eğitimi Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-DEDAK
- Dış Hekimliği Eğitimi Programları Akreditasyon Derneği-DEPAD
- Eczacılık Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-ECZAKDER
- Fen, Edebiyat, Fen-Edebiyat, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakülteleri Akreditasyon Derneği-FEDEK
- Hemşirelik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-HEPDAK
- İlahiyat Akreditasyon Ajansı-İAA
- İletişim Araştırma Derneği (İletişim Eğitimi Değerlendirme Akreditasyon Kurulu-İLEDAK)
- Mimarlık Eğitimi Akreditasyon Derneği-MİAK
- Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-MÜDEK
- Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-EPDAD
- Peyzaj Mimarlığı Eğitim ve Bilim Derneği-PEMDER
- Sağlık Bilimleri Eğitim Programları ve Akreditasyon Derneği-SABAK
- Sosyal Beşeri ve Temel Bilimler Akreditasyon ve Rating Derneği-STAR
- Spor Bilimleri Derneği (Spor Bilimleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Kurulu-SPORAK)
- Tasarım ve Planlama Akreditasyon Derneği-TAPLAK
- Tıp Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-TEPDAD
- Turizm Akademisyenleri Derneği (Turizm Eğitimi Değerlendirme ve Akreditasyon Kurulu-TURAK)
- Türk Psikologlar Derneği

- Veteriner Hekimliği Eğitim Kurumları ve Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-VEDEK
- Ziraat Fakülteleri Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-ZİDEK

Akreditasyon kavramı ile ilişkili olarak akreditasyon süreci incelenmiştir.

### **Akreditasyon Süreci**

Akreditasyonun ilk safhasında akreditasyona başvuran kurum görevlerini ve bu görevleri uygulama şeklini akreditasyon organının standartlarına göre nasıl karşıladığını belirten bir iç-çalışma raporu hazırlar. İkinci safha ise değerlendirmeyi yapacak olan grup hazırlanan raporu alır ve öğretim üyeleriyle, yönetimle, personel ve öğrencilerle görüştükleri sırada saha gezisi gerçekleştirirler; kurumun ders programlarını, öğrenci memnuniyetini ve kazanımlarını incelerler; sınıfları ve tesisleri vb. gözlemlerler. Gözlem raporuna ve saha ziyaretlerindeki deneyimlere göre üç veya dört kişiden oluşan uzman ekip kurumla ilgili görüşlerini ve akreditasyon durumuyla ilgili önerilerini belirttikleri bir rapor yazarlar. Rapor içeriğinde aynı zamanda kurumla ilgili geliştirilmesi gereken noktalara da yer verilir. Bu rapor, akreditasyon kurumunu daimi komisyonu tarafından incelenir, ihtiyaç durumunda raporda düzenlemeler yapılabilir. Daha sonra komisyon nihai kararını kuruma sunar (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2011).

Aktan ve Gencel (2010) akreditasyonun başlıca aşamalarını şu şekilde açıklamışlardır (Aktan ve Gencel, 2010, YÖKAK, 2020):

**Standartların tespit edilmesi:** İlk aşamada akreditasyon kurumu, bir yükseköğretim kurumunu veya programını değerlendirmeyi sağlayacak standartlarını belirler.

**Hazırlık ve Özdeğerlendirme:** İkinci aşamada akreditasyon sürecine girmek isteyen yükseköğretim kurumu öncelikle değerlendirme süreci için ön hazırlık çalışmaları yapar ve kurum içi öz-değerlendirme faaliyetlerini tamamlar. Akreditasyon arayışı içindeki yükseköğretim kurumu tarafından başarılarını ortaya koyan belgeler ve dökümanlar hazırlanır. Bu başarılar akreditasyon kurumunun standartları doğrultusunda yazılı bir rapor haline getirilir.

**Dış Değerlendirme ve Ziyaret:** Akreditasyon kurumu tarafından görevlendirilen uzman kişiler tarafından ilgili yükseköğretim kurumunun ya da programın performans standartları açısından konumu ve statüsü gözden geçirilir. Bu sürece “yerinde değerlendirme” ve “dış değerlendirme” adı verilir.

**İzleme:** Yükseköğretim kurumu ya da programı belirli bir süre yakın izlemeye alınır ve istenen standartlara uygunluk sağlayıp sağlayamadığı gözlemlenir.

**Akreditasyon Kurumu Tarafından Karar Verilmesi:** Önceki adımlar tamamlandıktan sonra akreditasyon kurumunun ilgili komisyonu toplanarak akreditasyona tabi kurumun veya programın mükemmeliyet standartları yönünde statüsünü onaylama veya reddetmeye yönelik kararı alır.

**Periyodik Gözden Geçirme:** Akreditasyon statüsünü alan ilgili yükseköğretim kurumu veya programı belirli periyodik dönemler itibariyle yeniden dış değerlendirmeye tabi tutulur. Sürekli izleme ve değerlendirmenin amacı akredite edilmiş kurumun gerekli standartları korumasını garanti altına almaktır.

Akreditasyon kavramıyla ilişkili olarak öğretmen eğitiminde akreditasyon konusu ile ilgili alanyazın incelenmiştir.

## **Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon**

Yükseköğretimde kurumlarında çeşitli alanlarda yapılan akreditasyon çalışmaları eğitim fakülteleri ve öğretmen eğitimi programlarında da yapılmaktadır. Yükseköğretim kurumlarında akreditasyon çalışmalarına öncülük eden ABD, öğretmen eğitiminde akreditasyon çalışmalarında da öncü konumdadır (Eaton, 2006). 1954 yılında Amerikan Öğretmen Eğitim Kolejlere Birliği (American Association of Colleges for Teacher Education) ve birçok meslek kuruluşu eğitim fakülteleri için ulusal akreditasyon kuruluşunu kurma girişiminde bulunmuşlardır. Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Ulusal Konseyi (The National Council for The Accreditation of Teacher Education-NCATE) birçok kurumun katkısıyla kurulmuştur ancak bu durum kolejler tarafından pek olumlu karşılanmamıştır (Bradley, 1999). NCATE, 1954 yılında kar amacı gütmeyen, hükümet dışı bir akreditasyon derneği olarak kurulmuştur. 1997 yılında yine aynı alanda Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (Teacher Education Accreditation Council-TEAC)

kurulmuştur. TEAC, anaokullarından 12.sınıfa kadar eğitim veren kurumlarda öğretmenlik ve yöneticilik yapan profesyonel eğitimciler için akademik programlar geliştirmeyi amaçlamıştır. 29 Ağustos 2013 tarihinde ise NCATE ve TEAC kuruluşları birleştirilerek, öğretmen eğitimde akreditasyon çalışmaları yürütecek, NCATE ve TEAC standartlarının tamamını içinde barındıran Eğitimci Hazırlığı Akreditasyon Konseyi (Council for the Accreditation of Educator Preparation-CAEP) kurulmuştur. CAEP eğitimci yetiştiren kurumların, geleceğin öğretmenlerini tüm öğrencilerin gelişimi destekleyecek bilgi ve becerileri kazandırmalarını sağlamak için standartlar oluşturmuştur. CAEP, akreditasyon çalışmalarında altı hedef belirlemiştir. Bu hedefler şunlardır (CAEP,2022):

- Sürekli iyileştirme
- Kalite güvencesi
- Güvenilirlik
- Çeşitlilik, eşitlik ve kapsayıcılık
- Güçlü temel
- Yenilik

CAEP, standartlarını her yedi yılda bir gözden geçirmektedir. 2018 yılında CAEP Araştırma Komitesi, CAEP standartları ile ilgili araştırmaları güncellemekle görevlendirilmiştir (CAEP, 2022).

Avrupa’da öğretmen eğitimi programlarının akreditasyonu, diğer tüm yükseköğretim programlarının değerlendirilmesinde yürütülen çalışmalarla aynı şekilde yürümektedir. Yükseköğretim kurumlarının ve programlarının kalite değerlendirme süreçleri dışında öğretmen eğitime yönelik farklı bir değerlendirme sistemi bulunmamaktadır. Ancak bazı ülkelerde öğretmen eğitiminin değerlendirilmesi özel ve genel kurallar çerçevesinde yürütülmektedir. Almanya’da özel kurallar öğretmen yetiştiren kurumları değerlendirirken sadece “işin niteliği aşamasında” ki son değerlendirme için kullanılmaktadır. Fransa’da da benzer uygulama görülmektedir. Öğretmen eğitimi veren kurumların değerlendirilmesinde genel kurallarla birlikte özel kurallar da uygulanmaktadır. İngiltere’de, Galler, İskoçya ve Kuzey İrlanda’da öğretmen eğitimi veren programların değerlendirilmesi kanunlarla belirlenmiş ayrı düzenlemeler çerçevesinde müfettişler tarafından yürütülmektedir (Eurydice, 2006). Genellikle Avrupa ülkelerinde öğretmen eğitiminde kalitenin değerlendirilmesi ve akreditasyona yönelik bağımsız bir kurum veya acente gibi tek bir kurum tarafından yürütülmektedir. Ayrıca



Ülkelerin ğretmen yetiştirme standartları ve ltleri ülkelerin kültürleri, gelenekleri ve siyasi yapılarına göre farklılaşabildiği için ğretmen eğitiminde akreditasyon uygulamaları da farklılaşabilmektedir (Narad, 2019).

Türkiye’de 1998-1999 yılları arasında eğitim fakülteleri yeniden yapılandırılmıştır. Bu yıllardan itibaren ğretmen eğitimi veren programlarda uygulama ve ğretim derslerine verilen önem artmıştır. Bu gelişmelerle birlikte 1998 yılında YK ve MEB fakülte-okul işbirliği sistemi oluşturmuştur. Böylece ğretmen adayları okul deneyimine yönelik etkinliklere daha fazla katılmaya başlamıştır. Öğretmen yetiştirme standartlarının oluşturulması ve akreditasyon alanında çalışmalara başlanmıştır. YK ve Dünya Bankası uzmanları birlikte çalışarak Türkiye’de ğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon (1999) isimli bir çalışmayı bütün Eğitim Fakültelerine göndermiş ve gönüllü olan fakültelere pilot ziyaretler yapılmıştır (Bakioğlu ve Baltacı, 2000). 1999 yılında, Türkiye’de ğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon kitapçığı, YK ve Dünya Bankası’nın yürüttüğü Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında birçok alan uzmanıyla hazırlanmış ve YK tarafından yayımlanmıştır. Bu çalışmaya göre ğretmen eğitiminde uygulanması n görülen Türk Akreditasyon Sistemi aşağıdaki konular dikkate alınarak tasarlanmıştır (YK,1999):

- Öğretmen eğitiminde akreditasyonun hedefi, Türkiye’de her çocuğun nitelikli bir ğretmen tarafından eğitilmesinin sağlanmasıdır.
- ngrlen akreditasyon sistemi standartların karşılanmasını sağlayan bir araç olmasının yanı sıra gelişimi destekleyen bir sistem olacaktır.
- Standartların gelişimi sağlayabilmesi için kurumların amaçları, kaynak imkanları ve tarihi gelişimleri arasındaki farklılıkların da dikkate alınması gerekmektedir.
- Akreditasyon hedefine ulaşmak için, yükseköğretim ile ilköğretim/ortaöğretim arasındaki işbirliği, hem niversite-okul hem de YK-MEB düzeyinde geekleşmek zorundadır.
- Yüksek nitelikli performans ya da çıktılar için, yüksek nitelikli girdi seviyelerinin ve süreçlerin kalitesinin sağlanması gerekir.
- Türkiye’de ğretmen eğitiminde akreditasyon için söz konusu standartlar, belirlenen eğitim programları ve yeni mezun öğretmenlerde aranan ğretmen yeterliklerine dayandırılacaktır.
- Programın başında ğretim elemanları ve öğrencilere performanslarının değerlendirilmesinde hangi standartların uygulanacağının bildirilmesi gereklidir.

Yine Kavak (1999), *Öğretmen Eğitiminde Yeni Bir Yaklaşım Doğru: Standartlar ve Akreditasyon* isimli çalışmasında öğretmen eğitimi geliştirmeye yönelik arayışlara kısaca değinmiş, Türkiye'deki akreditasyon hazırlık çalışmalarına ve bu çalışmalar neticesinde ortaya çıkan akreditasyon modeline yönelik görüşler ortaya koymuştur. Aynı zamanda bu çalışmaya göre, 1999 yılına kadar Türkiye'de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyona ilişkin yapılan çalışmalar şu şekilde sıralanmıştır (Kavak, 1999) :

- Haziran 1998'de Proje Yönetim Grubu ve Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi üyeleri ABD ve İngiltere akreditasyon sistemlerini incelemek amacıyla bir gezi düzenlenmişler ve bir rapor hazırlamışlardır.
- Ekim 1998'de, iki yabancı danışman ve çeşitli eğitim fakültesi ve alanlardan 13 öğretim üyesi ile Akreditasyon Çalışma Grubu oluşturulmuştur. Standartlar ve akreditasyon sürecine ilişkin doküman hazırlık çalışmaları başlamıştır.
- 12-14 Kasım 1998'de 43 eğitim fakültesinden 94 kişilik, MEB'den 27 kişilik katılımı Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon-Uluslararası Konferans'ı düzenlenmiştir.
- Aralık 1998'de yabancı danışmanlar ve bazı çalışma grubu üyeleri ile üç eğitim fakültesinde ön incelemeler yapılmıştır.
- Şubat 1999'da altı eğitim fakültesinde (Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi) pilot uygulama yapılmıştır.
- Nisan 1999'da 43 eğitim fakültesinin ve MEB temsilcileriyle altı aylık akreditasyon çalışmalarının katılımcılara sunulup tartışıldığı Edirne Konferansı yapılmıştır.
- Mayıs 1999'da Edirne Konferansındaki tartışmaların ışığından, standartlar ve akreditasyon dokümanlarına son şekli verilerek bir doküman yayınlanmıştır (Sands ve diğeleri, 1999).
- Mayıs-Haziran 1999'da akreditasyon konulu iki eğitim düzenlenmiştir. İlk etkinlikte eğitim fakültelerinin tüm programlarından birer temsilcinin katılımıyla akreditasyon sistemi tanıtılmıştır. Katılımcılar kendi programlarını akreditasyon sürecine hazırlama konusunda yetiştirilmişlerdir. İkinci programda ise,

Ankara’da Değerlendirici Yetiştirme Programı düzenlenmiştir. Bu programın amacı, ilerleyen süreçlerde akreditasyon ziyaretlerinde görev alacak değerlendirici ekip hazırlamaktır.

- Haziran 1999’da 43 eğitim fakültesinin ve MEB temsilcilerinin katılımıyla Van Konferansı düzenlenmiştir. Bu konferansta tamamlanan akreditasyon çalışmaları ve dokümanları sunulmuştur.
- Haziran 1999’da 13 akreditasyon çalışma grubu üyesi, ABD ve İngiltere’nin akreditasyon sistemlerini incelemek için gezide bulunmuşlardır.

Bu süreçler sonucunda, uluslararası çalışmalar da dikkate alınarak Türkiye’deki öğretmen eğitimi standartları; *öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, öğretim elemanları, öğrenciler, fakülte-okul işbirliği, tesisler, kütüphane ve donanım, yönetim, kalite güvencesi* olmak üzere yedi alanda geliştirilmiştir (Kavak, 1999).

Türkiye’de öğretmen eğitimi programları akreditasyon çalışmalarını Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD) tarafından yürütülmektedir. EPDAD, 20-21 Ocak 2012 tarihinde Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi’nin ev sahipliğinde yapılan Eğitim Fakülteleri İnisiyatif Geliştirme ve Değerlendirme Çalıştayı ile başlamıştır. Adı geçen fakültenin o dönemki dekanının daveti üzerine toplanan eğitim fakülteleri dekanları, daha önce bilgi ve görüşlerine sunulan yönergeyi onaylayarak Eğitim Fakülteleri Dekanlar Konseyi’ni (EFDEK) kurmuşlardır. Konsey, Atatürk Eğitim Fakültesi dekanlığı bünyesinde oluşturulan EPDAD Kuruluş Hazırlık Komisyonu tarafından yürütülen akreditasyon sistemi kurma çalışmalarının bundan böyle EFDEK’in himaye ve gözetiminde sürdürülmesi kararını almıştır. Marmara Üniversitesi Çalıştayı ve ilk EFDEK toplantısında (2012) alınan kararlar Yürütme Kurulu tarafından uygulamaya konulmuştur. Dönemin dekanı ve EFDEK Başkanı ve dönemin dekan yardımcısının başkanlığında oluşturulan çalışma grubu aracılığıyla hazırlık çalışmaları yürütülmüştür. EFDEK’in görüşü alınarak son şekli verilen EPDAD Tüzüğü İstanbul Valiliği Sivil Toplumla İlişkiler Müdürlüğü tarafından 14 Haziran 2012 tarihinde onaylanmıştır. Böylece EPDAD’ın resmî kuruluş süreci tamamlanmıştır. EPDAD’ın kuruluşunu izleyen ilk iki yıl büyük ölçüde tanıtım, eğitim ve kültür geliştirme faaliyetleri yapılmıştır. Bu faaliyetlerin amacı öğretmen yetiştiren kurumlarda kalite güvencesi ve akreditasyona yönelik olumlu tutum geliştirmek, farkındalık oluşturmak, yönetici ve öğretim elemanlarını temel bilgi ve becerilerle donatmaktır. EPDAD bu amaçla EFDEK ile iş birliği yaparak adı geçen kurumların yönetici ve öğretim

elemanlarına yönelik eğitim etkinlikleri (konferans, seminer, çalıştay vs.) düzenlemiştir. Bu etkinlikler vasıtasıyla 187 eğitim fakültesi dekanı ve/veya dekan yardımcısı kalite güvencesi/akreditasyon eğitimi almıştır (EPDAD, 2022).

EPDAD, öğretmen eğitim programının akreditasyon sürecinde öğretmen eğitimi standartlarını üç başlıkta ele almaktadır (EPDAD, 2022):

**Başlangıç Standartları:** Başlangıç standartları yeterlik sahibi öğretmenler yetiştirmek için gerekli girdilere ilişkin standartları göstermektedir. Gerekli kaynaklar mevcut değilse ve başlangıç standartları karşılanamıyorsa öğretmen adaylarının ürün standartlarını yakalamaları beklenemez. Başlangıç standartlarının yakalanmasında sorumluluğun bir kısmı öğretmen yetiştirme ile ilgili ilke ve politikaları belirleyen birimlere aittir (yeterli sayı ve nitelikte öğretim elemanının bulunması, tesislerin ve donanımın sağlanması gibi). Sorumluluğun diğer bir kısmı kısmen de olsa MEB’e düşmektedir (uygulama okullarına ilişkin düzenlemelerin yapılması gibi). Başlangıç standartlarının bazılarında ise (özellikle uygun bir yönetim ve kalite güvencesi sistemi geliştirilmesi konularından) üniversite ve fakülte sorumludur.

**Süreç Standartları:** Öğretmen adaylarının istenilen yeterliklere ulaşmalarını sağlamak için yapılması gerekenleri göstermektedir. Örneğin, eğitim programının kendisi bir başlangıç standardıdır. Eğitim programının nasıl sunulduğu, eğitim-öğretim programında yer alan konuların öğretilmesi ve öğretmen adaylarının yeni mezun öğretmenler olarak gereksinim duyacakları bilgi ve becerileri kazanmak için yeterli olanaklara sahip olmalarının güvence altına alınması bir süreç standardıdır. Genel olarak girdi ve kaynakların tatminkâr düzeyde olduğu varsayılarak süreç standartlarının yakalanması fakültelerin ve programların bir görevidir.

**Ürün Standartları:** Yeterli girdilerin uygun bir süreç yoluyla, uygun bir biçimde kullanılmasının bir sonucu olarak ulaşılması gereken düzeyi göstermektedir. En önemli ürün elbette ulusal standartları yakalamış, mesleğe başlamış ve eğitim-öğretim etkinliklerinde başarılı olan mezunlardır. Böyle bir ürün aynı zamanda öğretmen yetiştirme sisteminin nihai bir hedefidir.

Bu bölümde yükseköğretimde kalite ve akreditasyona ilişkin ilgili araştırmalar incelenmiştir.

## İlgili Araştırmalar

Yükseköğretim kurumlarında kalite ve akreditasyona ilişkin çalışmalar 1900’lü yıllardan günümüze uzanmaktadır. Çeşitli disiplinlerde yürütülen akreditasyon çalışmaları öğretmen eğitim kurumları ve programlarında da uygulanmaktadır. Bu kapsamda yurtiçi ve yurtdışında çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Yükseköğretim kurumlarında ve öğretmen eğitimi programlarında kalite ve akreditasyona ilişkin detaylı bilgilere kavramsal çerçeve bölümünde yer verilmiştir. Bu başlık altında konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılmış araştırma örneklerine yer verilmiştir.

### Yurt İçinde Yapılmış İlgili Araştırmalar

Semerci, Semerci, Ünal, Yılmaz, Kaygın, Ulus, Çetin ve Yılmaz’ın 2021 yılında yaptıkları *Akademisyenlerin Akreditasyon Algılarının Belirlenmesi* adlı çalışmada, Karadeniz Bölgesi’ndeki devlet üniversitelerinin akademik birimlerinde görev yapan öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin algılarının belirlenmesini amaçlanmıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilmiş araştırmada, 181 öğretim elemanından Akreditasyon Algısı Ölçeği ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının akreditasyon algılarının yüksek düzeyde olduğu; öğretim elemanlarının kalite değerlendirme algılarının kalite güvencesi algılarına göre daha yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, 46-50 yaş aralığındaki öğretim elemanlarının, 26-30 yaş aralığındaki öğretim elemanlarına göre akreditasyon algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada Spor Bilimleri Fakültesi’nde görev yapan öğretim elemanlarının, Eğitim Fakültesi ve Edebiyat Fakültesi’nde görev yapan öğretim elemanlarına göre kalite algılarının daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca profesör doktor unvanına sahip olan öğretim elemanlarının akreditasyon algıları, araştırma görevlisi unvanına göre daha yüksek bulunmuştur (Semerci vd., 2021).

Aslan (2008)’ın *Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon ve Türkiye İçin Bir Modeli Önerisi* isimli doktora tezinde, yükseköğretimde akreditasyon çalışmalarının nasıl yürütüldüğü ortaya koymak amacıyla ABD, Avustralya ve Japonya ülkelerinin akreditasyon sistemleri incelenmiştir. Ayrıca, öğretmen eğitiminde akreditasyonun nasıl yürütüldüğünü ortaya koyma amacıyla, İngiltere, İskoçya ve Avusturalya’daki öğretmen eğitiminde akreditasyon süreçleri incelenmiştir. İncelenen akreditasyon sistemlerinden yola çıkarak Türkiye’de öğretmen eğitiminin akreditasyonu için bir model önerisi ortaya

koyulmuştur. Araştırma sonucunda, Türkiye Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Kurumu'nun oluşturulmasıyla, öğretmen eğitimi programlarının dışsal değerlendirmesini yapılması, standart belirleme çalışmalarının yapılması ve öğretim elemanlarına akreditasyonla ilgili seminerler verilerek, öğretmen yetiştiren kurumların kalite kültürünün geliştirme çalışmalarının yürütülmesi önerilmiştir (Aslan, 2009).

Erkuş ve Özdemir (2010)'ın *Eğitim Fakültelerinin Akreditasyon Sürecine Hazır Olma Durumuna İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi* isimle çalışmasında, eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumları öğretim elemanlarının görüşlerine göre ortaya koyulmuştur. Araştırmada, Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversite ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi eğitim fakültelerinde görev yapan 161 öğretim elemanından veriler toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, öğretim elemanlarının genel olarak, fakültenin akreditasyon sürecine öğrenci boyutunda hazır olduğunu düşünürken, fakültenin öğretim elemanı, fakülte, fakülte-okul işbirliği, tesisler, kütüphane ve donanım, yönetim ve kalite güvencesi boyutlarında hazır olma durumuna yönelik kararsız tutum sergilemişlerdir. Ayrıca öğretim elemanlarının görev yaptıkları fakültenin akreditasyon sürecine hazır olma durumuna ilişkin görüşlerinde sadece “tesisler, kütüphane ve donanım” yönünden cinsiyet ve unvana yönelik anlamlı fark ortaya çıkarken, diğer boyutlardaki görüşler de anlamlı farklılıklar bulunmamıştır (Erkuş & Özdemir, 2010).

Adıgüzel ve Sağlam(2009)'ın *Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon* adlı çalışmasında öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyona ilişkin alanyazında yer alan araştırma ve kaynaklar ele alınarak, öğretmen eğitiminde kalite standartlarının gerekliliğinin ve öneminin betimlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, ABD, İngiltere ve Türkiye'deki öğretmen eğitiminde program standartları geliştirme çalışmaları incelenmiştir. Ardından öğretmen eğitiminde standart geliştirmenin çeşitleri, aşamaları ve öğretmen eğitiminde program standartları, akreditasyon ve kalite ilişkisi araştırılmıştır. Daha sonra öğretmen eğitiminde standartların geliştirilmesinin amaç ve yararları açıklanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen eğitim programlarına ilişkin program standartlarının geliştirilmesinin kalite güvencesi ve akreditasyon uygulamalarına temel olup, kurumların kalitesini ve verimliliğini arttırdığı sonucuna varılmıştır (Adıgüzel & Sağlam, 2009).

Semerci(2017)'nin *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Programlarının Akreditasyonuna İlişkin Görüşleri* isimli çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının öğrenim gördükleri programlarının akreditasyonuna yönelik görüşlerinin belirlenmesi

amaçlanmıştır. Araştırmada Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programında öğrenim gören üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmen adaylarından veri toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programı üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin programlarının akreditasyonuna ilişkin görüşlerinde cinsiyete göre nitelik, mekan, kütüphane ve kalite alt boyutlarında anlamlı fark bulunamamıştır. Sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin algıları arasında istatistiksel olarak dördüncü sınıf öğretmen adaylarının lehine farklılık bulunmuştur. Sınıf düzeylerine göre, nitelik, mekan ve kütüphane boyutlarında üçüncü sınıf öğrencileri “kısmen” düzeyindeyken dördüncü sınıf öğrencileri “çok” düzeyinde algıdadır. Kalite alt boyutunda ise “kısmen” düzeyinde algılar ortaya çıkmıştır (Semerci, 2017).

Ataman ve Adıgüzel (2019)’un *Türkiye ve Avustralya Öğretmen Yetiştirme Sistemleri ve Akreditasyon Modellerinin Karşılaştırılmalı İncelenmesi* isimli çalışmalarında Türkiye ve Avustralya öğretmen yetiştirme sistemleri ve akreditasyon modelleri karşılaştırılarak, Türkiye’deki öğretmen eğitiminde akreditasyon çalışmalarına katkıda bulunulmuştur. Çalışmada betimsel doküman tarama yöntemi kullanılarak veriler ülkelerin resmi internet siteleri, resmi eğitim raporları ve alanyazındaki ilgili kitap ve makalelerden elde edilmiştir. Elde edilen veriler karşılaştırmalı olarak içerik analiziyle incelenmiştir. Araştırma sonucunda, her iki ülkenin de 1990’lı yılların sonuna doğru öğretmen eğitiminde standartların geliştirilmesine yönelik çalışmalarda bulunduğu fakat Türkiye’deki çalışmaların istenilen amaca ulaşmadığı ve girişimin yarım kaldığı; Avustralya’da ise standartların geliştirilmesine yönelik çalışmaların başladığı vakitten bu yana aşamalı olarak daha fazla önem kazanarak yaygınlaştırıldığı sonucuna ulaşılmıştır (Ataman & Adıgüzel, 2019).

Günel, Türe ve Deveci(2020)’nin *Akredite Edilen Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı Öğretmen Adaylarına Göre Akreditasyon: Anadolu Üniversitesi Örneği* adlı çalışmada, akreditasyon sürecinde değerlendirmeye katılmış öğretmen adaylarının bu süreci nasıl algıladıklarını ve akreditasyon sürecine ilişkin deneyimleri ortaya konmuştur. Araştırmada akreditasyon sürecine katılım sağlamış olan 10 öğretmen adayından, yar yapılandırılmış görüşme formları ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının akreditasyon sürecine ilişkin algıları programda verilen eğitimin gözden geçirilmesi, programın iyileştirilmesi, denetlenmesi olarak ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının akreditasyon sürecine katılmalarının özeleştirisi ve öz

değerlendirme yapmalarına, çok yönlü bakış açısı kazanmalarına destek olmasına yönelik bulgular elde edilmiştir (Günel, Türe, & Deveci, 2020).

Ataman ve Adıgüzel(2019)'in *Yükseköğretimde Kalite Algısı: Düzce Üniversitesi Örneği* isimli çalışmalarında, üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algılarının ve bu algıların öğrencilerin demografik özelliklerine göre farklılık gösterme durumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada Düzce Üniversitesi lisans programlarında öğrenim gören, 7 farklı programdan, 1. ve 2. sınıf olmak üzere 274 öğrenciden veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin ölçekte yer alan maddelerin neredeyse tamamını önemli gördükleri ortaya çıkmıştır. Katılımcıların en çok “yönetim” alt boyutundaki uygulamaları önemli buldukları, bu durumu sırasıyla üniversitenin “fiziki altyapı ve tesis imkanları, öğretme-öğrenme süreci, bilimsel ve sosyal etkinlikler, öğretim elemanları, diğer öğrenciler” alt boyutlarının takip ettiğini sonucuna varılmıştır ( Ataman & Adıgüzel, 2019).

Meraler'in (2011) *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi* çalışmasında ise öğrenciler mezun olduktan sonra lisansüstü eğitime kabul edilme ve iş bulma olanaklarını kalite göstergesi açısından önemli bulurken, öğrenciler mezuniyet notu derecesini kalite göstergesi açısından önemli bulmazken, öğretim elemanlarının sayısal yeterliğini kalite göstergesi açısından önemli bulmuşlardır (Meraler, 2011).

Melek'in Yükseköğretim Kurumlarında Kalite Yönetimi, Akreditasyon ve Vakıf Üniversitesinde Kalite Kontrol Aracı Olarak Öğrenci Geri Bildiriminden Yararlanmaya Yönelik Bir Araştırma isimli doktora tezinde (Melek, 2003), yükseköğretim kurumlarında öğrenci beklentilerinin belirlenmesiyle öğrenci tatminini etkileyen faktörleri ortaya koymayı amaçlayan araştırmasında bir vakıf üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin beklentileri belirlenmiştir. Bu amaçla bir beklenti tespit anketi geliştirilmiştir. Çalışmada maddi boyut, yeterlilik, tutum, içerik, gerçekleştirme ve güvenilirlik boyutları yükseköğretimde kalite boyutları olarak kabul edilmiştir. Bu araştırmada üniversite ile ilgili beklentiler içinde en önemli bulunan değişkenler, yükseköğretim kalite boyutlarından maddi boyut ve tutum boyutu içerisinde yer almaktadır. Fakülte ve bölümle ilgili beklentiler içerisinde en önemli bulunan değişkenler ise içerik boyutu, maddi boyut ve tutum boyutu içerisinde yer almaktadır (Melek, 2003).

Buyuran'ın, Öğretmen Eğitiminde Standartlaşma ve Eğitim Fakültelerinin Akreditasyon Sürecine Hazır Olma Durumu (Buyuran, 2019) isimle yüksek lisans tezinde öğretmen eğitiminde hangi standartların olabileceğini, eğitim fakültelerinin akreditasyon



sürecine ne kadar hazır olduklarını, akreditasyon sürecinin eğitim fakültelerine ne tür katkılar sağlayabileceğini uzman görüşlerine dayanarak ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda, öğretmen eğitiminde belirli bir standartlaşmanın olması gerektiği ortaya konmuş, eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları, akreditasyonun eğitim fakülteleri açısından gerekliliği olduğunu ve akreditasyonun bir kalite göstergesi olduğuna inandıkları sonucun ulaşılmıştır (Buyuran, 2019).

Çakmak'ın, Amerika, Avustralya, İngiltere, Japonya ve Türkiye'de Yükseköğretim Kurum ve Programlarının Akreditasyon Süreçleri isimli yüksek lisans tez çalışmasında Amerika, Avustralya, İngiltere, Japonya'daki yükseköğretim kurum ve programlarında uygulanan akreditasyon süreçleri incelenerek ülkelerin karşılaştırılması ve Türkiye için yükseköğretim kurum ve programlarına yönelik etkin bir akreditasyon sistemi önerisinde bulunmak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda akreditasyonun yapılma amacı incelenen tüm ülkelerde benzerlik göstermiştir. Araştırma yapılan ülkelerde akreditasyon süreci bağımsız kurumlar tarafından yürütülmektedir. ABD, Avustralya, İngiltere, Japonya ve Türkiye'deki akreditasyon süreçleri birbiriyle benzerlik gösterdiği görülmüştür (Çakmak, 2020).

## **Yurtdışında Yapılmış İlgili Araştırmalar**

Allen(1987)'in *Akreditason Kararları ile NCATE Standartları Arasındaki İlişki* isimli çalışmasında akreditasyon kararlarında Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi(National Council for the Accreditation of Teacher Education-NCATE) standartları kurumsal özellikler araştırılmıştır. Çalışmada, üç lisans ve altı yüksek lisans düzeyinde 9 öğretmen eğitimi programından veri toplanılmıştır. Araştırma sonucunda, akredite olan ve akredite olmayan öğretmenlik programları karşılaştırılması yapıldığında akredite olan programların puan oranlarının daha yüksek olduğu görülmüştür (Allen, 1987).

Chen(1991)'in, Çin ve Tayvan Cumhuriyetleri'nde Öğretmen Eğitimi Programlarını Değerlendirme Standartlarına İlişkin Öğretmen Yetiştiren Kurumlardaki Yöneticilerin Görüşleri isimli çalışmasında, ABD'de NCATE tarafından kullanılan model, Tayvan'da öğretmen yetiştiren kurumlar için akreditasyon amacıyla standartlar uyarlanmıştır. Öğretmen yetiştiren 12 kolej ve eğitim fakültesinden toplada 36 yöneticiden değerlendirme standartları ve göstergelerine yönelik bir anketle veriler

toplanmıştır. Araştırma sonucunda, NCATE'nin kullandığı standartların büyük çoğunluğunun Tayvan'da kullanılabileceğine, kurumların öğrenci kabul standartlarının Tayvan Hükümetindeki farklı uygulamalar nedeniyle önerilmediğine, personellerin değerlendirilmesi yönünde yöneticilerin bir fikir birliğine sahip olduğuna, ancak personelin değerlendirilmesi ve öğretimin değerlendirilmesinde açık uçlu sorular sonucunda yöneticilerin kültürel farklılıklar sebebiyle NCATE standartlarını kabul etmedikleri sonucuna varılmıştır (Chen, 1991).

Dale(2002)'nin "*Virjinya Eğitim Kurumlarındaki Öğretmenlerin Virjinya Devlet Okullarının Akreditasyon Amaçlı Standartlarına İlişkin Görüşleri*" isimli çalışmasında, Virjinya'daki okulların akredite edilmesine yönelik oluşturulan sistemle ilgili öğretmen görüşlerinin ortaya konması amacıyla yapılmıştır. Çalışmada veriler 60 maddelik ölçek ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çoğunluğu, okulların akreditasyonu için belirlenen ölçütlerin yalnızca eyalet test sonuçlarının kullanılmasına katılmadıklarını, akredite etmek için çoklu ölçütlerin kullanılması gerektiğini, yeni standartların öğretmenlerin verimliliklerini artırma yönünde olumlu etki yaptığını ve akredite olmaları için sınıf mevcudunun düşürülmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin %92'si ise okullarda uzman öğretmen sayısının artırılması gerektiğini belirtirken, %81'i ise okulların akreditasyonunda eğitim uzmanlarının görevlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir (Dale, 2002).

Francis(2002)'nin *Okul Akreditasyonu İçin Eyalet Standartlarına İlişkin Müfettiş Görüşleri* isimli çalışmasında akreditasyon sürecinde kullanılan standartlar, akreditasyon standartlarının etkileri ve akreditasyon sürecinde başarısız olan kurumlarla ilgili politikacıların yükümlülüklerine ilişkin müfettiş görüşlerinin ortaya konması amaçlanmış olup, müfettişlerin bulundukları bölgelerin büyüklüğü, zenginliği ve kıdemlerine göre düşüncelerinde farklılık olup olmadığı irdelenmiştir. Virjinya eyaletinde 133 müfettişten, 60 soruluk anketle veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda müfettişlerin çoğunluğu, akreditasyon için çoklu ölçütlerin bir parçası olarak eyalet testlerinin kullanılmasını olumlu karşıladıklarını, akreditasyon standartlarının program tasarısını ve program geliştirmeyi olumlu etkilediğini, yöneticilerin öğretimi geliştirmeye önem vermeleri öğretmen ve yöneticilerin daha etkin olmalarına katkı sağladığını ve personel kararlarını olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Müfettişler akreditasyonda başarısız olmuş okulların cezalandırılması yerine yardım edilerek destek sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir (Francis, 2002).

Melin(2004)'in *Hinsitan'da Yükseköğretilerin Seçmiş Olduğu Akademik Standartların Etki ve Verimliliğine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri* isimli çalışmasında, standart temelli programların öğrenci başarısına etkisi, öğretim standartlarının uygulanma düzeyi ve devlet standartlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Hinditan'ın kuzey doğusundan 5 okuldan 20 yönetici ve 218 öğretmenden 21 soru içeren anketle veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, standart temelli programların öğrenci başarısını etkilediğine dair yönetici ve öğretmen görüşlerinde anlamlı farka ulaşılmıştır. Öğretmenlere göre standart temelli programlarda öğrencilerin daha başarılı olduğuna, standartların uygulanmasında ve öğretmenlerin standartları algılama düzeyine ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinde anlamlı bir fark olmadığı sonucunda varılmıştır (Melin, 2004).

İlgili araştırmalar incelendiğinde, yükseköğretimde akreditasyonun önemli bir kalite göstergesi olduğu görülmektedir. Dünyada uygulanan yükseköğretimde kalite güvence sistemleri ve akreditasyon uygulamalarının birbiriyle benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Türkiye'de ve dünyada, öğretmen eğitiminde akreditasyon çalışmalarının ilk başladığı vakitten günümüze kadar oldukça yaygınlaştığı söylenebilir. Öğretmen eğitiminde yapılan akreditasyon çalışmalarında özellikle öğretmen eğitimi standartlarının önemi ortaya konmuştur. Öğretmen eğitiminde akreditasyon çalışmalarının çalışma gruplarının genellikle öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının oluşturulduğu görülmektedir.



## BÖLÜM 3

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmaya yönelik araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin çözümlemesine yönelik alt başlıklara yer verilmiştir.

#### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma karma yöntemde, yakınsak paralel desene göre planlanmıştır. Karma yöntem, araştırma problemini anlamak için tek bir çalışma ya da çalışma dizisi içinde hem nicel hem de nitel verileri toplama, analiz etme ve “harmanlama” yöntemidir (Creswell ve Plano Clark, 2011). Greene, Caracelli ve Graham (1989) karma araştırma tasarımını en az bir nicel ve bir nitel yöntem içeren araştırma tasarımı olarak tanımlamaktadır. Karma yöntemle araştırma yapmak, çeşitli yöntemler kullanarak olayları bir çerçeve içerisinde sunma, analiz etme ve bir araya getirmektedir. Karma yöntem, sadece iki farklı araştırma türünün –nitel ve nicel- bir araya getirmek demek değildir. Bu yöntem, iki ayrı araştırma türünün –nitel ve nicel- birleştirilmesinden, bütünleştirilmesinden, birbiriyle ilişkilendirilmesinden veya iç içe geçirilmesinden meydana gelir. Kısacası karma yöntem çalışmasında özünde farklı olan veriler “harmanlanmış” olur (Creswell, 2012).

Araştırma, karma yöntem desenlerinden olan yakınsak paralel desene göre planlanmıştır. Yakınsak paralel desenin amacı nitel ve nicel verileri eş zamanlı olarak toplamak, birleştirmek ve araştırma problemini anlamak için elde edilen sonuçları kullanmaktır. Bu desenin temel mantığı, veri türlerinden birinin güçlü yönlerini kullanarak diğer veri türünün zayıf yönünü dengelemek, ayrıca nicel ve nitel verilerden elde edilen araştırma sonuçlarına dair daha bütünlüklü bir anlayış geliştirmektir (Creswell, 2012). Bu çalışmada, “Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeği” aracılığıyla nicel veriler; Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyon Görüşme Formu ile nitel veriler toplanarak nicel ve nitel veriler birbiriyle ilişkilendirilerek yorumlanmıştır.

## **Çalışma Grubu**

Çalışma grubu belirlenirken öncelikle Öğretmenlik Eğitim Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD) resmi web sitesinden yararlanılmıştır (epdad.org.tr). EPDAD tarafından akredite edilmiş olan 23 temel eğitim bölümü programı vardır. Bu programlardan okul öncesi öğretmenliği programında 11 devlet üniversitesi, beş vakıf üniversitesi olmak üzere 16 program; sınıf öğretmenliği programında 14 devlet üniversitesi, beş vakıf üniversitesi olmak üzere 19 program vardır (EPDAD, 2023). Çalışma grubuna dahil edilecek katılımcıları Ankara ilinden akredite olmuş ve akredite olmamış okul öncesi ve sınıf öğretmenliği programlarına sahip iki devlet üniversitesinden oluşturulmuştur. Öğrenci çalışma grubu okul öncesi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği programlarında 3. ve 4. sınıf öğrencileri olarak belirlenmiştir. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin seçilmesinin sebebi, akreditasyonun etkilerine dair gözlemlerinin olabilmesi açısından programda uzun süre öğrenim görmüş olmalarıdır. Öğrenci ve öğretim elemanı çalışma grubu belirlenirken ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede araştırmacı tarafından oluşturulmuş ya da önceden belirlenmiş ölçütler kullanılır (Marshall & Rossman, 2014). Ölçüt örneklemede araştırmacılar, ana olgu hakkında bilgi edinmek için bireyleri veya araştırma mekanları amaçlı bir biçimde seçerler (Patton, 1990). Bu araştırmada çalışma grubu; akredite olmuş ve akredite olmamış bir devlet üniversitesi eğitim fakültesinde sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği programlarında öğrenim görmek, bu programlarda 3 ve 4. sınıf öğrencisi olmak; akredite olmuş ve akredite olmamış bir devlet üniversitesi eğitim fakültesinde sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği programında görev yapan öğretim elemanı olmak ölçütlerine göre belirlenmiştir.

## **Nicel Veriler Toplanan Çalışma Grubu**

Bu başlık altında, nicel verilerin toplandığı çalışma grubundaki sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği programında öğrenim gören öğrenciler ve bu programlarda görev yapan öğretim elemanlarına ilişkin betimsel veriler sunulmuştur. Öncelikle Tablo 1’de nicel verilerin toplandığı çalışma grubunda yer alan öğrencilere ilişkin veriler sunulmuştur.

Tablo 1

*Nicel Verilerin Toplandığı Öğrenci Çalışma Grubu*

|                                 |                    | A Üniversitesi<br>(Akredite olan) |      | B Üniversitesi<br>(Akredite olmayan) |      |
|---------------------------------|--------------------|-----------------------------------|------|--------------------------------------|------|
|                                 |                    | n                                 | %    | n                                    | %    |
| Cinsiyet                        | Kadın              | 107                               | 84.8 | 137                                  | 86.7 |
|                                 | Erkek              | 19                                | 15.2 | 21                                   | 13.3 |
| Program                         | Okul Öncesi        | 47                                | 38.0 | 75                                   | 49.3 |
|                                 | Sınıf Öğretmenliği | 79                                | 62.0 | 83                                   | 50.7 |
| Öğrenim Gördüğü<br>Sınıf Düzeyi | 3.sınıf            | 111                               | 88.1 | 141                                  | 89.2 |
|                                 | 4.sınıf            | 15                                | 11.9 | 17                                   | 10.8 |
| Genel Akademik<br>Başarı Puanı  | 3.00 ve altı       | 7                                 | 5.8  | 25                                   | 15.0 |
|                                 | 3.01-3.50 arası    | 45                                | 33.3 | 84                                   | 53.6 |
|                                 | 3.50 üstü          | 74                                | 60.8 | 49                                   | 31.4 |
| Toplam                          |                    | 126                               |      | 158                                  |      |

Tablo1'e göre, akredite olmuş A Üniversitesi programları sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği programlarından 126 öğrenciye; akredite olmamış B Üniversitesi sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği programlarından 158 öğrenciye ulaşılmıştır. Akredite olmuş A Üniversitesi programları katılımcılarından 106 öğrenci kadın, 19 öğrenci erkektir. Akredite olmuş A Üniversitesi programları katılımcılarından 46 öğrenci okul öncesi öğretmenliği programında, 79 öğrenci sınıf öğretmenliği programında öğrenim görmektedir. Akredite olmuş A Üniversitesi programları katılımcılarından öğrenim görülen sınıf düzeyi 3. sınıf olan 110 öğrenci, 4. sınıf olan 15 öğrenci vardır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan 4. sınıf öğrenci sayısı öğrencilerin sınav grubu olması sebebiyle daha azdır. Akredite olmuş A Üniversitesi programları katılımcılarından genel akademik başarı puanı 3.00 ve altı olan öğrenci sayısı yedi, başarı puanı 3.01-3.50 olan öğrenci sayısı 73 ve başarı puanı 3.50 üstü olan öğrenci sayısı 73'tür. Tablo1'e göre, Akredite olmamış B Üniversitesi programları katılımcılarından 137 öğrenci kadın, 21 öğrenci erkektir. Akredite olmamış B Üniversitesi programları katılımcılarından 75 öğrenci okul öncesi öğretmenliği programında, 83 öğrenci sınıf öğretmenliği programında öğrenim görmektedir. Akredite olmamış B Üniversitesi programları katılımcılarından öğrenim görülen sınıf düzeyi 3. Sınıf olan 141 öğrenci, 4. Sınıf olan 17 öğrenci vardır. Akredite olmamış B Üniversitesi programları katılımcılarından genel akademik başarı puanı 3.00 ve altı olan öğrenci sayısı 25, başarı puanı 3.01-3.50 olan öğrenci sayısı 84 ve başarı puanı 3.50 üstü olan öğrenci sayısı 49'dur.

Tablo 2’de nicel verilerin toplandığı çalışma grubunda yer alan öğretim elemanlarına ilişkin veriler sunulmuştur.

Tablo 2

*Nicel Verilerin Toplandığı Öğretim Elemanı Çalışma Grubu*

|                |                    | A Üniversitesi<br>(Akredite olan) |      | B Üniversitesi<br>(Akredite olmayan) |       |
|----------------|--------------------|-----------------------------------|------|--------------------------------------|-------|
|                |                    | n                                 | %    | n                                    | %     |
| Cinsiyet       | Kadın              | 12                                | 80.0 | 20                                   | 100.0 |
|                | Erkek              | 3                                 | 20.0 | 0                                    | 0.0   |
| Program        | Okul Öncesi        | 8                                 | 53.8 | 10                                   | 50.0  |
|                | Sınıf Öğretmenliği | 7                                 | 46.2 | 10                                   | 50.0  |
| Deneyim süresi | 10 yıl ve daha az  | 6                                 | 40.0 | 11                                   | 55.0  |
|                | 10 yıldan fazla    | 9                                 | 60.0 | 9                                    | 45.0  |
| Toplam         |                    | 15                                |      | 20                                   |       |

Tablo 2’ye göre, akredite olmuş A Üniversitesi programlarından 15 öğretim elemanına, Akredite olmamış B Üniversitesi programlarından 20 öğretim elemanına ulaşılmıştır. Akredite olmuş A Üniversitesi programları katılımcılarından 12 öğretim elemanı kadın, üç öğretim elemanı erkektir. Akredite olmuş A Üniversitesi programları katılımcılarından sekiz öğretim elemanı okul öncesi öğretmenliği programında, yedi öğretim elemanı sınıf öğretmenliği programında görev yapmaktadır. Akredite olmuş A Üniversitesi programları katılımcılarından 10 yıl ve daha az deneyim süresine sahip öğretim elemanı sayısı altı; 10 yıldan daha fazla deneyim süresine sahip öğretim elemanı sayısı dokuzdur. Tablo 2’ye göre, Akredite olmamış B Üniversitesi programları katılımcılarının tamamı kadındır. Akredite olmamış B Üniversitesi programları katılımcılarından 10 öğretim elemanı okul öncesi öğretmenliği programında, 10 öğretim elemanı sınıf öğretmenliği programında görev yapmaktadır. Akredite olmamış B Üniversitesi programları katılımcılarından 10 yıl ve daha az deneyim süresine sahip öğretim elemanı sayısı 11; 10 yıldan daha fazla deneyim süresine sahip öğretim elemanı sayısı dokuzdur.

### **Nitel Veriler Toplanan Çalışma Grubu**

Bu başlık altında, nitel verilerin toplandığı çalışma grubundaki sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği programında öğrenim gören öğrenciler ve bu programlarda



görev yapan öğretim elemanlarına ilişkin betimsel veriler sunulmuştur. Öncelikle Tablo 3'te nitel verilerin toplandığı çalışma grubunda yer alan öğrencilere ilişkin veriler sunulmuştur.

Tablo 3

*Nitel Verilerin Toplandığı Öğrenci Çalışma Grubu*

|                                 |                    | A Üniversitesi<br>(Akredite olan) | B Üniversitesi<br>(Akredite olmayan) |
|---------------------------------|--------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|
|                                 |                    | n                                 | n                                    |
| Cinsiyet                        | Kadın              | 13                                | 24                                   |
|                                 | Erkek              | 9                                 | 5                                    |
| Program                         | Okul Öncesi        | 6                                 | 16                                   |
|                                 | Sınıf Öğretmenliği | 16                                | 13                                   |
| Öğrenim Gördüğü<br>Sınıf Düzeyi | 3.sınıf            | 13                                | 17                                   |
|                                 | 4.sınıf            | 9                                 | 12                                   |
| Genel Akademik<br>Başarı Puanı  | 3.00 ve altı       | 1                                 | 3                                    |
|                                 | 3.01-3.50 arası    | 6                                 | 12                                   |
|                                 | 3.50 üstü          | 11                                | 14                                   |
| Toplam                          |                    | 22                                | 29                                   |

Tablo 3'e göre, akredite olmuş A Üniversitesi programlarından 22 öğrenciye; Akredite olmamış B Üniversitesi programlarından 29 öğrenciye ulaşılmıştır. Akredite olmuş A Üniversitesi programları katılımcılarından 13 öğrenci kadın, dokuz öğrenci erkektir. Akredite olmuş A Üniversitesi programları katılımcılarından altı öğrenci okul öncesi öğretmenliği programında, 16 öğrenci sınıf öğretmenliği programında öğrenim görmektedir. Akredite olmuş A Üniversitesi programları katılımcılarından öğrenim görülen sınıf düzeyi 3. sınıf olan 13 öğrenci, 4. sınıf olan dokuz öğrenci vardır. Akredite olmuş A Üniversitesi programları katılımcılarından genel akademik başarı puanı 3.00 ve altı olan öğrenci sayısı bir, başarı puanı 3.01-3.50 olan öğrenci sayısı altı ve başarı puanı 3.50 üstü olan öğrenci sayısı 11'dir. Tablo 3'e göre, Akredite olmamış B Üniversitesi programları katılımcılarından 24 öğrenci kadın, beş öğrenci erkektir. Akredite olmamış B Üniversitesi programları katılımcılarından 16 öğrenci okul öncesi öğretmenliği programında, 13 öğrenci sınıf öğretmenliği programında öğrenim görmektedir. Akredite olmamış B Üniversitesi programları katılımcılarından öğrenim görülen sınıf düzeyi 3.sınıf olan 17 öğrenci, 4. sınıf olan 12 öğrenci vardır. Akredite olmamış B Üniversitesi programları katılımcılarından genel akademik başarı puanı 3.00

ve altı olan öğrenci sayısı üç, başarı puanı 3.01-3.50 olan öğrenci sayısı 12 ve başarı puanı 3.50 üstü olan öğrenci sayısı 14'tür.

Tablo 4'te nitel verilerin toplandığı çalışma grubunda yer alan öğretim elemanlarına ilişkin veriler sunulmuştur.

Tablo 4

*Nitel Verilerin Toplandığı Öğretim Elemanı Çalışma Grubu*

|                |                    | A<br>Üniversitesi<br>(Akredite<br>olan) | B Üniversitesi<br>(Akredite olmayan) |
|----------------|--------------------|-----------------------------------------|--------------------------------------|
|                |                    | n                                       | n                                    |
| Cinsiyet       | Kadın              | 13                                      | 12                                   |
|                | Erkek              | 2                                       | 4                                    |
| Program        | Okul Öncesi        | 7                                       | 7                                    |
|                | Sınıf Öğretmenliği | 8                                       | 9                                    |
| Deneyim süresi | 10 yıl ve daha az  | 5                                       | 10                                   |
|                | 10 yıldan fazla    | 10                                      | 6                                    |
| Toplam         |                    | 15                                      | 16                                   |

Tablo 4'e göre, akredite olmuş A Üniversitesi programlarından 15 öğretim elemanına, Akredite olmamış B Üniversitesi programları programlarından 16 öğretim elemanına ulaşılmıştır. Akredite olmuş A Üniversitesi programları katılımcılarından 13 öğretim elemanı kadın, iki öğretim elemanı erkektir. Akredite olmuş A Üniversitesi programları katılımcılarından yedi öğretim elemanı okul öncesi öğretmenliği programında, sekiz öğretim elemanı sınıf öğretmenliği programında görev yapmaktadır. Akredite olmuş programlarda görüşme yapılan 15 öğretim elemanının beşi araştırma görevlisidir. Öğretim elemanlarından biri profesör, dokuzu doçent vb. unvanlara sahiptir. Akredite olmuş A Üniversitesi programları katılımcılarından 10 yıl ve daha az deneyim süresine sahip öğretim elemanı sayısı beş; 10 yıldan daha fazla deneyim süresine sahip öğretim elemanı sayısı 10'dur. Tablo 4'e göre, Akredite olmamış B Üniversitesi programları katılımcılarından 12 öğretim elemanı kadın, dört öğretim elemanı erkektir. Akredite olmamış programlarda görüşme yapılan 16 öğretim elemanının, 10'u araştırma görevlisidir. Öğretim elemanlarından beşi profesör, biri doçent unvanına sahiptir. B Üniversitesi katılımcılarından yedi öğretim elemanı okul öncesi öğretmenliği programında, dokuz öğretim elemanı sınıf öğretmenliği programında görev yapmaktadır. Akredite Öğretim elemanlarının Akredite olmamış B Üniversitesi programları

katılımcılarından 10 yıl ve daha az deneyim süresine sahip öğretim elemanı sayısı 10; 10 yıldan daha fazla deneyim süresine sahip öğretim elemanı sayısı altıdır.

### Verilerin Toplanması

Bu başlık altında veri toplama araçlarına ve çalışma grubundan veri toplama sürecinde dair bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 5'te araştırma soruları ve kullanılan veri toplama araçlarına dair bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 5

#### *Araştırma Soruları ve Kullanılan Veri Toplama Araçları*

| Araştırma Soruları                                                                                                                                                                                                                               | Veri Toplama Aracı                                                     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|
| 1. Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında öğrenim gören öğrenciler ile akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?            | Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeği                                   |
| 2. Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında görev alan öğretim elemanları ile akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında görev alan öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır? | Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeği                                   |
| 3. Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenciler ve öğretim yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?                                                                                      | Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeği                                   |
| 4. Akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenciler ve öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?                                                                      | Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeği                                   |
| 5. Öğretmen eğitimi programlarındaki öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları; Cinsiyet, Üniversitedeki program, Akademik başarı puanı, Öğrenim gördüğü sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?                   | Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeği                                   |
| 6. Öğretmen eğitimi programlarındaki öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları; Cinsiyet, Üniversitedeki program, Deneyimine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?                                                     | Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeği                                   |
| 7. Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenci ve öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşleri nelerdir?                                                                                                            | Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyon Görüşme Formu<br>(Devam ediyor) |

Tablo 5 (Devam)

*Araştırma Soruları ve Kullanılan Veri Toplama Araçları*

| Araştırma Soruları                                                                                                                      | Veri Toplama Aracı                                   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| 8. Akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenci ve öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşleri nelerdir? | Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyon Görüşme Formu |

Tablo 5'e göre, Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeği; araştırmanın birinci araştırma sorusu "Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında öğrenim gören öğrenciler ile akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?" araştırmanın ikinci araştırma sorusu "Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında görev alan öğretim elemanları ile akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında görev alan öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?" araştırmanın üçüncü araştırma sorusu "Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenciler ve öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?" araştırmanın dördüncü araştırma sorusu "Akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenciler ve öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?" araştırmanın beşinci araştırma sorusu "Öğretmen eğitimi programlarındaki öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları; Cinsiyet, Üniversitedeki program, Akademik Başarı Puanı, Öğrenim gördüğü sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?" araştırmanın altıncı araştırma sorusu olan "Öğretmen eğitimi programlarındaki öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları; Cinsiyet, Üniversitedeki program, Deneyimine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?" sorusuna yanıt bulmak amacıyla kullanılmıştır. Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyon Görüşme Formu, Araştırmanın yedinci araştırma sorusu olan "Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenci ve öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşleri nelerdir?" ve araştırmanın sekizinci araştırma sorusu olan "Akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenci ve öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşleri nelerdir?" sorusuna yanıt bulmak amacıyla kullanılmıştır.

2020-2021 akademik yılı güz yarıyılında toplanan veriler belirlenen üniversitelerde, etik kurul izni (Ek.1.) ve üniversitelerden alınan kurum izinleri dahilinde (Ek.2.) toplanmıştır. Öğrencilerin ve  ğretim elemanlarının kurumlarına yönelik kalite algısının ölçülmesinde Meraler tarafından 2011 yılında yüksek lisans tez çalışması için geliştirilmiş eğitim fakültesi  ğrencilerinin kalite algısına yönelik geliştirdiği

Yükseköğretimde Kalite Algısı  l  ği (Ek.3.) alınan izin doğrultusunda kullanılmıştır (Ek.4.) Bu  l  kte sırası ile ‘ ğrenci’, ‘ ğretim elemanları’, ‘ ğretme– ğrenme süreci’, ‘tesisler, kütüphane ve teknoloji merkezleri’, ‘yönetim’ ve ‘bilimsel ve sosyal etkinlikler’ olmak üzere altı alt boyut ve 51 madde yer almaktadır. 2019 yılında Ataman’ın Yükseköğretimde Kalite Algısı: Düzce  niversitesi  rneği çalışmasında  l  kte bazı düzenlemeler yapılarak  l  ğin geçerlilik ve güvenirlik çalışması g ncelik açısından tekrar yapılmıştır (Ataman, 2019). Buna göre araştırmada veri toplama amacıyla geliştirilen  l  ğin güvenirlik çalışması ise hem  l  ğin geneli için hem de yer alan alt boyutlar için Cronbach Alfa analizleri yapılarak ayrı ayrı hesaplanmıştır. Veri toplama aracının ‘ ğrenci’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenirlik katsayısı 0.742, ‘ ğretim elemanı’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenirlik katsayısı 0.741, ‘ ğretme– ğrenme süreci’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenirlik katsayısı 0.670, ‘fiziki altyapı ve tesisler’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenirlik katsayısı 0.849, ‘yönetim’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenirlik katsayısı 0.842, ‘bilimsel ve sosyal etkinlikler’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenirlik katsayısı 0.860 olarak hesaplanmıştır. Veri toplama aracının genel olarak güvenirlik katsayısı ise 0.928 olarak hesaplanmıştır. Bu analizin sonuçlarına baktığımızda ortaya çıkan değerlerin veri toplama aracının güvenirliliğini  l  mek açısından uygun olduğu kabul edilmiştir (Ataman, 2019). Bu araştırmada ise  l  ğin güvenirliği tekrar hesaplanmıştır. Veri toplama aracının ‘ ğrenci’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenirlik katsayısı 0.669, ‘ ğretim elemanı’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenirlik katsayısı 0.728, ‘ ğretme– ğrenme süreci’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenirlik katsayısı 0.810, ‘tesisler, kütüphane ve teknoloji merkezleri’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenirlik katsayısı 0.804, ‘yönetim’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenirlik katsayısı 0.827, ‘bilimsel ve sosyal etkinlikler’ alt başlığını oluşturan boyutun güvenirlik katsayısı 0.867 olarak hesaplanmıştır. Veri toplama aracının genel olarak güvenirlik katsayısı ise 0.928 olarak hesaplanmıştır. Cronbach alfa katsayısı,  l  ğin oluşturulan tüm maddeler arasındaki ortalama korelasyon göstergesidir. Değer 0 ile 1 arasında değişir ve yüksek değer, yüksek güvenirlik göstergesidir. Cronbach alfa katsayısının en düşük 0.7 olması önerilmektedir

(Pallant, 2017). Buna göre, veri toplama aracının güvenilirlik açısından uygun olduğu ortaya konmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan veri toplama aracının yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmıştır (Ataman, 2019). Ölçekte yer alan maddelerin yüklerini ve maddelerin faktör analizine uygunluğu belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve Barlett Sphericity testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda KMO değeri 0.927, anlamlılık düzeyi ise .000 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda verilerin faktör analizine uygun olduğu belirlenmiştir (Meraler, 2011).

Nitel verilerin toplanması amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Odak grup görüşmesi, bir grup katılımcıyla gerçekleştirilen görüşmeler yoluyla veri toplama sürecidir. Kişi sayısı genellikle 4 ila 6 arasında değişir. Araştırmacı az sayıda genel soru sorarak başlar ve gruptaki tüm bireylerin görüşlerini açığa çıkarır (Creswell, 2012). Bu araştırmada nitel veri toplamak amacıyla görüşme formları akredite olan ve akredite olmayan programların öğrenci (Ek.5.) ve öğretim elemanlarına (Ek.6.) yönelik olarak ayrı ayrı hazırlanmıştır. Görüşme formları alanyazına dayalı olarak ve uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Görüşme formları kullanılmadan önce deneme görüşmeleri yapılarak görüşme soruları değerlendirilmiştir ve son hali verilmiştir. Görüşmeler çevrimiçi ortamda yapılmıştır. Katılımcılardan görüşmeye katılmaya yönelik sözel onamlar görüşme başında alınmış olup, kayda alınmıştır. Görüşmeler katılımcılardan alınan izin doğrultusunda video ve ses kaydına alınmıştır. Görüşmeler grup görüşmeleri olarak yürütülmüştür ancak öğretim elemanlarının zaman planlamasında zorluklar yaşandığı için bazı öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Grup görüşmeleri yaklaşık olarak 40-50 dakika aralığında sürerken, bireysel görüşmeler yaklaşık 20 dakika sürmüştür.

### **Verilerin Çözümlemesi**

Bu başlık altında, nicel ve nitel verilerin çözümlemesine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

## Nicel Verilerin Çözümlemesi

Nicel verilerin analizi SPSS 24.0 programı ile yapılmıştır. Çalışmada ölçek puanları hesaplanmış ve puanların normal dağılıma uygunluğunun belirlenmesi için basıklık ve çarpıklık katsayıları Tablo 6’da incelenmiştir.

Tablo 6

### *Ölçek Basıklık ve Çarpıklık Değerleri İle Güvenirlik Katsayıları*

| Ölçek alt boyutları                                   | n   | Çarpıklık | Basıklık | Cronbach’s Alfa |
|-------------------------------------------------------|-----|-----------|----------|-----------------|
| Öğrencilere İlişkin Kalite Görüşü                     | 319 | -0.539    | 0.557    | 0.669           |
| Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Görüşü            | 319 | -0.490    | 0.085    | 0.728           |
| Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Görüşü        | 319 | -1.143    | 1.273    | 0.810           |
| Fiziki Altyapı ve Tesislere İlişkin Kalite Görüşü     | 319 | -1.087    | 1.038    | 0.804           |
| Yönetime İlişkin Kalite Görüşü                        | 319 | -1.769    | 2.701    | 0.827           |
| Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü | 319 | -0.790    | 0.027    | 0.867           |

Ölçeklerden elde edilen basıklık ve çarpıklık değerlerinin +3 ile -3 arasında olması normal dağılım için yeterli görülmektedir (Groeneveld ve Meeden, 1984; Moors, 1986; Hopkins ve Weeks, 1990; De Carlo, 1997).

Değerler incelendiğinde (Tablo 6) her bir puanın basıklık ve çarpıklık katsayılarının -3 ile +3 arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre puanların normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Puanların normal dağılım göstermesi nedeni ile çalışmada parametrik test teknikleri kullanılmıştır.

Tablo 7’de yapılan nicel analizlerde çalışma gruplarına göre kullanılan test teknikleri verilmiştir.

Tablo 7

*Araştırma Soruları ve Kullanılan Veri Analizi Teknikleri*

| Araştırma Soruları                                                                                                                                                                                                                               | Kullanılan Veri Analizi Teknikleri                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında öğrenim gören öğrenciler ile akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?               | İlişkisiz gruplar t testi                                 |
| Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında görev alan öğretim elemanlarının ile akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında görev alan öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır? | Mann Whitney U testi                                      |
| Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenciler ve öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?                                                                           | Mann Whitney U testi                                      |
| Akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenciler ve öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?                                                                         | Mann Whitney U testi                                      |
| Öğretmen eğitimi programlarındaki öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları; Cinsiyet, Üniversitedeki program, Akademik başarı puanı, Öğrenim gördüğü sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?                      | İlişkisiz gruplar t testi ve tek faktörlü varyans analizi |
| Öğretmen eğitimi programlarındaki öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları; Cinsiyet, Üniversitedeki program, Deneyimine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?                                                        | Mann Whitney U testi                                      |

Ölçek puanının demografik özelliklere göre farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi için ilişkisiz gruplar t testi ve tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. İlişkisiz gruplar t testi, normal dağılım gösteren, iki gruplu demografik değişkenlerin analizinde kullanılırken; tek faktörlü varyans analizi ikiden fazla gruplu değişkenlerinin olduğu analizde kullanılmıştır. Ayrıca öğretim elemanı çalışma grubunda gözlem sayısının düşük olması nedeniyle parametrik olmayan ve iki bağımsız grup arasında var olan farkları test etmek için kullanılan Mann Whitney U testi kullanılmıştır (Pallant, 2017).

Tablo 7’de yapılan nicel analizlerde çalışma gruplarına göre kullanılan test teknikleri verilmiştir. Tablo 7’ya göre öğrencilerin öğrenim gördükleri programların akredite olma ve akredite olmama değişkenine yönelik karşılaştırılmasında, normal dağılım gösteren gruplarda, bir sürekli değişken üzerinden iki farklı katılımcı grubu için ortalama değeri kıyaslamak için kullanılan ilişkisiz gruplar t testi kullanılmıştır (Pallant,



2017). Öğretim elemanlarının görev yaptıkları programların akredite olma ve olmama değişkenine yönelik yapılan karşılaştırılmada öğretim elemanlarının karşılaştırılmasında, normal dağılım göstermeyen gruplarda sürekli değişken üzerinde iki bağımsız grup arasında var olan farklılıkları test etmek için kullanılan Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır (Pallant, 2017). Öğretim elemanları ve öğrencilerin kalite algılarının karşılaştırılmasında normal dağılım olmaması ve bir sürekli değişken üzerinden iki bağımsız grubun karşılaştırılması sebebiyle Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Öğrenci çalışma grubunun cinsiyet, üniversitedeki program ve sınıf düzeyi değişkenine yönelik yapılan analizde ilişkisiz gruplar t testi kullanılırken, öğrencilerin akademik başarı puanı değişkenine yönelik yapılan analizde akademik başarı değişkeninde ikiden fazla grup olmasından dolayı tek faktörlü varyans analizi kullanılmıştır (Pallant, 2017). Öğretim elemanlarının cinsiyet, üniversitedeki program ve deneyim süresi değişkenlerine yönelik analizde öğretim elemanı sayısının az olması ve normal dağılım olmaması sebebiyle Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır.

### **Nitel Verilerin Çözümlemesi**

Bireysel ve odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler, nitel veri analizi yöntemlerinden olan betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Araştırmadan elde edilen nitel veriler betimsel analize uygun olarak görüşme sorularına ve deşifre edilen görüşlerde değinilen konuların sıklığına yönelik temalar halinde sunulmuştur. Temalar çerçevesinde katılımcı görüşleri incelenerek alt temalar ve alt temaların sıklığıyla frekanslar ortaya konmuştur. Ardından akredite olmuş ve akredite olmamış programların çalışma gruplarının görüşleri karşılaştırılmıştır.



## BÖLÜM 4

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma soruları doğrultusunda elde edilen bulgulara ve bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

#### Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında, araştırmanın birinci araştırma sorusu olan “Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında öğrenim gören öğrenciler ile akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular sunulmaktadır. Bu araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeğinden elde edilen veriler incelenmiştir.

Öğrenci gruplarının ölçek puanları bakımından karşılaştırılması amacıyla yapılan ilişkisiz gruplar t testi sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

#### *Öğrencilerin Kalite Algılarının Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması*

| Ölçek Alt Boyutu          |                                      | n   | Ort. | ss   | t      | p     |
|---------------------------|--------------------------------------|-----|------|------|--------|-------|
| Öğrenci                   | A Üniversitesi<br>(Akredite olmuş)   | 126 | 4.03 | 0.49 | -0.637 | 0.525 |
|                           | B Üniversitesi<br>(Akredite olmamış) | 158 | 4.07 | 0.49 |        |       |
| Öğretim Elemanı           | A Üniversitesi<br>(Akredite olmuş)   | 126 | 4,28 | 0.47 | -0.278 | 0.781 |
|                           | B Üniversitesi<br>(Akredite olmamış) | 158 | 4.30 | 0,45 |        |       |
| Öğretme-Öğrenme<br>Süreci | A Üniversitesi<br>(Akredite olmuş)   | 126 | 4.56 | 0.41 | 0,094  | 0,925 |
|                           | B Üniversitesi<br>(Akredite olmamış) | 158 | 4.55 | 0.46 |        |       |

(Devam ediyor)

Tablo 8 (Devam)

*Öğrencilerin Kalite Algılarının Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması*

| Ölçek Alt Boyutu               |                                   | n   | Ort. | ss   | t      | p     |
|--------------------------------|-----------------------------------|-----|------|------|--------|-------|
| Fiziki Altyapı ve Tesisler     | A Üniversitesi (Akredite olmuş)   | 126 | 4.51 | 0.43 | -0,922 | 0,357 |
|                                | B Üniversitesi (Akredite olmamış) | 158 | 4.56 | 0.38 |        |       |
| Yönetim                        | A Üniversitesi (Akredite olmuş)   | 126 | 4.67 | 0.51 | -0.376 | 0.707 |
|                                | B Üniversitesi (Akredite olmamış) | 158 | 4.69 | 0.46 |        |       |
| Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler | A Üniversitesi (Akredite olmuş)   | 126 | 4.27 | 0,57 | -1.827 | 0.069 |
|                                | B Üniversitesi (Akredite olmamış) | 158 | 4.39 | 0.54 |        |       |

Analiz sonuçlarına göre Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğrenim gören öğrenciler ile Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğrenim gören öğrenciler arasında, Öğrencilere İlişkin Kalite Görüşü, Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Görüşü, Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Görüşü, Fiziki Altyapı ve Tesislere İlişkin Kalite Görüşü, Yönetime İlişkin Kalite Görüşü ve Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Analiz sonucuna göre akredite olmuş olmak, öğrencilerin kalite algısını etkilememektedir. Gruplar arasında anlamlı farkın çıkmaması, yükseköğretimde akreditasyon uygulamalarının öğrencilerde kalite kapsamında bir farkındalık oluşturmadığını gösterebilir.

### İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında, araştırmanın ikinci araştırma sorusu olan “Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında görev alan öğretim elemanları ile akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında görev alan öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular sunulmaktadır. Bu araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeğinden elde edilen veriler Tablo 9’da sunulmuştur.

Öğretim elemanlarının ölçek puanları bakımından karşılaştırılması amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir

Tablo 9

*Öğretim Elemanlarının Kalite Algılarının Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması*

| Ölçek Alt Boyutu               |                                   | n  | Ort. | ss   | U       | p     |
|--------------------------------|-----------------------------------|----|------|------|---------|-------|
| Öğrenci                        | A Üniversitesi (Akredite olmuş)   | 15 | 4,21 | 0,41 | 128,000 | 0,462 |
|                                | B Üniversitesi (Akredite olmamış) | 20 | 4,14 | 0,45 |         |       |
| Öğretim Elemanı                | A Üniversitesi (Akredite olmuş)   | 15 | 4,38 | 0,44 | 105,500 | 0,134 |
|                                | B Üniversitesi (Akredite olmamış) | 20 | 4,20 | 0,41 |         |       |
| Öğretme-Öğrenme Süreci         | A Üniversitesi (Akredite olmuş)   | 15 | 4.49 | 0.46 | 139.500 | 0.724 |
|                                | B Üniversitesi (Akredite olmamış) | 20 | 4.47 | 0.38 |         |       |
| Fiziki Altyapı ve Tesisler     | A Üniversitesi (Akredite olmuş)   | 15 | 4.57 | 0.42 | 149,500 | 0,987 |
|                                | B Üniversitesi (Akredite olmamış) | 20 | 4.62 | 0.33 |         |       |
| Yönetim                        | A Üniversitesi (Akredite olmuş)   | 15 | 4.75 | 0.37 | 132.500 | 0.509 |
|                                | B Üniversitesi (Akredite olmamış) | 20 | 4.82 | 0.30 |         |       |
| Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler | A Üniversitesi (Akredite olmuş)   | 15 | 4.31 | 0.46 | 105.000 | 0.131 |
|                                | B Üniversitesi (Akredite olmamış) | 20 | 4.50 | 0.55 |         |       |

Analiz sonuçlarına göre Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında görev yapan öğretim elemanları ile Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında görev yapan öğretim elemanları arasında Öğrencilere İlişkin Kalite Görüşü, Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Görüşü, Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Görüşü, Fiziki Altyapı ve Tesislere İlişkin Kalite Görüşü, Yönetime İlişkin Kalite Görüşü ve Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Analiz sonuçlarına göre akredite programda görev yapmanın, öğretim elemanlarının kalite algılarını etkilemediği belirtilebilir.

### Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında, araştırmanın üçüncü araştırma sorusu olan “Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenciler ve öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular sunulmaktadır. Bu araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeğinden elde edilen veriler Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10’da akredite olmuş A Üniversitesi programları öğrenci ve öğretim elemanlarının ölçek puanlarının karşılaştırılması amacıyla yapılan Mann Whitney U testi analiz sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 10

*Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında Öğrenci ve Öğretim Elemanları Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması*

| Ölçek Alt Boyutu               |                 | n   | Ort. | ss   | U       | p     |
|--------------------------------|-----------------|-----|------|------|---------|-------|
| Öğrenciler                     | Öğrenci         | 126 | 4.03 | 0.49 | 734.000 | 0.157 |
|                                | Öğretim Elemanı | 15  | 4.21 | 0.41 |         |       |
| Öğretim Elemanları             | Öğrenci         | 126 | 4.28 | 0.47 | 818.500 | 0.396 |
|                                | Öğretim Elemanı | 15  | 4.38 | 0.44 |         |       |
| Öğretme-Öğrenme Süreci         | Öğrenci         | 126 | 4.56 | 0.41 | 868.000 | 0.603 |
|                                | Öğretim Elemanı | 15  | 4.49 | 0.46 |         |       |
| Fiziki Altyapı ve Tesislere    | Öğrenci         | 126 | 4.51 | 0.43 | 849.500 | 0.520 |
|                                | Öğretim Elemanı | 15  | 4.57 | 0.42 |         |       |
| Yönetim                        | Öğrenci         | 126 | 4.67 | 0.51 | 915.500 | 0.830 |
|                                | Öğretim Elemanı | 15  | 4.75 | 0.37 |         |       |
| Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler | Öğrenci         | 126 | 4.27 | 0.57 | 930.000 | 0.920 |
|                                | Öğretim Elemanı | 15  | 4.31 | 0.46 |         |       |

Tablo 10’a göre Akredite olmuş A Üniversitesi programları öğrenci ve öğretim elemanlarının arasında Öğrencilere İlişkin Kalite Görüşü, Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Görüşü, Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Görüşü, Fiziki Altyapı ve Tesislere İlişkin Kalite Görüşü, Yönetime İlişkin Kalite Görüşü ve Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Analiz sonuçlarına göre akredite olmuş programda bulunan öğrenci ve öğretim elemanlarının yükseköğretimde kalite algılarını arasında farklılık gözlenmemiştir.

#### Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında, araştırmanın dördüncü araştırma sorusu olan “Akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenciler ve öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular sunulmaktadır. Bu araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeğinden elde edilen veriler Tablo 11’de sunulmuştur.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenci ve öğretim elemanlarının ölçek puanlarının karşılaştırılması amacıyla yapılan Mann Whitney U testi analiz sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

*Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması*

| Ölçek Alt Boyutu               |                 | n   | Ort. | ss   | U        | p     |
|--------------------------------|-----------------|-----|------|------|----------|-------|
| Öğrenciler                     | Öğrenci ve      | 158 | 4.07 | 0.49 | 1518.000 | 0.774 |
|                                | Öğretim Elemanı | 20  | 4.14 | 0.45 |          |       |
| Öğretim Elemanları             | Öğrenci ve      | 158 | 4.30 | 0.45 | 1398.500 | 0.401 |
|                                | Öğretim Elemanı | 20  | 4.20 | 0.41 |          |       |
| Öğretme-Öğrenme Süreci         | Öğrenci ve      | 158 | 4.55 | 0.46 | 1308.000 | 0.207 |
|                                | Öğretim Elemanı | 20  | 4.47 | 0.38 |          |       |
| Fiziki Altyapı ve Tesisler     | Öğrenci ve      | 158 | 4.56 | 0.38 | 1450.000 | 0.546 |
|                                | Öğretim Elemanı | 20  | 4.62 | 0.33 |          |       |
| Yönetim                        | Öğrenci ve      | 158 | 4.69 | 0.46 | 1351.000 | 0.251 |
|                                | Öğretim Elemanı | 20  | 4.82 | 0.30 |          |       |
| Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler | Öğrenci ve      | 158 | 4.39 | 0.54 | 1354.500 | 0.296 |
|                                | Öğretim Elemanı | 20  | 4.50 | 0.55 |          |       |

Analiz sonuçlarına göre akredite olmamış B Üniversitesi programları öğrenci ve öğretim elemanları arasında Öğrencilere İlişkin Kalite Görüşü, Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Görüşü, Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Görüşü, Fiziki Altyapı ve Tesislere İlişkin Kalite Görüşü, Yönetime İlişkin Kalite Görüşü ve Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Analiz sonuçlarına göre akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğrenci ve öğretim elemanlarının yükseköğretimde kalite algıları farklılık göstermemiştir.

## Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında, araştırmanın beşinci araştırma sorusu olan “Öğretmen eğitimi programlarındaki öğrencilerin yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları; cinsiyet, üniversitedeki program, öğrenim gördüğü sınıf düzeyine ve akademik başarı puanına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular sunulmaktadır. Bu araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeğinden elde edilen veriler incelenmiştir. Bu başlık altındaki bulgular akredite olmuş ve akredite olmamış programlardaki tüm öğrencileri kapsamaktadır.

Tablo 12’de akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki tüm öğrencilere ilişkin cinsiyet değişkenine göre ilişkisiz gruplar t testi analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 12

### *Öğrencilerin Cinsiyet Gruplarının Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması*

| Ölçek Alt Boyutları            |       | n   | Ort. | ss   | t     | p      |
|--------------------------------|-------|-----|------|------|-------|--------|
| Öğrenciler                     | Kadın | 243 | 4.04 | 0.47 | -     | 0.502  |
|                                | Erkek | 40  | 4.09 | 0.55 | 0.672 |        |
| Öğretim Elemanları             | Kadın | 243 | 4.28 | 0.48 | -     | 0.704  |
|                                | Erkek | 40  | 4.31 | 0.34 | 0.382 |        |
| Öğretme-Öğrenme Süreci         | Kadın | 243 | 4.57 | 0.44 | 2.114 | 0.035* |
|                                | Erkek | 40  | 4.42 | 0.40 |       |        |
| Fiziki Altyapı ve Tesisler     | Kadın | 243 | 4.55 | 0.40 | 1.020 | 0.308  |
|                                | Erkek | 40  | 4.48 | 0.38 |       |        |
| Yönetim                        | Kadın | 243 | 4.70 | 0.47 | 1.625 | 0.105  |
|                                | Erkek | 40  | 4.57 | 0.55 |       |        |
| Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler | Kadın | 243 | 4.35 | 0.55 | 1.282 | 0.201  |
|                                | Erkek | 40  | 4.23 | 0.56 |       |        |

\*p<0.05

Analiz sonuçlarına göre, kadın öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında Öğrencilere İlişkin Kalite Görüşü, Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Görüşü, Fiziki Altyapı ve Tesislere İlişkin Kalite Görüşü, Yönetime İlişkin Kalite Görüşü ve Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır (p>0,05). Bu çalışmada yapılan analize göre “cinsiyet” değişkeni, öğrencilerin kaliteye



ilişkin Öğrenci, Öğretim Elemanları, Fiziki Altyapı ve Tesisler, Yönetim ve Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere ilişkin ölçek alt boyutlarına yönelik yükseköğretimde kalite algılarını etkilememektedir. Bu araştırmada kadın öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında sadece Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Görüşü açısından anlamlı farklılık bulunmuştur ( $p<0,05$ ) ve kadınların Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Görüşünün erkeklere göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Meraler ve Adıgüzel (2012) Eğitim Fakültesi Öğrencilerin Yükseköğretimde Kalite Algılarının Belirlenmesi çalışmasında öğrencilerin kaliteye ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunarak kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla kalite ölçütüne katıldığını belirlenmiştir. Ataman ve Adıgüzel(2019) Yükseköğretimde Kalite Algısı çalışmasında da öğrencilerin kaliteye ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır.

Tablo 13'te akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğrenci çalışma gruplarının öğrenim gördükleri program değişkenine göre analiz bulguları sunulmuştur.

Öğrencilerde program gruplarının ölçek puanları bakımından karşılaştırılması amacıyla yapılan ilişkisiz gruplar t testi analiz sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

*Öğrencilerin Program Gruplarının Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması*

| Ölçek Alt Boyutları            | n                        | Ort. | ss   | t    | p     |
|--------------------------------|--------------------------|------|------|------|-------|
| Öğrenciler                     | Okul Öncesi Öğretmenliği | 117  | 4.01 | 0.47 | -     |
|                                | Sınıf Öğretmenliği       | 148  | 4.07 | 0.49 | 1.075 |
| Öğretim Elemanları             | Okul Öncesi Öğretmenliği | 117  | 4.25 | 0.43 | -     |
|                                | Sınıf Öğretmenliği       | 148  | 4.31 | 0.47 | 1.107 |
| Öğretme-Öğrenme Süreci         | Okul Öncesi Öğretmenliği | 117  | 4.51 | 0.41 | -     |
|                                | Sınıf Öğretmenliği       | 148  | 4.58 | 0.43 | 1.269 |
| Fiziki Altyapı ve Tesisler     | Okul Öncesi Öğretmenliği | 117  | 4.53 | 0.39 | -     |
|                                | Sınıf Öğretmenliği       | 148  | 4.55 | 0.41 | 0.384 |
| Yönetim                        | Okul Öncesi Öğretmenliği | 117  | 4.63 | 0.51 | -     |
|                                | Sınıf Öğretmenliği       | 148  | 4.71 | 0.47 | 1.343 |
| Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler | Okul Öncesi Öğretmenliği | 117  | 4.25 | 0.58 | -     |
|                                | Sınıf Öğretmenliği       | 148  | 4.39 | 0.54 | 2.032 |

\* $p<0.05$

Analiz sonuçlarına göre, Okul Öncesi Öğretmenliği programı öğrencileri ile Sınıf Öğretmenliği programı öğrencileri arasında Öğrencilere İlişkin Kalite Görüşü, Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Görüşü, Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Görüşü, Fiziki Altyapı ve Tesislere İlişkin Kalite Görüşü, Yönetime İlişkin Kalite Görüşü açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Öğrenim görülen program türünün öğrencilerin; Öğrenci, Öğretim Elemanları, Öğretme- Öğrenme Süreci, Fiziki Altyapı ve Tesisler, Yönetim ölçek alt boyutuna ilişkin kalite algılarını etkilemediği belirlenmiştir. Okul Öncesi Öğretmenliği programı öğrencileri ile Sınıf Öğretmenliği programı öğrencileri arasında Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ) ve Sınıf Öğretmenliği programı öğrencilerinin Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü daha olumlu bulunmuştur. Meraler ve Adıgüzel (2021)'in çalışmasında ise farklı programlar yönünden öğrencilerin yükseköğretimde kalite algılarında anlamlı farka ulaşılmamıştır.

Tablo 14'te akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki tüm öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre analiz sonuçları sunulmuştur.

Öğrencilerde sınıf düzeyinin ölçek puanları bakımından karşılaştırılması amacıyla yapılan ilişkisiz gruplar t testi analiz sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

*Öğrencilerin Sınıf Düzeyinin Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması*

| Ölçek Alt Boyutu               |         | n   | Ort. | ss   | t     | p     |
|--------------------------------|---------|-----|------|------|-------|-------|
| Öğrenciler                     | 3.sınıf | 252 | 4.04 | 0.49 | -     | 0.399 |
|                                | 4.sınıf | 32  | 4.12 | 0.43 | 0.845 |       |
| Öğretim Elemanları             | 3.sınıf | 252 | 4.29 | 0.47 | 0.634 | 0.529 |
|                                | 4.sınıf | 32  | 4.25 | 0.35 |       |       |
| Öğretme-Öğrenme Süreci         | 3.sınıf | 252 | 4.56 | 0.44 | 0.820 | 0.413 |
|                                | 4.sınıf | 32  | 4.49 | 0.43 |       |       |
| Fiziki Altyapı ve Tesisler     | 3.sınıf | 252 | 4.54 | 0.41 | 0.300 | 0.764 |
|                                | 4.sınıf | 32  | 4.52 | 0.31 |       |       |
| Yönetim                        | 3.sınıf | 252 | 4,68 | 0.49 | -     | 0.806 |
|                                | 4.sınıf | 32  | 4.70 | 0.42 | 0.246 |       |
| Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler | 3.sınıf | 252 | 4,35 | 0.56 | 0.966 | 0.335 |
|                                | 4.sınıf | 32  | 4.25 | 0.54 |       |       |

Analiz sonuçlarına göre 3.sınıfta öğrenim gören öğrenciler ile 4.sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında Öğrencilere İlişkin Kalite Görüşü, Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Görüşü, Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Görüşü, Fiziki Altyapı ve Tesislere İlişkin Kalite Görüşü, Yönetime İlişkin Kalite Görüşü ve Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Tablo 14'teki analiz sonucuna göre, ilgili programlarda 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin kalite algısı sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Meraler ve Adıgüzel (2012)'in çalışmasında ise 1. sınıftan 4. sınıfa kadar sınıf düzeyi değişkeni incelenmiş ve “sınıf düzeyine” e göre öğrencilerin kalite algılarında anlamlı farka ulaşılmıştır.

Tablo 15'te akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrencilerin akademik başarı puanı değişkenine göre analiz sonuçları sunulmuştur.

Öğrencilerde akademik başarı puanlarının ölçek puanları bakımından karşılaştırılması amacıyla yapılan tek faktörlü varyans analizi sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

*Öğrencilerin Akademik Başarı Puanlarının Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması*

| Ölçek alt boyutu                                      |                 | n   | Ort. | ss   | F     | p      |
|-------------------------------------------------------|-----------------|-----|------|------|-------|--------|
| Öğrenciler                                            | 3.00 ve altı    | 30  | 4.06 | 0.51 |       |        |
|                                                       | 3.01-3.50 arası | 122 | 4.01 | 0.46 | 0.707 | 0.494  |
|                                                       | 3.50 üstü       | 121 | 4.08 | 0.47 |       |        |
| Öğretim Elemanları                                    | 3.00 ve altı    | 30  | 4.27 | 0.50 |       |        |
|                                                       | 3.01-3.50 arası | 122 | 4.23 | 0.46 | 2.760 | 0.065  |
|                                                       | 3.50 üstü       | 121 | 4.36 | 0.43 |       |        |
| Öğretme-Öğrenme Süreci                                | 3.00 ve altı    | 30  | 4.49 | 0.43 |       |        |
|                                                       | 3.01-3.50 arası | 122 | 4.53 | 0.47 | 0.710 | 0.492  |
|                                                       | 3.50 üstü       | 121 | 4.58 | 0.41 |       |        |
| Fiziki Altyapı ve Tesisler                            | 3.00 ve altı    | 30  | 4.50 | 0.42 |       |        |
|                                                       | 3.01-3.50 arası | 122 | 4.53 | 0.41 | 0.229 | 0.796  |
|                                                       | 3.50 üstü       | 121 | 4.55 | 0.38 |       |        |
| Yönetim                                               | 3.00 ve altı    | 30  | 4.61 | 0.54 |       |        |
|                                                       | 3.01-3.50 arası | 122 | 4.61 | 0.54 | 3.466 | 0.033* |
|                                                       | 3.50 üstü       | 121 | 4.76 | 0.40 |       |        |
| Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü | 3.00 ve altı    | 30  | 4.33 | 0.59 |       |        |
|                                                       | 3.01-3.50 arası | 122 | 4.26 | 0.55 | 1.864 | 0,157  |
|                                                       | 3.50 üstü       | 121 | 4.40 | 0.55 |       |        |

Analiz sonuçlarına göre genel not ortalaması farklı aralıkta olan öğrenciler arasında Öğrenci, Öğretim Elemanları, Fiziki Altyapı ve Tesisler, Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler ölçek alt boyutları açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

Analiz sonuçlarına göre akademik başarı puanı değişkenine göre öğrenciler arasında Yönetim ölçek alt boyutu açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Akademik başarı puanı 3.50 ve üstünde olan öğrencilerin Yönetim alt boyutunda kalite algılarının diğer akademik başarı puanlarına (3.00 ve altı, 3.01-3.50 arası) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında, araştırmanın altıncı araştırma sorusu olan “Öğretmen eğitimi programlarındaki öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin algıları; cinsiyet, üniversitedeki program ve deneyimine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular sunulmaktadır. Bu araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeğinden elde edilen veriler incelenmiştir. Bu bölümdeki bulgular akredite olmuş ve akredite olmamış programlardaki tüm öğretim elemanlarını kapsamaktadır.

Tablo 16’da Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki tüm öğretim elemanı çalışma gruplarının cinsiyet değişkenine göre analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 16

| <i>Öğretim Elemanlarının Cinsiyet Gruplarının Ölçek Puanları Bakımından Karşılaştırılması</i> |       |    |      |      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------|----|------|------|
| Ölçek Alt Boyutları                                                                           |       | n  | Ort. | ss   |
| Öğrenciler                                                                                    | Kadın | 32 | 4.20 | 0.41 |
|                                                                                               | Erkek | 3  | 3.78 | 0.58 |
| Öğretim Elemanları                                                                            | Kadın | 32 | 4.28 | 0.44 |
|                                                                                               | Erkek | 3  | 4.21 | 0.14 |
| Öğretme-Öğrenme Süreci                                                                        | Kadın | 32 | 4.49 | 0.39 |
|                                                                                               | Erkek | 3  | 4.41 | 0.68 |
| Fiziki Altyapı ve Tesisler                                                                    | Kadın | 32 | 4.60 | 0.38 |
|                                                                                               | Erkek | 3  | 4.57 | 0.31 |
| Yönetim                                                                                       | Kadın | 32 | 4.82 | 0.32 |
|                                                                                               | Erkek | 3  | 4.47 | 0.23 |
| Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler                                                                | Kadın | 32 | 4.44 | 0.52 |
|                                                                                               | Erkek | 3  | 4.20 | 0.50 |

Öğretim elemanlarında erkek katılımcıların sayısı çok düşük olduğundan, öğretim elemanlarının kalite algısının cinsiyet değişkeni açısından değişiklik gösterme durumuna ilişkin analizi yapılamamıştır.

Tablo 17’de Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki tüm öğretim elemanı çalışma gruplarının görev yapılan program değişkenine göre analiz sonuçları sunulmuştur.

Öğretim elemanı program gruplarının ölçek puanları bakımından karşılaştırılması amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi analiz sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

| <i>Öğretim Elemanlarının Program Grupları Bakımından Karşılaştırılması</i> |                          |    |      |      |         |        |
|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------|----|------|------|---------|--------|
| Ölçek Alt Boyutları                                                        |                          | n  | Ort. | ss   | U       | p      |
| Öğrenciler                                                                 | Okul Öncesi Öğretmenliği | 18 | 4.23 | 0.49 | 129.500 | 0.814  |
|                                                                            | Sınıf Öğretmenliği       | 17 | 4.16 | 0.34 |         |        |
| Öğretim Elemanları                                                         | Okul Öncesi Öğretmenliği | 18 | 4.38 | 0.52 | 82.000  | 0.050* |
|                                                                            | Sınıf Öğretmenliği       | 17 | 4.16 | 0.31 |         |        |
| Öğretme-Öğrenme Süreci                                                     | Okul Öncesi Öğretmenliği | 18 | 4.50 | 0.45 | 134.000 | 0.942  |
|                                                                            | Sınıf Öğretmenliği       | 17 | 4.53 | 0.34 |         |        |
| Fiziki Altyapı ve Tesisler                                                 | Okul Öncesi Öğretmenliği | 18 | 4.52 | 0.40 | 110.000 | 0.342  |
|                                                                            | Sınıf Öğretmenliği       | 17 | 4.64 | 0.34 |         |        |
| Yönetim                                                                    | Okul Öncesi Öğretmenliği | 18 | 4.86 | 0.24 | 106.500 | 0.227  |
|                                                                            | Sınıf Öğretmenliği       | 17 | 4.71 | 0.40 |         |        |
| Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler                                             | Okul Öncesi Öğretmenliği | 18 | 4.36 | 0.52 | 105.500 | 0.268  |
|                                                                            | Sınıf Öğretmenliği       | 17 | 4.49 | 0.55 |         |        |

\*p<0.05

Analiz sonuçlarına göre, Okul Öncesi Öğretmenliği programlarında görev yapan öğretim elemanları ile Sınıf Öğretmenliği programlarında görev yapan öğretim elemanları arasında Öğrencilere İlişkin Kalite Görüşü, Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Görüşü, Fiziki Altyapı ve Tesislere İlişkin Kalite Görüşü, Yönetime İlişkin Kalite Görüşü açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Bu araştırmaya göre öğretim elemanlarının öğrenci, öğretme-öğrenme süreci, fiziki altyapı ve tesisler ve yönetime ilişkin kalite boyutlarında kalite algısı görev yaptıkları program tarafından

etkilenmemiştir. Diğer taraftan Okul Öncesi Öğretmenliği programında görev yapan öğretim elemanları ile Sınıf Öğretmenliği programında görev yapan öğretim elemanları arasında Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Görüşü açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Okul Öncesi Öğretmenliği programında görev yapan öğretim elemanlarının Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Görüşü, Sınıf Öğretmenliği programında görev yapan öğretim elemanlarına göre daha olumlu bulunmuştur. Semerci ve diğerlerinin (2021) Akademisyenlerin Akreditasyon Algılarının İncelenmesi çalışmasında, öğretim elemanlarının görev yaptıkları fakülteye göre akreditasyon algılarında anlamlı fark bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre, Spor Bilimleri Fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının kalite algıları Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarından daha yüksek bulunmuştur (Semerci, Semerci, Ünal, Yılmaz, Kaygın, Ulus, Çetin & Yılmaz, 2021).

Tablo 18’de Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki tüm öğretim elemanı çalışma gruplarının deneyim süresi değişkenine göre analizi verilmiştir.

Öğretim elemanlarının deneyim gruplarının ölçek puanları bakımından karşılaştırılması amacıyla yapılan Mann Whitney U testi analiz sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

*Öğretim Elemanlarının Deneyim Süreleri Bakımından Karşılaştırılması*

| Ölçek Alt Boyutları            |                   | n  | Ort. | ss   | U       | p     |
|--------------------------------|-------------------|----|------|------|---------|-------|
| Öğrenciler                     | 10 yıl ve daha az | 17 | 4.10 | 0.40 | 129.000 | 0.426 |
|                                | 10 yıldan fazla   | 18 | 4.23 | 0.46 |         |       |
| Öğretim Elemanları             | 10 yıl ve daha az | 17 | 4.27 | 0.47 | 152.000 | 0.973 |
|                                | 10 yıldan fazla   | 18 | 4.28 | 0.39 |         |       |
| Öğretme-Öğrenme Süreci         | 10 yıl ve daha az | 17 | 4.48 | 0.42 | 152.500 | 0.987 |
|                                | 10 yıldan fazla   | 18 | 4.48 | 0.41 |         |       |
| Fiziki Altyapı ve Tesisler     | 10 yıl ve daha az | 17 | 4.53 | 0.39 | 117.000 | 0.229 |
|                                | 10 yıldan fazla   | 18 | 4.66 | 0.34 |         |       |
| Yönetim                        | 10 yıl ve daha az | 17 | 4.75 | 0.38 | 145.000 | 0.765 |
|                                | 10 yıldan fazla   | 18 | 4.82 | 0.26 |         |       |
| Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler | 10 yıl ve daha az | 17 | 4.39 | 0.49 | 134.000 | 0.527 |
|                                | 10 yıldan fazla   | 18 | 4.44 | 0.55 |         |       |

Analiz sonuçlarına göre 10 yıl ve daha az süredir görev yapan öğretim elemanları ile 10 yıldan daha uzun süredir görev yapan öğretim elemanları arasında Öğrencilere İlişkin Kalite Görüşü, Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Görüşü, Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Görüşü, Fiziki Altyapı ve Tesislere İlişkin Kalite Görüşü, Yönetime İlişkin Kalite Görüşü ve Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Bu araştırmaya göre deneyim süresi öğretim elemanlarının kalite algısını etkilememektedir. Baltacı'nın (2002) Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon ile İlgili Algıları isimli araştırmasında da, öğretim elemanlarının akreditasyon algısının (akreditasyona atfettikleri önem dereceleri) deneyimlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

### **Yedinci ve Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Elde Edilen Bulgular**

Bu başlık altında, araştırmanın yedinci araştırma sorusu olan “Akredite olmuş öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenci ve öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşleri nelerdir?” ve araştırmanın sekizinci araştırma sorusu olan “Akredite olmamış öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğrenci ve öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşleri nelerdir?” sorularına yönelik elde edilen bulgular sunulmaktadır. Bulguların karşılaştırmalı olarak verilmesi amacıyla araştırmanın yedinci ve sekizinci araştırma sorularına ilişkin elde edilen bulgular aynı başlık altında incelenmiştir. Bu araştırma sorularına yanıt bulmak amacıyla Kalite ve Akreditasyona İlişkin Görüşme Formunda yer alan sorulara katılımcıların verdikleri yanıtlar analiz edilerek elde edilen bulgular sunulmuştur.

### **Akredite Olmuş ve Akredite Olmamış Programlarda Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyona İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular**

Bu başlık altında Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarının yükseköğretimde kalite ve akreditasyona ilişkin görüşleri sunulmuştur. Öğretim elemanlarından; yükseköğretimde kalite ve akreditasyon kavramı, akreditasyonun etkileri, akredite

programdan beklentiler, akreditasyonun avantajları ve dezavantajları, akreditasyon sürecine ilişkin görüş ve önerilere ilişkin görüşler alınmıştır.

Öğretim elemanlarının yükseköğretimde kalite kavramına ilişkin tanımlamaları Yükseköğretimde Kalite teması çerçevesinde oluşturulan alt temalarla incelenmiştir. Yükseköğretimde kalite kavramına ilişkin akredite olmuş A Üniversitesi programlarından beş öğretim elemanı görüş bildirmiştir. Öğretim elemanları yükseköğretimde kalite kavramını, tanınırlık ve güvenilirlik (f: 1), paydaşların birlikte hareket etmesi (f: 1), işlevsellik ve yaşamla bağdaşıklık (f: 1) alt temalarında tanımlamışlardır. Öğretim elemanlarından A13, yükseköğretimde kalite kavramıyla ilgili görüşlerini bağdaşıklık ve işlevsellik alt temaları kapsamında şu şekilde belirtmiştir:

İlk aklıma gelen şey yaşamla bağdaşıklık, doğrudan gerçek yaşantıyla bağlantının sağlıklı, verimli ve gerçekten de işlevsel olması gerektiğini düşünüyorum yükseköğretim kurumunun. Tabi ki yükseköğretim kurumunun paydaşı çok ve genelde bu paylaşımlar da kendi içlerinde bağımsız olarak hareket etmeyi tercih ediyor. Bu bağlamda da bağımsız hareket etmeyi seven kurumların birlikte hareket etmesi gerektiğini öğrenmesi gerekiyor. Yani kalite kavramı aslında birlikte hareket etme, işlevsellik, paydaşların hepsine sağlıklı bir ulaşım ve bu ulaşımın da gerçek yaşamda bir biçimde aksettirilmesidir.

Kalitenin bir işletme kavramı olduğunu belirten A15, görüşlerini tanınırlık ve güvenilirlik alt teması kapsamında şu şekilde belirtmiştir:

Kalitenin bir işletme kavramı olduğunu düşünüyorum. Eğitimde, kalite yerine daha çok nitelik kavramını kullandık. Öğretmen niteliği, eğitim kurumlarının niteliği diyoruz. Kalitenin özü itibari ile bir işletme terimi olduğunu düşünüyorum. Kalite denildiğinde, tanınırlık ve güvenilirlik geliyor aklıma.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının yükseköğretimde kalite kavramına ilişkin tanımlamaları ise şöyle olmuştur:

Öğretim elemanlarının yükseköğretimde kalite kavramına ilişkin tanımlamaları Yükseköğretimde Kalite teması çerçevesinde oluşturulan alt temalarla incelenmiştir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında sekiz öğretim elemanı bu tema kapsamında görüş belirtmiştir. Öğretim elemanları yükseköğretimde kalite kavramını, sistematiklik ve sürdürülebilirlik, eğitim ortamının niteliği, şeffaflık, topluma hesap verebilir olma ve müşteri memnuniyeti alt temalarında tanımlamışlardır. Öğretim elemanlarından B6, yükseköğretimde kalite kavramıyla ilgili görüşlerini eğitim ortamının niteliği alt teması kapsamında şu şekilde belirtmiştir: “Kalite kavramı eğitim ortamlarının



nitelikli olmasıyla ilgilidir. Öğretim elemanlarının nitelikli bir şekilde eğitim almasıyla ilgilidir. Burada öğrencilerin nitelikli bir eğitim verilmesiyle ilgili.”

Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında görev yapan öğretim elemanları yükseköğretimde kalite kavramını, tanınırlık ve güvenilirlik, paydaşların birlikte hareket etmesi, işlevsellik ve yaşamla bağdaşıklık olarak tanımlarken; Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında görev yapan öğretim elemanları yükseköğretimde kalite kavramını sistematiklik ve sürdürülebilirlik, eğitim ortamının niteliği, şeffaflık, topluma hesap verebilir olma ve müşteri memnuniyeti olarak tanımlamışlardır. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğretim elemanları ile Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının yükseköğretimde kalite kavramına ilişkin farklı tanımlamalar yaptıkları görülmektedir. Özer, Gür ve Küçükcan (2011) yükseköğretimde kaliteyi “Yükseköğretimde kalite, belirli bir sistemin, kuruluşun, programın ya da disiplinin belirli standartlarıyla ilgili olduğu kadar eğitim modelinin durumsal şartları, kurumsal görev ve hedeflerle de ilgili olan çok boyutlu, çok katmanlı ve dinamik bir kavram” olarak tanımlamışlardır (Özer, Gür & Küçükcan, 2011). Akredite olmuş ve akredite olmamış üniversite programlarındaki öğretim elemanlarının tümü yükseköğretimde kalite kavramını açıklarken standartlara değinmemiş olup, yükseköğretimde kalite kavramını daha çok kurumsal hedef ve görevlerle ilgili bir boyutta tanınırlık, güvenilirlik, işlevsellik gibi kavramlarla açıklamışlardır.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüşlerinden elde edilen veriler incelenmiştir.

Tablo 19’da Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüşlerini kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 19

*Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlara İlişkin Akredite olmuş A Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanı Görüşleri*

| TEMA: Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlar |    |
|---------------------------------------------------|----|
| Alt Temalar                                       | f  |
| Öğretim Elemanı                                   | 21 |
| Öğretim Programı                                  | 11 |
| (Devam ediyor)                                    |    |

Tablo 19 (Devam)

*Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlara İlişkin Akredite olmuş A Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanı Görüşleri*

| TEMA: Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlar |    |
|---------------------------------------------------|----|
| Alt Temalar                                       | f  |
| Sosyal, Kültürel ve Sportif Faaliyetler           | 11 |
| Öğrenci                                           | 8  |
| Fiziki Altyapı, Donanım ve Tesisler               | 7  |
| Bilimsel Etkinlikler                              | 3  |
| Kurumlar ve paydaşlar arası işbirliği             | 3  |
| İdari Yapı                                        | 2  |
| Lisansüstü programlar                             | 1  |

Tablo 19’da öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüşleri Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlar teması çerçevesinde oluşturulan alt temalarla incelenmiştir. Bu tema kapsamında akredite olmuş A Üniversitesi programlarından 11 öğretim elemanı görüş belirtmiştir. Öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda öğretim elemanı (f: 21), öğretim programı (f: 11), sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler (f:11), öğrenci (f: 8), fiziki altyapı, donanım ve tesisler (f: 7), bilimsel etkinlikler (f: 3), kurumlar ve paydaşlar arası işbirliği (f: 3), idari yapı (f: 2) ve lisansüstü programların sayısı (f: 1) alt temaları oluşturulmuştur.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları yükseköğretimde kaliteyi öğretim elemanlarının (f:21) etkilediğini ifade etmiştir. Öğretim elemanları, öğretim elemanlarının niteliğinin, yetkinliğinin, öğretim elemanlarının sahadan olmasının, öğretim elemanlarının öğrencilerle etkileşiminin, danışmanlık sürecinin etkili yürütülmesinin, öğretim elemanlarının iş yükünün, yabancı dil bilgilerinin, uluslararası yayınlarının, tanınırlıklarının, alan uzmanı olmalarının ve öğretim elemanı alım şartları ve süreçlerinin yükseköğretimde kalite açısından etkili olduğunu ifade etmiştir. Öğretim elemanı A6 bu bağlamdaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğretim elemanının sahadaki yetkinliği ve öğretim konusundaki deneyimi ve bu deneyimi aktarabilmesi için ona verilen hareket alanı bizim için önemlidir. Hareket alanından kastım programlarımızda yapabileceğimiz hangi dersler var ya da bu dersleri yürütebilecek miyiz, laboratuvar, alan uygulama deneyimi teorik dersler, uygulamalı ders ya da öğrencilerin nitelikli geri bildirim verebilme süreçlerinin önemli olduğunu düşünüyorum. Öğretim elemanının yetkinliği, niteliği önemli bir de sahadan olması önemli.

Öğretim elemanı A16 öğretim elemanları alt teması kapsamında, öğretim elemanlarının yükseköğretim kurumlarının kalitesine etkisini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğretim elemanlarının kalitesi önemli. Öğretim elemanı alma şartlarının ve sürecinin kaliteli yürütülmesi, öğretim elemanlarının görevleri önemli. Ders verme dışında aslında fakültenin niteliği açısından etkili olacak birçok görevimiz oluyor. Görevler dağıtılırken akademisyenlere yük olmamalı. Doğrudan öğretim üyesinin verimliliğini düşürüyor akademik anlamda.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanı A9 ise, öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteyi etkilediğini ifade ederek öğretim elemanlarının nitelikleri ile ilgili şu açıklamalarda bulunmuştur: “Üç ana boyutta toplayabiliriz, derslerin etkin sunulması, öğrencinin hedef ve kazanımlarla buluşturulması, doğru ölçme araçlarıyla öğrencinin edindiği kazanımların ölçülmesi ve kısaca öğretici, akademisyen öğrenciyi heyecanlandırmalıdır.”

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları öğretim programının (f: 11) yükseköğretimde kaliteyi etkilediğini ifade etmiştir. Öğretim elemanları, öğretim programları kapsamında nitelikli geribildirim, öğretim programında özerkliğin, ortak öğretim programının olmasının, yaşamla bağdaşıklığın, derslerde kullanılan yöntem-tekniklerin ve ölçme-değerlendirmenin ve öğretmenlik uygulamalarının yükseköğretimde kaliteyi etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretim elemanı A2, öğretim programına müdahale edemedikleri için programın kalitesine ilişkin bir görüş belirtmediğini ifade etmiştir. Öğretim elemanı A7, öğretim programı alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde belirtmiştir: “Programlardaki derslerin hangi dönemlerde yer aldığı ya da teori ve uygulama derslerin ağırlık dengesi gibi unsurlar; ya da bazen bazı derslerin ön koşullarının olması gibi faktörler de kalite açısından etkili diye düşünüyorum.” Öğretim elemanı A16 ise, öğretim programı alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Kalitede birçok değişken var, program için düşünürsek içeriğinden, derslerden tutup, derslerin hangi dönemlerde verilmesi, içerikleri nasıl değerlendirmesine kadar gider. Sadece ders boyutunda bile birçok alt boyut var. Yeterli düzeyde lisans programı sayısı ve lisans programlarının devamındaki yüksek lisans ve doktora programları. Programların devamı var mı önemli.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları öğrencilerin (f: 8) yükseköğretimde kaliteyi etkilediğini ifade etmiştir. Öğrencilerin niteliğinin, öğrenci sayısının, öğrenci yerleştirme puanının yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlar

olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda öğretim elemanı A13 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Bir programı kaliteli yapan şey programa dahil olan öğrenci, öğrencilerin almış oldukları eğitimin nedenini, gerekçesini bilmesi ve sorumluluğunu almasıdır. A14 ise öğrencilerin yükseköğretim kurumuna kabul puanı ve puan türünün yükseköğretimde kaliteyi etkilediğini ifade etmiştir.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlardan biri olarak fiziki altyapının önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları fiziki altyapı (f: 7) kapsamında; kalite açısından fiziki altyapının yeterliğinin, uygulamalı derslerin yürütülmesine uygun sınıfların olmasının, teknolojik donanımın ve özel gereksinimli bireylere sunulan uygun fiziki imkanların önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretim elemanı A15, kurumların fiziksel donanımının çok önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretim elemanı A2, öğrencilerin bilimsel anlamda okulda vakit geçirmesini sağlayacak mekanların olmasının önemli olduğunu ifade etmiştir. Öğretim elemanı A12 ise, fiziki altyapıya ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Fiziki olarak okulun eski yeni şartlarına çok takılmıyorum ancak elektronik aletlerin olması gerektiğini, teknolojik aletlerin eksik olmaması gerektiğini düşünüyorum. Eğitim öğretimi kolaylaştıracak teknolojik donanımın olması gerekir, teknoloji çağında öğrencilerin bu materyalleri kullanmayı burada öğrenmesi gerekir. Bir bilgisayar dersinden bahsetmiyorum, teknolojiyi etkili kullanmaları için fırsatlar sunulmalı. Fiziki yapının işlevsel olmasının yeterli olduğunu düşünüyorum. Dijital materyalleri üniversitede kullanıp, öğrenip mesleğe aktarmalarını isterim.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları kaliteyi etkileyen unsurlar arasında idari yapıya (f: 2) değinmiştir. Öğretim elemanları, öğretim elemanlarının görevlerini etkili bir şekilde yerine getirebilmesi için destekleyici bir idari yapının olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretim elemanı A6 düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir: “Destek olacak bir idare yapıya ihtiyaç var. Çalışmalara veya uygulamalara anlayış gösterecek, ister lojistik destek ister diğer anlamda moral ve motivasyon sağlayabilecek bir üst yönetime de ihtiyaç olduğunu düşünüyorum”

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin (f: 11) yükseköğretimde kaliteyi etkilediğini ifade etmiştir. Öğretim elemanları kampüsün sosyal alanlarının ve öğrenci topluluklarının ve sunulan diğer sosyal imkânların sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler açısından kaliteyi

etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanı A12 bu konudaki düşünceleri şu şekilde ifade etmiştir:

Öğrencinin bitirdikten sonra kazanmış olduğu her şey o kurumun kalitesini gösterir. Sadece akademik anlamda bir doluluktan bahsetmiyorum. Sosyal anlamda da bir doluluk gibi. Öğrencilerin okullarındaki sosyal kulüplere dahil olup orada öğrendiklerini meslek hayatlarında kullanabilmeleri bir artıdır. Panolara asılan sanatsal faaliyet duyuruları, etkinlikler, aynı zaman da öğrenci topluluklarının etkinlikleri vb. önemli. Öğrenci toplulukları ve bu topluluklarının işlevselliği önemli. Bunlar kaliteyi artırıyor. Programın hem akademik anlamda hem sosyal anlamda dolu olması, öğrenciyi doğru yönlendirmesi ve aktif katılımı sağlaması ve bunu sevdirmesi, programın, kurumun, öğretim üyelerinin öğrencileri sosyal anlamda desteklemesi de kaliteyi gösterir diye düşünüyorum.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları, bilimsel etkinliklerin (f: 3) yükseköğretimde kaliteyi etkilediğini belirtmiştir. Bilimsel etkinlikler kapsamında öğretim elemanları ve öğrencilerin yaptıkları bilimsel çalışmaların ve yayınların, proje ve etkinliklerin kaliteyi sağlama açısından önemli olduğu ifade edilmiştir. Öğretim elemanı A4, öğrencilere yurtdışında bir bilimsel etkinliğe katılma fırsatı sağlanmasının, öğretim elemanlarına ve öğrencilere bilimsel etkinliklere katılımları için maddi destek sağlanmasının yükseköğretimde kalite açısından önemli olduğunu ifade etmiştir.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlardan biri olarak kurumlar ve paydaşlar arası işbirliğine (f: 3) değinmişlerdir. Bu bağlamda öğretim elemanları MEB ile işbirliğinin, programlar ve paydaşlar arası işbirliğinin ve disiplinlerarasılığın önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretim elemanı A16 bu konudaki düşünceleri şu şekilde belirtmiştir: “Üniversitedeki işbirliği çok önemli, idare, öğretim üyelerinin, birbirleriyle etkileşimi olmalı, programlar birbirinden haberdar olmalı disiplinlerarasılığı önemseyerek ilerlemeli süreç.”

Öğretim elemanı A6, lisansüstü programlar alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Yükseköğretim denildiğinde hep akla lisans geliyor ancak lisansüstü eğitim de çok önemli. Lisansüstü programların sayısı, araştırmacı yetiştirme durumu ve araştırmalar için araştırmacılara çeşitli imkanların sağlanması kaliteyi etkiler.”

Öğretim elemanı A2 ise, öğretmenlik uygulaması dersleriyle ilgili öğretmen yetiştiren bir kurumun MEB ile işbirliğinin güçlü olmasının kaliteyi etkileyeceğini ifade etmiştir.

Tablo 20’de Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında görev yapan öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüşlerini kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 20

*Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlara İlişkin Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanı Görüşleri*

| TEMA: Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlar |    |
|---------------------------------------------------|----|
| Alt Temalar                                       | f  |
| Öğretim Elemanı                                   | 23 |
| Öğretim Programı                                  | 13 |
| Öğrenci                                           | 12 |
| İdari Yapı                                        | 5  |
| Kurumlar ve paydaşlar arası işbirliği             | 4  |
| Sosyal, Kültürel ve Sportif Faaliyetler           | 3  |
| Akademik çalışmalar                               | 2  |
| Lisansüstü programlar                             | 1  |
| Toplum yararına çalışmalar                        | 1  |
| Yurtdışı bağlantılar                              | 1  |

Tablo 20’de öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüşleri Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlar teması çerçevesinde oluşturulan alt temalarla incelenmiştir. Tema kapsamında akredite olmamış B Üniversitesi programlarından 14 öğretim elemanı görüşlerini ifade etmiştir. Öğretim elemanları kaliteyi etkileyen unsurları öğretim elemanı (f: 23), fiziki altyapı, donanım ve tesisler (f: 22), öğretim programı (f: 13), öğrenci (f: 12), idari yapı (f: 5), kurumlar ve paydaşlar arası işbirliği (f: 4), sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler (f: 3), akademik çalışmalar (f: 2), lisansüstü eğitim (f: 1), toplum yararına çalışmalar (f: 1) ve yurtdışı bağlantılar (f: 1) kapsamında açıklamışlardır. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları, öğretim elemanlarına ilişkin (f: 23), alan uzmanı olma, öğrencilerle iletişimi, öğretim elemanlarının sayısı, öğretim elemanı yetiştirme programı, öğretim elemanlarının niteliği, öğretim elemanlarının çalışma koşulları, mesleki deneyim, yayın ve uluslararası bağlantı, öğretim elemanlarının unvanları gibi konuların yükseköğretimde kaliteyi etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları fiziki altyapı, donanım ve tesisler (f: 22) kapsamında, bina, laboratuvar, teknolojik donanım, kütüphane ve yemekhanenin yükseköğretimde kaliteyi etkilediğini

belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarından B12, fiziki altyapı, donanım ve tesisler alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Kurumun fiziki altyapısı önemli, öğretim üyeleri, derslikleri, imkânları, yeterli sayıda öğretim üyesi, iyi bir programın uygulanması, YÖK'ün belirlemiş olduğu programın ve uygulayıcıların bu programı içselleştirip iyi bir şekilde uygulamaları, gelen öğrencinin kalitesi de önemli, öğrencileri belli bir puana göre alıyoruz, nitelikleri önemli.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları öğretim programı (f: 13), kapsamında, ders programının, ölçme ve değerlendirmenin çalışmalarının, teorik ve uygulamalı derslerin, ders izlencelerinin, uygulama okullarının ve derslerin disiplinlerarası yürütülmesinin yükseköğretimde kaliteyi etkilediğini ifade etmiştir. Öğretim elemanlarından B10 öğretim programı kapsamında görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “İyi bir öğretim programı olmalı ve geliştirmeye uygun olan bu programı sunacak elemanlar olmalı, ikisi kalite için çok önemli.”

Öğretim elemanları öğrenci boyutunda(f: 13); öğrencilerin öğretim elemanları ve yönetim ile iletişiminin, KPSS yerleştirme oranının, öğrenci yerleştirme puanının, öğrenci kalitesinin, öğrenci atanma durumunun, öğrencilerin iş bulma olanaklarının yükseköğretimde kaliteyi etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarından B4 yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlar teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Yükseköğretim kurumunun kaliteli olmasında öğretim elemanları, öğrenciler, tesisler, kütüphane gibi sağlanan bütün olanaklar etkili. Bunun dışında ilişkiler konusu en önem verdiğim kısım. Öğretim elemanı öğrenci ilişkisi, öğretim elemanı öğretim elemanı ilişkisi, idari yöneticinin aradaki ilişki bunların açık olması, ulaşılabilir olması hocaların erişilebilir önemli.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları (f: 5) idari yapı boyutunda, yönetimin öğrenci ve öğretim elemanlarıyla iletişiminin, öğretim elemanlarına yaklaşımının ve proje ve çalışmalara rektörlük desteğinin yükseköğretimde kaliteyi etkilediği ifade etmiştir. Öğretim elemanların B2, idari yapı alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “İdari işlerin ne kadar iyi yürütüldüğü, yönetimin ilişkileri ne kadar iyi kurulduğu, öğrencilerle yöneticilerin ilişkilerinin nasıl olduğu, etkileşimler kurup kurmamaları yükseköğretimde kaliteyi etkiler diye düşünüyorum.”

Öğretim elemanları kurumlar ve paydaşlar arası işbirliği boyutunda (f: 4), kurumlar arası ilişkilerin niteliğinin, üniversite-YÖK ilişkisinin ve diğer yükseköğretim kurumlarıyla işbirliğin kaliteyi etkilediğini ifade etmiştir. Öğretim elemanları sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin sayının ve niteliğinin kaliteyi etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları akademik çalışmaların sayısının ve öğretim elemanlarının bu konuda desteklenmesinin yükseköğretimde kaliteyi etkilediğini ifade etmiştir. Öğretim elemanlarından B14, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler alt teması ve akademik çalışmalar alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğrencilere rahat bir öğrenme ortamı sunmak adına kampüsün, dersliklerin fiziki koşulları önemli. Bu koşullar sadece öğrenciler için değil öğretim elemanları açısından önemli... Yapılan akademik çalışmalar, öğretim elemanları akademik çalışmalara teşvik edilmesi kaliteyi etkiler diye düşünüyorum.

Öğretim elemanlarından B7, yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlar teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Kalite yani nitelik, pek çok faktör etkiliyor. Nicel ve nitel diye ayırabiliriz. Öncelikle sayının yeterli olması lazım bir üniversitedeki öğretim üyesi sayısının, bina, fiziki tesis, yemekhane, laboratuvar, kütüphane vs. nicelik olarak yeterli olmalıdır. Nitelik olarak ise başta en büyük faktör bence personel, idari ve akademik personel onların almış olduğu eğitimin kalite, mesleki deneyim, araştırma yayın vs. tüm becerileri. Bir diğeri de eğitim programları, hangi programa yönelikse, derslerin içeriği, ders sayısı, lisansüstü dersler. Sadece lisans değil, lisan üstü programların ve bu programlarda yürütülen dersler, yürütülen araştırmalar üniversitenin kalitesini etkilemektedir.

Tablo 19, Tablo 20 ve öğretim elemanlarının görüşleri incelendiğinde, Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında görev yapan öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüşleri en fazla öğretim elemanı (f: 21), öğretim programı (f: 11) ve sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler (f: 11) alt teması kapsamında yer almıştır. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında görev yapan öğretim elemanları yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin en az lisansüstü programlar (f: 1) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında görev yapan öğretim elemanları yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüşlerini en fazla öğretim elemanı (f: 23), fiziki altyapı, donanım ve tesisler (f: 22) ve öğretim programı (f:13) alt teması kapsamında ifade etmişlerdir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanları konuyla ilgili görüşlerini en az lisansüstü eğitim (f: 1), toplum yararına çalışmalar (f: 1) ve yurtdışı



bağlantılar (f: 1) alt temasında ifade etmişlerdir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında görev yapan öğretim elemanları ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanları yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüşlerinde en fazla görüş sunulan alt tema öğretim elemanları teması olarak benzerlik göstermektedir. Aynı zamanda öğretim elemanlarının öğretim programı alt temasına ilişkin görüş bildirme frekansları da birbirine yakındır. Her iki üniversitedeki öğretim elemanlarının koyula ilgili görüşlerinde en az ifade edilen alt tema lisansüstü programlar (f: 1) olmuştur. Owlia ve Aspinwall (1996), yükseköğretimde kalite unsurlarını somut, yeterlik, tutum, içerik, sunum ve güvenilirlik başlıkları altında incelemiştir. Somut unsurlar kapsamında fiziki altyapı ve donanım alt boyutları mevcuttur. Öğretim elemanları da yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurları ifade ederken benzer şekilde fiziki altyapı ve donanım alt temasında görüşlerini ifade etmişlerdir. Owlia ve Aspinwall (1996), yeterlik başlığı altında yeterli akademik personel alt boyutuna; tutum başlığı altında, öğrenci ihtiyaçlarının anlaşılması ve ulaşılabilirlik; içerik başlığı altında öğretim programına, sunum başlığı altında, öğrencilerden geri bildirim alma, tutarlılık ve güvenilirlik başlıklarına yer vererek yükseköğretimde kalite unsurlarını ortaya koymuşlardır (Owlia ve Aspinwall). Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurları açıklarken Owlia ve Aspinwall'ın ifade ettikleri unsurlara benzer alt temalarda açıklamalar yapmışlardır.

Öğretim elemanlarının akreditasyon kavramına ilişkin görüşleri de alınmıştır. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarının akreditasyon kavramına ilişkin tanımlamaları şöyledir:

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyon kavramına ilişkin görüşleri Akreditasyon Kavramı teması çerçevesinde oluşturulan alt temalarla incelenmiştir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarından Yedi öğretim elemanı akreditasyon kavramına ilişkin tanımlamada bulunmuştur. Buna göre öğretim elemanları akreditasyon kavramını en fazla standartlaşma (f: 3) olarak açıklamışlardır. Standartlaşma kapsamında öğretim elemanları akreditasyonu; standardı yakalamak, iyi standartta olmak ve programın standartlara uygunluğu hakkında karar verilmesi olarak tanımlamışlardır. Öğretim elemanları akreditasyonu en az, uygulamaların kayıt altına alınması (f: 1), dosyalanması ve raporlanması (f: 1), bir sınavı geçmek (f: 1), denklik ve yetkinlik (f: 1) ve kalite güvencesi (f: 1) olarak tanımlamışlardır. Öğretim elemanlarından A14 standartlaşma alt teması kapsamında, akreditasyonu şu şekilde tanımlamıştır:

“Akreditasyon standardı yakalamak, iyi bir standartta olmak, bir sınavı geçmek gibi, kontrol listesinden tikleri almak gibi tanımlanabilir.” Öğretim elemanlarından A15 ise akreditasyonu kalite güvencesi, denklik ve yetkilendirme alt temaları kapsamında şu şekilde tanımlamıştır:

Akreditasyon denklik, yetkinlik olarak ifade edilir TDK’da belirtilir. Bu sözcüklere ek olarak eşyetkilendirme, eş onam şeklinde kullanılabileceği yönünde görüşler ortaya çıkmıştı EPÖDER’in yaptığı bir çalıştayda. Akreditasyon bir kurum veya eğitim programının önceden belirlenen standartlara uygun olup olmadığına karar verme süreci. Bir kalite güvence süreci olarak da tanımlanır. Bir eğitim program değerlendirme modelidir. İç ve dış değerlendirme olarak da ele alınabilir. Ve bir yetkilendirme belgesi olarak da tanımlanabilir. Hem program hem kurumsal boyutu vardır. Her geçen gün kalite arayışı çabası artmıştır. Son zamanlarda da program geliştirmede de çok karşılaşıyoruz.

Öğretim elemanlarından, A9, uygulamaların kayıt altına alınması ve dosyalanması ve raporlanması alt teması kapsamında akreditasyonu: “Akreditasyon yapılan iş ve işlemlerin kayıt altına alınması, raporlanması, dosyalanmasıdır. Yani neyin ne zaman nasıl yapılacağının ve kimler tarafından yapılacağının kayıt altına alınarak belirlenmesi işlemidir.” olarak tanımlamıştır.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarının akreditasyon kavramına ilişkin tanımlamaları şöyledir:

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarının akreditasyon kavramına ilişkin görüşleri Akreditasyon Kavramı teması çerçevesinde oluşturulan alt temalarla incelenmiştir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarından 11 öğretim elemanı akreditasyon kavramını tanımlamıştır. Buna göre öğretim elemanları akreditasyon kavramını, en fazla standartlaşma (f: 3) alt teması kapsamında tanımlamışlardır. Öğretim elemanları akreditasyon kavramını en az geçerlik (f: 1), ulusal ve uluslararası kabul görme (f: 1), kalitenin kontrolü (f: 1), kalitenin dağıtımı (f: 1), tek tipleşme (f: 1), ve dış değerlendirme (f: 1) olarak tanımlamışlardır. Öğretim elemanlarından B14 akreditasyonu standartlaşma alt teması kapsamında şu şekilde açıklamıştır: “Yükseköğretim kurumlarının belli bir standartta çalışabilmeleri için yapılan bir çalışma. Belli kriterlere göre inceleniyor. İncelenen kriterlerin ne derece sağlandığını birçok alt boyutla detaylı bir şekilde inceleme” Öğretim elemanlarından B9, standartlaşma alt teması kapsamında akreditasyonu şu şekilde tanımlamıştır:

Akreditasyon denkleştirme, birbirine benzetme anlamında. Bazı kriterler sunan ve bu kriterlere göre de yükseköğretim kurumlarını standardize etmeye çalışan. Bu

standartlara uyuyorsa onlara bir kredi veren bir sistem diyebilirim. Akreditasyon süreci içerisinde öğretme öğrenme süreçleri ile ilgili bir bölüm, eğitim kalitesi ile ilgili, işbirliği, tesisler, yönetim, kalite güvencesi gibi noktalar vardır.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyon kavramını en az geçerlik (f: 1), ulusal ve uluslararası kabul görme (f: 1), kalitenin kontrolü (f: 1), kalitenin dağıtımı (f: 1), tek tipleşme (f: 1) ve dış değerlendirme (f: 1) olarak tanımlamışlardır. Öğretim elemanlarından B7 geçerlik alt teması ile ulusal ve uluslararası kabul görme alt teması kapsamında akreditasyon kavramına ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Bence akreditasyon geçerlilik demektir. Uluslararası veya ulusal da olabilir kabul görme, kabul edilme özelliği diye düşünüyorum. Ayrıca yurt dışına gidildiği zaman başka üniversiteler gidildiğinde o diplomanın, o belgenin, o üniversitenin geçerlilik ve kabul edilebilirliği olarak düşünüyorum.

Öğretim elemanlarından B3 ise akreditasyonun etkileşimli bir süreç olduğunu, hem öğrenciler, hem akademik personel hem de diğer birimlerin birbirleriyle etkileşimini içerdiğini ifade etmiştir. Öğretim elemanlarından B15 ise akreditasyonu aynı bölümler için tüm üniversitelerde belli standartların sağlanması olarak ifade etmiştir.

Öğretim elamanlarının görüşleri incelendiğinde Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğretim elemanları ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının akreditasyonu en fazla standartlaşma alt temasıyla açıkladıkları görülmüştür. Akreditasyon, bir dış değerlendirici kurum tarafından belirli bir alanda önceden belirlenmiş, akademik ve alana özgü standartların bir yükseköğretim kurumu veya programı tarafından karşılanıp karşılanmadığını ölçen değerlendirme ve dış kalite güvence sürecidir (Ayvaz, Kuşakçı ve Borat, 2016). Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki ve akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları da akreditasyon kavramını alanyazındaki tanımına benzer olarak, standartlaşma ve standartlara uygunluk alt temaları ile açıklamışlardır.

Tablo 21’de Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine ilişkin görüşlerini kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 21

*Akredite olmuş A Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyon Sürecine İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyon Süreci |   |
|---------------------------|---|
| Alt Temalar               | f |
| Fiziki altyapı            | 3 |
| Öğretim elemanları        | 2 |
| Değerlendiriciler         | 2 |
| Öğrenci                   | 1 |

Tablo 21’de öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine ilişkin görüşleri Akreditasyon Süreci teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarından beş öğretim elemanı, akreditasyon süreciyle ilgili görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda öğretim elemanları fiziki altyapı (f: 3), öğretim elemanları (f: 2), değerlendiriciler (f: 2), öğrenci (f: 1) alt teması kapsamında görüşlerini belirtmişlerdir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları, en fazla fiziki altyapı (f: 3) alt temasında görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanı A11 fiziki alt yapı ve öğretim elemanları teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğrenci ile olan iletişimimiz, Ölçme değerlendirmeyi ne kadar doğru yaptığımız, fiziksel yapı ve teknolojik donanım eğitim öğretime uygun mu eğil mi? Öğretim elemanlarının dersleri, öğretmenlik uygulamasının usulüne uygunluğu, öğretmenlik uygulamasındaki öğretmen adayların ve öğretmenlerin kontrolünün sağlanması, öğretim elemanlarının öğrencilere olan tavırları gibi kısaca programdaki tüm paydaşları kapsayan bir süreç akreditasyon.

Öğretim elemanları en az öğrenci (f: 1) alt temasında görüşlerini ifade etmişlerdir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarından A16, öğrenci akreditasyon alt teması kapsamında sürecine ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğrencilerin bu işin içine katılması en olumlu şeylerden bir tanesiydi. Çok motive oldular. İlk defa öğrencilerin bu kadar ciddiye alınıp fakülteleri hakkında fikirlerinin sorulması çok güzel. Bizimle gelip bunu paylaştılar. Öğrencilerin olumsuz olduğunu düşünüp söylemekten çekindikleri şeyler de olmuş sonradan öğrendim.

Ayrıca akredite olmuş A Üniversitesi programlarından altı katılımcı kurumların akreditasyona başvurmalarını tavsiye ederken, iki katılımcı ise bu konuda başvurmalı veya başvurmamalı şeklinde net bir görüş ifade edemeyeceklerini belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarından A11, öğretim elemanları alt teması kapsamında akreditasyon

sürecinde mekân yeterliliği, öğrencilerin fakültede çalışma alanları, öğretim üyelerinin ders işleyişi, öğretim üyelerinin yaptıkları sınavların değerlendirme süreçleri ile ilgili veriler toplandığını ifade etmiştir. Öğretim elemanlarından A6, değerlendiriciler alt teması kapsamında, akreditasyonu kimin denetlediğini ve akreditasyon sürecindeki değerlendiricilerin önemli olduğunu ifade etmiştir. Öğretim elemanlarından A13 ise sürece ilişkin şu şekilde ifade etmiştir:

Bölümde yapılan bir araya gelip yapılan çalışmalar birbirimizi destekleyici bir süreç oldu. Çünkü belirli bir dosya hazırlanacaktı. Bu dosyalar bütün bölüm tarafından önemsenen dosyalar olduğu için o dönem aynı programda çalıştığım meslektaşlarımla daha iyi iletişim kurduğumu daha sıkı çalışmalar yaptığımı ve birbirimizin çalışmalarından da haberdar olduğumuzu düşünüyorum.

Tablo 22’de Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine ilişkin görüşlerini kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 22

*Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyon Sürecine İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyon Süreci  |   |
|----------------------------|---|
| Alt Temalar                | f |
| Öğrenci                    | 5 |
| Öğretim elemanı            | 4 |
| Öğretmen-öğrenme süreçleri | 3 |
| Fiziksel olanaklar         | 3 |
| Yönetim                    | 3 |
| Eğitimin kalitesi          | 1 |
| İşbirliği                  | 1 |
| Kalite güvencesi           | 1 |
| Öğretim programı           | 1 |

Tablo 22’de öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine ilişkin görüşleri Akreditasyon Süreci teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki 10 öğretim elemanı akreditasyona ilişkin görüşlerini ifade etmiştir. Öğretim elemanları akreditasyon sürecinin; öğrencileri (f: 5), öğretim elemanlarını (f: 4), öğretme-öğrenme (f: 3) süreçlerini, fiziksel olanakları (f: 3), yönetimi (f: 3), eğitimin kalitesini (f: 1), işbirliğini (f: 1), kalite güvencesini (f: 1) ve öğretim programını (f: 1) içerdiğini ifade etmişlerdir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyon sürecine ilişkin görüşlerini en fazla öğrenci (f: 5) alt teması

çerçevesinde ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları öğrenci alt boyutunda öğrencilerin gelişimi ve başarılarının, akreditasyon sürecinde önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretim elemanlarından B8, görüşlerini öğrenci ve öğretim elemanı alt temasına kapsamında şu şekilde ifade etmiştir: “Akreditasyon, öğretim elemanının kalitesini, öğrencilerin gelişimini ve başarısını, mezun istihdamını, öğretim elemanlarını gibi başlıkları barındıran bir süreçtir.”

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyona sürecine ilişkin görüşlerini en az eğitimin kalitesi (f: 1), işbirliği (f: 1), kalite güvencesi (f: 1) ve öğretim programı (f: 1) alt temasında ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları, öğretim elemanı alt boyutunda öğretim elemanı kalitesinin ve alan uzmanı öğretim elemanlarının derse girmesinin akreditasyon sürecinde önemli olduğunu ifade etmiştir. Öğretim elemanlarından B9, öğrenci ve öğretim elemanı alt teması kapsamında akreditasyon sürecine ilişkin görüşlerini şu şekilde belirtmiştir: “Ders izlenceleri, ders içerikleri, web sayfası, öğrenci, öğretim üyesi-elemanı memnuniyet anketlerine kadar birçok içeriği var.”

Öğretim elemanlarından B15, fiziksel olanaklar alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Bu süreç eğitim öğretim süreçlerini, yönetimi kapsıyor, öğretim elemanları, öğrenci boyutu da var, fiziksel olanakların yeterli olması, bu noktalarda belli standartların sağlanması gerekiyor”

Öğretim elemanlarından B9, öğretmen-öğrenme süreçleri, yönetim ve kalite güvencesi alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Akreditasyon süreci içerisinde öğretme öğrenme süreçleri ile ilgili bir bölüm, eğitim kalitesi ile ilgili, işbirliği, tesisler, yönetim, kalite güvencesi gibi noktalar vardır.”

Öğretim elemanlarından B7, işbirliği alt teması kapsamında akreditasyon sürecinin, tüm akademik, idari ve destek personelin işbirliği içerisinde yürütmesi gereken bir süreç olduğunu ifade etmiştir.

Tablo 20, Tablo 21 ve öğretim elemanlarının görüşleri incelendiğinde, Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine ilişkin görüşlerinin benzer olarak öğretim elemanları ve fiziki alt yapı alt teması çerçevesinde ifade ettikleri görülmüştür. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğretim elemanları konuyla ilgili görüşlerini en az öğrenci alt teması çerçevesinde açıklarken, Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarını görüşlerini en fazla öğrenci alt teması çerçevesinde açıklamışlardır. Akreditasyon süreci; standartların oluşturulması, hazırlık ve öz

değerlendirme, ziyaret ve dış değerlendirme, izleme, akredite etme ve sürekli gözden geçirme aşamalarından oluşmaktadır ( Aktan ve Gencel, 2007). Bu bağlamda öğretim elemanları akreditasyon sürecinde değerlendiriciler tarafından değerlendirilen unsurlar kapsamına, süreci öğrenci, öğretim elemanı ve fiziki alt teması çerçevesinde açıklamışlardır.

Tablo 23’te Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının akredite olmuş bir programdan beklentilerine ilişkin görüşlerini kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 23

*Akredite olmuş A Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akredite Olmuş Programdan Beklentilere İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyondan Beklentiler                          |   |
|------------------------------------------------------------|---|
| Alt Temalar                                                | f |
| Öğrenci sayısının fazla olmaması                           | 3 |
| Öğretim elemanlarının işbirliği içinde olması              | 3 |
| Şeffaflık                                                  | 2 |
| Bütçe ve kadro imkanı                                      | 2 |
| Sosyal ve sanatsal faaliyetlerin fazla olması              | 1 |
| Öğrencilerin ders süreçleri ile ilgili bilgi sahibi olması | 1 |
| Öğretim elemanı sayısının yeterli olması                   | 1 |

Tablo 23’te öğretim elemanlarının akredite bir programdan beklentileri Akreditasyondan Beklentiler teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarından 12 öğretim elemanı akredite programdan beklentilerine ilişkin görüşlerini ifade etmiştir. Öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin beklentilerini, en fazla öğrenci sayısının fazla olmaması (f: 3), öğretim elemanlarının işbirliği içinde olması (f: 3) alt temalarıyla ifade ederlerken; en az sosyal ve sanatsal faaliyetlerin fazla olması (f: 1) ve öğrencilerin ders süreçleri ile ilgili bilgi sahibi olması (f: 1) şeklinde ifade etmişlerdir. Öğretim elemanı A12, öğrenci sayısının fazla olmaması alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ders ve ders içeriği konusunda eksikliğinin olmaması gerekir, derslerin işleniş konusunda yeterli düzeyde olabilmesi, yeterlilikler öğrencilere kazandırıyor olabilmeli. Öğrenciler programdan mezun olduğunda çok fazla şey öğrendim, sınıfa gittiğimde zorluk çekmeyeceğim diyerek ne yapacağını bilmeli, öğrenci sayısının çok fazla olmaması gerektiğini düşünüyorum öğretimin verimli olması açısından, alan uzmanı olan, çeşitli alanlardan yeterli sayıda öğretim elemanı olması gerekir. Öğrenciler program veya fakülte yönetimine ulaşabilmeli,

yönetim buna imkan sağlamalı. Yönetimin öğrencileri dinleyen, değer veren, sorunlarını çözen, iletişim kurabileceği bir yer olabilmesini düşünüyorum. Bizim programımızda bu beklentilerimi karşılanıyor.

Öğretim elemanı A14 ise bütçe ve kadro imkanı alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

Ne bize verilen bütçe arttırıldı ne kadro verildi yani araştırma üniversitesin deyip üstümüze bir sürü yük konulup bir de üstüne akreditasyonu da alıp öncülük yapmamız bekleniyor ama bir taraftan da hiçbir kolaylaştırmanın olmadığını gördüm. Aslında bunların sağlanmasını beklerim akredite programdan.

Akredite bir programdan işbirliğine yönelik beklentileri olduğunu ve görev yaptığı programın bu yönde beklentisini karşılamadığını ifade eden A15, öğretim elemanlarının işbirliği içinde olması alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Akredite olmuş bir programdan öğretim üyelerinin işbirliği içerisinde çalışmasını beklerim ancak kendi programımda bunu gözlemleyemiyorum. İşbirliği yapma, proje üretme, ders kitaplarının incelenmesi, yapılan çalışmalar gibi. Bizim bölümümüzde de bir araya gelip neler yaptığımız konuşulmalı, bu olmalı. Çok fazla öğrenci kulüpleri olmalı, hem sosyal hem kültürel, hem tarihsel anlamda desteklenmeli öğrenciler. Fakülteye ait bir e-bülten olabilir, daha görünür daha şeffaf daha tanınırlığı olan bir yapı olmalı akreditasyon bunu sağlamalı. Bir gündem belirleyip bu gündemle ilgili daha işbirlikli olarak bir platform olabilir öğretim üyelerinin çalışma yapacağı. Bireysel olarak hepimiz yapıyoruz elimizden geleni ama toplu bir diyalog az gibi geliyor bana.

Tablo 24'te Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının akredite olmuş bir programdan beklentilerine ilişkin görüşlerini kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 24

*Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akredite Olmuş Programdan Beklentilere İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyondan Beklentiler                        | f |
|----------------------------------------------------------|---|
| Planlı ve sistematik olma                                | 8 |
| Öğrenci istek ve ihtiyaçlarının dikkate alınması         | 6 |
| Sosyal, sanatsal ve sportif faaliyetlerin fazla olması   | 6 |
| Paydaşların işbirliği                                    | 6 |
| Fiziki imkanların ve teknolojik donanımın yeterli olması | 5 |
| Şeffaflık                                                | 5 |

(Devam ediyor)



Tablo 24 (Devam)

*Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akredite Olmuş Programdan Beklentilere İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyondan Beklentiler                                        | f |
|--------------------------------------------------------------------------|---|
| Kamuya açık olma                                                         | 4 |
| Alan uzmanı öğretim elemanlarının ders vermesi                           | 3 |
| Seçmeli ve yabancı dil ders seçeneklerinin olması                        | 3 |
| Ulaşılabilirlik                                                          | 3 |
| Kütüphane kaynaklarının ve ortamının yeterli olması                      | 3 |
| Öğretim elemanlarının sayısının yeterli olması                           | 2 |
| Destekleyici bir yönetim                                                 | 2 |
| Sürdürülebilirlik                                                        | 2 |
| Öğrencilere detaylı ders izlencelerinin verilmesi                        | 2 |
| Öğretim elemanlarının danışmanlık verdiği öğrenci sayısının makul olması | 1 |
| Kurumsallaşma                                                            | 1 |
| Akademik teşviklerin fazla olması                                        | 1 |
| Öğretmenlik uygulamasının nitelikli şekilde yürütülmesi                  | 1 |
| Öğretim elemanları arasında içerik birliğinin sağlanması                 | 1 |
| Engelli bireyler için uygun fiziki imkanların olması                     | 1 |

Tablo 24'te öğretim elemanlarının akredite bir programdan beklentileri Akreditasyondan Beklentiler teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmuş B Üniversitesi programlarındaki 15 öğretim elemanı akredite programdan beklentilerine ilişkin görüşlerini ifade etmiştir. Öğretim elemanları görüşlerini, planlı ve sistematik olma (f: 8), öğrenci istek ve ihtiyaçların dikkate alınması (f: 6), sosyal, sanatsal ve sportif faaliyetlerin fazla olması (f: 6), paydaşların işbirliği (f: 6), fiziki imkanların ve teknolojik donanımın yeterli olması (f: 5), kamuya açık olma (f: 4), alan uzmanı öğretim elemanlarının ders vermesi (f: 3), seçmeli ve yabancı dil ders seçeneklerinin olması (f: 3), ulaşılabilirlik (f: 3), kütüphane kaynaklarının ve ortamının yeterli olması (f: 3), öğretim elemanlarının sayısının yeterli olması (f: 2), destekleyici bir yönetim (f: 2), sürdürülebilirlik (f: 2), öğrencilere detaylı ders izlencelerinin verilmesi (f: 2), Öğretim elemanlarının danışmanlık verdiği öğrenci sayısının makul olması (f: 1), kurumsallaşma (f: 1), akademik teşviklerin fazla olması (f: 1), öğretmenlik uygulamasının nitelikli şekilde yürütülmesi (f: 1), öğretim elemanları arasında içerik birliğinin sağlanması (f: 1), engelli bireyler için uygun fiziki imkanların olması (f: 1) alt temaları kapsamında ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları akredite programa dair beklentilerini en fazla, planlı ve sistematik olma alt teması kapsamında açıklamıştır. Öğretim elemanlarından B8 planlı ve sistematik olma ve sürdürülebilirlik alt teması kapsamında beklentilerini şu şekilde ifade

etmiştir: “Süreklilik beklerim, web sitesini çok iyi yönetmelidir. Sadece öğrencilerine değil, kamuya açık olmalıdır. Etkinliklerini oturtulmalıdır. Akredite bir program sürekli, sistematik ve disiplinli olmalı kendi iç bünyesinde, iç ve dış paydaşları da dahil ederek.” Katılımcılardan B9, alan uzmanı öğretim elemanlarının ders vermesi, öğretim elemanlarının danışmanlık verdiği öğrenci sayısının makul olması ve fiziki imkanların ve teknolojik donanımın yeterli olması alt teması kapsamında akredite programdan beklentilerini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğretim elemanları açısından da iyi derecede eğitim verebilecek bir kurum isterim. Öğrenciler program çıktılarının tamamına sahip olmalı. Fiziksel anlamda bir sorun yaşanmamalı, her türlü sosyal aktivite yapılabilmesi. Öğrenciler kurumun spor salonundan da faydalanabilmeleri, konferans salonundan da bir panel, seminerden yararlanmalı. Engelliler için çeşitli olanaklar sunmalı, kurumda öğrencilerin yeteneklerine ve ilgili alanlarına göre katılabilecekleri öğrenci toplulukları olmalı. Öğrencilerin fiziksel olarak rahat edebileceği, teknolojik donanım olarak yeterli bir ortam olmalı ve bunun için ücret talep edilmemeli. Öğrenciler bir araştırma yapmak istediklerinde kaynakları rahatlıkla ulaşabilmeli. Kütüphanede ortak veya bireysel çalışma ortamı sunulabilmeli. Öğrenciler problemlerini ilgili yerlere iletebilmeli, problemin çözümü için elinden geleni yapan bir yönetim olmalı. Alan uzmanları ders vermeli, öğretim elemanlarının ders yüklerinin de makul olması gerekir, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı da önemlidir. Öğrencinin aktif olarak öğretim sürecinde yer alabilmesi için öğrenci sayısının da fazla olmaması gerekir.

Öğretim elemanlarından B7 ise seçmeli ve yabancı dil ders seçeneklerinin olması, öğretim elemanlarının sayısının yeterli olması ve kurumsallaşma alt teması kapsamında beklentilerini şu şekilde ifade etmiştir:

Şeffaflık beklerim. Dersler, derslerin içerikleri, kaynaklar, öğretim üyeleri, öğretim üyelerinin yayınları, kütüphane vs. bilgilerin açık olmasını beklerim. Yabancı dilin olmasını beklerim. Belli sayıda seçmeli ders olmalı, öğrencilerin yoğunlaşmak istedikleri alanda yoğunlaşması için seçmeli ders sayısı önemli, İngilizce ders seçenekleri önemli, öğretim üyesi sayısı en önemlisi, kurumsallaşma çok önemli, akreditasyon sürecinde o kurumun tarihine de bakarım, sosyal hizmetler, sosyal faaliyetler, topluma hizmet faaliyetleri, öğretmenlik uygulamaları(staj), öğretmenlik uygulamalarının denetlenmesi gibi belli nitelikleri karşılaması gerekiyor. Genel olarak fiziki şartlar, öğretim, sosyal imkanlar, öğretim üyelerinin niteliği ve niceliği, yabancı dil, sosyal imkanlar diyebilirim.

Öğretim elemanların B2, öğrencilere detaylı ders izlencelerinin verilmesi alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğrencinin dört senelik aldığı lisans eğitiminde karşılaşacağı bütün derslerin içeriklerinin neler olduğu hangi kaynaklar ile karşılaşacağı hangi çıktıları öğreneceği ve bunun programla ilişkisini nasıl kurulacağını dair buna ilişkin bilgi sahibi olması gerekir. Akredite programdan bunu beklerim ilk olarak program açısından belki sınavlar ve ödevler olabilir işte belirlendiği öğrencinin nereden nasıl puan alacağını bildiği ne yaparsa hangi puana alacağından Emin olduğu şekilde ödev ve sınav puanlamalarını belirlenmiş olması gerekir.

Öğretim elemanlarından B2, kütüphane kaynaklarının ve ortamının yeterli olması alt teması kapsamın görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Yeterli kütüphane kaynaklarının sunulması gerekir, öğrencilerin rahatça ders çalışabileceği ve fiziki olarak yeterli kapasitede bir kütüphane olmalı.”

Öğretim elemanlarından B12, destekleyici bir yönetim alt teması kapsamında, öğrenci ve öğretim elemanlarının sorunlarıyla yakından ilgilenen ve yapılan çalışmalar için imkan sağlayan destekleyici bir yönetim olması gerektiğini ifade etmiştir.

Tablo 22, Tablo 23 ve öğretim elemanı görüşlerine göre, Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğretim elemanları akredite olmuş programdan beklentilerini en çok öğrenci sayısının fazla olmaması (f: 3) alt temasında; Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında ise öğrenci istek ve ihtiyaçlarının dikkate alınması (f: 3) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir. Bu bağlamda her iki çalışma grubundaki öğretim elemanları akredite olmuş programdan beklentilerini en fazla öğrenciler açısından ifade etmişlerdir.

Tablo 25’te Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının görev yaptıkları programın akreditasyondan önce ve akreditasyondan sonraki uygulamalara yönelik görüşleri incelenmiştir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında programları akreditasyon sürecini geçirmemiş oldukları için öğretim elemanlarına akreditasyonun etkilerine yönelik soru yöneltilmemiştir. Bu sebeple programın akreditasyondan önce ve akreditasyondan sonraki uygulamalara yönelik görüşlere ilişkin sadece Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının görüşleri sunulmuştur.

Tablo 25

*Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyonun Etkilerine İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyonun Etkileri                    |    |
|--------------------------------------------------|----|
| Alt Temalar                                      | f  |
| Akreditasyon önce ve sonra benzerliklerin olması | 10 |
| Pandemi etkisi                                   | 2  |
| Öğrencilerin memnuniyeti ve mutluluğunda artış   | 1  |

Tablo 25’te öğretim elemanlarının akreditasyonun etkilerine yönelik görüşleri, Akreditasyonun Etkileri teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmuş A Üniversitesinden programlarından 15 öğretim elemanı akreditasyonun etkilerine yönelik görüşlerini ifade etmiştir. Öğretim elemanları genel olarak akreditasyondan önce ve sonra benzer çalışmaların (f:10) sürdüğünü akreditasyondan sonra bir farklılık gözlemlemediklerini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarından A12, akreditasyon önce ve sonra benzer uygulamaların olması alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ben açıkçası bir fark görmüyorum, yaptıklarımızı sadece belgeye döktük ve sunduk. Değişiklik olduğunu düşünmüyorum. Zaten işleyen bir süreç vardı ve biz sadece bunu belgelendirdik. Biz standartları zaten karşılıyorduk ve belgeleyip onayını almış olduk.

Akredite olmuş A Üniversitesinden programlarındaki öğretim elemanları akredite olduktan hemen sonra pandemi dolayısıyla benzerlik ve farklılığı fark edemediklerini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarından A11, pandemi etkisi ve akreditasyondan önce sonra benzer çalışmalar alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Belki arada pandemi de geçirdik akredite olduktan sonra, bir şeyler olacaktı da olmadıysa bilemeyeceğim. Ben eskiden nasıl bir hoca isem aynı şekilde devam ediyorum. Derslerin yürütülmesinde bir farklılık gözlemliyorum bir süreklilik var.”

Öğretim elemanlarından A9 ise öğrenci memnuniyetinin ve mutluluğunun artması alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Akreditasyondan sonra öğrencilerimizin fakülteden memnuniyetinin ve mutluluğunun olumlu yönde gelişme gösterdiğini düşünüyorum. Ancak önceyle çok büyük bir fark olduğunu düşünmüyorum.”

Tablo 26’da Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının akreditasyonun sağladığı avantajlara ilişkin görüşlerini kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 26

*Akredite olmuş A Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyonun Avantajlarına İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyonun Avantajları                                |   |
|-----------------------------------------------------------------|---|
| Alt Temalar                                                     | f |
| Planlı ve sistematik olmaya katkı sağlaması                     | 9 |
| Öz değerlendirmeyi sağlaması                                    | 5 |
| Öğrencilerin öğretim elemanlarıyla kolay iletişim kurması       | 3 |
| Öğrencilerin ders içeriklerine dair ayrıntılı bilgisinin olması | 3 |
| Kanıt temelli olmayı sağlaması                                  | 3 |
| Güncelliği sağlaması                                            | 1 |
| Öğretim elemanları arasında içerik birliğini sağlaması          | 1 |

Tablo 26’da akreditasyonun sağladığı avantajlar öğretim elemanlarının görüşlerine göre Akreditasyonun Avantajları teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarından 15 öğretim elemanı akreditasyonun avantajlarına ilişkin görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları akreditasyonun avantajlarına ilişkin görüşlerini en fazla, planlı ve sistematik olmaya katkı sağlaması (f: 9) alt teması çerçevesinde ifade ederken; en az güncelliği sağlaması (f: 1) ve öğretim elemanları arasındaki içerik birliğini sağlaması (f: 1) alt temalarında görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarından A9, planlı ve düzenli olmaya katkı sağlaması alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

İşler daha düzenli, planlı daha kayıt altına alınarak, daha organize biçimde yürümeye başladı. Yani akredite olmak olumlu bir atmosfer yarattı bölümde ilgili akademik personelde, dolayısıyla akreditasyonun sistemin kalitesine, işleyişine, öğrenci niteliğine, öğretim elemanlarına, yapılan iş ve işleyişleri kayıt altına alınması anlamında da destek sağladığını düşünüyorum. Olumlu yönde katkı sağladı.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyonun avantajlarına ilişkin görüşlerini, öz değerlendirmeyi sağlaması (f: 5), öğrencilerin öğretim elemanlarıyla kolay iletişim kurması, öğrencilerin ders içeriklerine dair ayrıntılı bilgisinin olması (f: 3) ve kanıt temelli olmayı sağlaması (f: 3) alt temaları kapsamında ifade etmişlerdir.

Öğretim elemanlarından A13 ise akreditasyonun avantajları temasıyla ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Bölümde bir araya gelip yapılan çalışmalar birbirimizi destekleyici bir süreç oldu. Çünkü belirli bir dosya hazırlanacaktı Bu dosyalar bütün bölüm tarafından

önemsenen dosyalar olduğu için O dönem aynı programda çalıştığım meslektaşlarımla daha iyi iletişim kurduğumu daha sıkı çalışmalar yaptığımızı ve birbirimizin çalışmalarından da haberdar olduğumuzu düşünüyorum.

Öğretim elemanların A16, öz değerlendirmeyi sağlama alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Eski sınavlara bakınca kendimi değerlendirme fırsatı buldum, daha iyi ne yapabilirim diye düşünmek olumluydu. Bizler için bir öz değerlendirme oldu diyebilirim. Daha planlı olmaya, daha sistemli olmaya götürdü bizi.” Öğretim elemanlarından A1, güncelliği sağlama alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Bence anabilim dalı olarak kendimize çekidüzen verdik. Çalışmalarımızı güncelledik, klasörlerdik, dosyalarımıza baktık. Eski çalışmalara bakıp yeni çalışmalarımız üzerine düşünmek içerikte güncelliği sağlamamız açısından bize bir avantaj oldu.

Tablo 27’de Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının akreditasyonun sağlayabileceği avantajlara ilişkin görüşleri sunulmuştur.

Tablo 27

*Akredite Olmamış B Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyonun Avantajlarına İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyonun Avantajları               |   |
|------------------------------------------------|---|
| Alt Temalar                                    | f |
| Planlı ve düzenli olmayı sağlaması             | 9 |
| Öğretim elemanlarının öz değerlendirme yapması | 2 |
| Derslerde içerik birliğinin olması             | 2 |
| Öğrenciler tarafından tercih edilebilir olması | 2 |
| Açıklık ve şeffaflık sağlaması                 | 1 |
| Tesis ve donanımların iyileştirilmesi          | 1 |
| Mezun izlemenin yapılması                      | 1 |
| Proje ve etkinliklerin artması                 | 1 |
| Uluslararası kabul edilebilirliği artırması    | 1 |

Tablo 27’de öğretim elemanlarının akreditasyonun sağladığı avantajlarına dair görüşleri Akreditasyonun Avantajları teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarından dokuz öğretim elemanı akreditasyonun avantajlarına ilişkin görüşlerini ifade etmiştir. Öğretim elemanları akreditasyonun avantajlarını en fazla planlı ve düzenli olmayı sağlaması (f: 9) alt teması kapsamında açıklamışlardır. Öğretim elemanlarından B2, planlı ve düzenli olmayı sağlama alt teması

kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Öğretim elemanlarının dersin yürütme sürecinde planlama yapmalarını kolaylaştırır. Bir dönem içinde ders nasıl yürütülecek, öğrencilerden neler beklenecek çalışmalar nasıl değerlendirilecek noktalarında sistematik olunması anlamında avantaj olabilir.”

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyonun avantajlarını en az, açıklık ve şeffaflığı sağlaması (f: 1), tesis ve donanımların iyileştirilmesi (f: 1), mezun izlemenin yapılması (f: 1), proje ve etkinliklerin yapılması (f:1 ) ve uluslararası kabul edilebilirliği arttırması (f: 1) alt temaları çerçevesinde ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarından B7, uluslararası kabul edilebilirliği arttırması alt temasına ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Akreditasyon, standardı sağlıyor, motivasyon sağlıyor. Uluslararası kabul edilebilirliği arttırıyor. Uluslararası öğrencileri okula çekme konusunda etkili, Ne kadar çok yabancı hoca ve öğrenci gelirse değişim ve dönüşüm arttığı için kalitede artıyor. Hocalara ek bir iş yükü getiriyor ama çalışmayı da sağlıyor. Belli bir standart getiriyor aslında, süreçte süregelen rahatlığı biraz daha düzene sokuyor, işbirliğine yönlendiriyor.

Öğretim elemanlarından B12 ise planlı ve düzenli olmayı sağlama ve mezun izlemenin yapılması alt temalarını kapsamında düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Yönetim olarak belgelere ulaşma, belgelerin arşivlenmesi, farklı yollarla denetleme gibi imkanlar sağlayabilir. Mezunlara ulaşma, onlarla birlikte olma imkanını arttırır. Sosyal sorumluluk projeleri, etkinlikler artmış olur, işbirliği artar.”

Öğretim elemanları konuyla ilgili görüşlerini öğretim elemanlarının öz değerlendirme yapması (f: 2), derslerde içerik birliğinin olması (f: 2) ve öğrenciler tarafından tercih edilebilir olma (f: 2) alt teması çerçevesinde açıklamışlardır. Öğretim elemanlarından B1, öğretim elemanlarının öz değerlendirme yapması alt temasına ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Herkesin öğrencilerin, öğretim elemanlarının, personelin süreçte fikirleri alınacaktır ve sonuçlarını idari birim tarafından da görülecektir. Bu fikirlerin gerekli yere ulaşması açısından avantajlı bir durum. Hocaların kendilerini görme fırsatı oldu. Hocalar silkelenip nasıl ders işlediklerini gözden geçirdiler, bu avantaj oldu.

Tablo 26, Tablo 27 ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğretim elemanları ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanları akreditasyonun avantajlarını genel olarak planlı ve

sistematiik olma ve öz değerlendirmeyi sağlama bağlamında ifade etmişlerdir. Aktan ve Gencel (2010), akreditasyonun yararlarını; yükseköğretimde kaliteyi garanti altına almak, yükseköğretimin kalitesine ilişkin etkin bir değerlendirme yapılabilmesi için daha fazla saydamlık sağlama, performans ve öğrenci başarısı açısından kurumların karşılaştırılmasını kolaylaştırıcı gönüllü bir tutum sergilemek ve yükseköğretim beklentilerini daha fazla arttırarak kurumsal kalite standartlarını yükseltmek olarak ifade etmişlerdir. Kısacası Aktan ve Gencel (2010), akreditasyonun yararlarını saydamlık ve hesap verme sorumluluğu kapsamında ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretim elemanları akreditasyonun sağladığı avantajları ifade ederken, açıklık ve şeffaflık sağlama alt teması kapsamında, alanyazındaki akreditasyon yararlarına benzer açıklamalarda bulunmuşlardır.

Tablo 28’de Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının akreditasyonun dezavantajlarına ilişkin görüşlerini kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 28

*Akredite Olmuş A Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyonun Dezavantajlarına İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyonun Dezavantajları                   |   |
|-------------------------------------------------------|---|
| Alt Temalar                                           | f |
| Belgeleme ve kanıt toplama sürecinin zor olması       | 7 |
| İş yükü                                               | 5 |
| Öğretim elemanlarının derslerinin izlenmesi           | 2 |
| Hazırlanan öz değerlendirme raporunun kapsamlı olması | 2 |
| Bürokratik işlerin yoğun olması                       | 1 |

Tablo 28’de öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin dezavantajı olarak gördükleri noktalar Akreditasyonun Dezavantajları teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarından 12 öğretim elemanı, akreditasyonun dezavantajlarına ilişkin görüşlerini belirtmiştir. Öğretim elemanları akreditasyonun dezavantajlarına ilişkin görüşlerini en çok belgeleme ve kanıt toplama sürecinin zor olması (f: 7) alt teması çerçevesinde ifade etmiştir. Öğretim elemanlarından A14 kanıt toplama ve belgeleme sürecinin zor olması alt teması ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Çok fazla kağıt işinin olması, fotokopilemek, dosyalamak, arşivlemek, o süreç biraz titiz ve yorucuydu.”

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyonun dezavantajlarına ilişkin görüşlerini en az, bürokratik işlerin yoğun olması



(f: 1) alt temasıyla ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarından A9 bürokratik işlerin yoğun olması alt teması ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Süreçte işler bürokratik akıştan dolayı zaman zaman uzayabiliyor. Akreditasyonun çok fazla iş yükü, bürokratik işler getirmesi biraz yorucu ve zor oldu.”

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyonun dezavantajlarını ayrıca iş yükü (f: 5), öğretim elemanlarının derslerinin izlenmesi (f: 2) ve değerlendirme raporunun uzun olması (f: 2) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarından A2, akreditasyon sürecinde iş yükünün fazla olduğunu ve sayfalarca rapor istenmesinin öğretim elemanlarının akreditasyona karşı geride durmalarına sebep olduğunu ifade etmiştir.

Öğretim elemanlarından A13 akreditasyonun dezavantajlarını iş yükü alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Süreçte çok kağıt israfı oldu. Kağıt üzerinde yapılan çalışmalar akreditasyon karanlık yüzü, çok biçimsel kalıyor. Çok fazla kanıt topladık ancak nedenini bilmeden toplandı bu kanıtlar, biçimsel bir şeyler yapıldı.” Ayrıca öğretim elemanlarından yedisi akreditasyon belgesini aldıktan hemen sonra salgın dolayısıyla pandemi sürecine girilmesinin akreditasyonun etkilerini tam olarak fark etmelerini engellediğini ifade etmişlerdir.

Tablo 29’da Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanlarının akreditasyonun dezavantajlara ilişkin görüşlerini kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 29

*Akredite Olmamış B Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyonun Dezavantajlarına İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyonun Dezavantajları   |   |
|---------------------------------------|---|
| Alt Temalar                           | f |
| Kanıt toplama ve belgelemenin zorluğu | 6 |
| Uzun ve yorucu bir süreç              | 4 |
| İş yükü                               | 4 |
| Belgelerin çok fazla olması           | 3 |
| Öğretim elemanının sınırlandırılması  | 1 |

Tablo 29’da öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin dezavantaj olarak gördükleri noktalar, Akreditasyonun Dezavantajları teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarından yedisi akreditasyonun dezavantajlarına yönelik görüş bildirmiştir. Öğretim elemanları bu

kapsamda akreditasyonun dezavantajlarını, en fazla, kanıt toplama ve belgelemenin zorluğu (f: 6) alt temasıyla ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarından B2, kanıt toplama ve belgelemenin zorluğu alt teması kapsamında düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Dezavantaj olarak, bitmeyen çok uzun süren bir süreç, devam ettirmek mümkün olmayabilir. Her dönem aynı başarıya ulaşmak yeterli olmayabilir. Belgelerin elde edilmesi, kanıt toplama iş yükü.”

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyonun dezavantajlarını en az, öğretim elemanlarının sınırlandırılması (f: 1) alt teması ile ifade etmişlerdir.

Öğretim elemanlarından B15, öğretim elemanlarının sınırlandırılması alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Dezavantaj olarak düşünecek olursak derslerde bireysel olarak hocanın yapmak istedikleri yapması konusunda sorun olabilir. Çünkü bazı şeylere zümre olarak karar vermeleri gerekir. Öğretim elemanı açısından özgünlük noktasında bir kısıtlamaya sebep olabilir.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyonun dezavantajlarını ayrıca uzun ve yorucu bir süreç (f: 4) iş yükü (f: 4) ve belgelerin fazla olması (f: 3) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarından B1, uzun ve yorucu bir süreç alt teması kapsamında akreditasyonun üniversiteleri tek tipleştirdiğini ifade etmiştir. B2 ise, belgelere dayalı çalışılmadığı için akreditasyon sürecinde kanıtları bulmanın zor olduğunu ve sürecin ağır, sıkıcı ve zor bir iş olduğunu ifade etmiştir. Öğretim elemanlarından B2, uzun ve yorucu bir süreç alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Dezavantaj olarak, bitmeyen çok uzun süren bir süreç, devam ettirmek mümkün olmayabilir. Her dönem aynı başarıya ulaşmak yeterli olmayabilir. Belgelerin elde edilmesi, kanıt toplama iş yükü.”

Tablo 28, Tablo 29 ve öğretim elemanı görüşlerine göre, Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğretim elemanları ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanları akreditasyonun dezavantajlarını genel olarak kanıt toplama ve belgeleme sürecinin uzun olması ve iş yükünün fazla olması bağlamında ifade etmişlerdir. Her iki öğretim elemanları çalışma grubunun da akreditasyonun dezavantajlarına yönelik görüşlerini benzer temalarda açıkladığı görülmektedir.

Tablo 30’da Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine ilişkin önerilerini kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 30

*Akredite Olmuş A Üniversitesi Programlarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Akreditasyon Sürecine İlişkin Önerileri*

| TEMA: Akreditasyon Sürecine İlişkin Öneriler                   |   |
|----------------------------------------------------------------|---|
| Alt Temalar                                                    | f |
| Kanıt toplama ve belgeleme sürecinin kolaylaştırılması         | 6 |
| Değerlendirme raporu ve geri bildirimin kısa sürede iletilmesi | 3 |
| Ayrıcalıkların tanınması                                       | 2 |
| Değerlendirici sayısının ve niteliğin artırılması              | 2 |
| Uluslararasılaşma kavramına yer verilmesi                      | 1 |
| Kurumlar arası işbirliği                                       | 1 |
| Akreditasyona ilişkin detaylı bilgilendirmelerin yapılması     | 1 |

Tablo 30’da öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüş ve önerileri, Akreditasyon Sürecine İlişkin Öneriler teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarından dokuz öğretim elemanı bu tema kapsamında görüş bildirmiştir. Öğretim elemanlarının en fazla kanıt toplama ve belgeleme sürecinin kolaylaştırılması (f: 6) alt teması çerçevesinde önerilerde bulunmuşlardır. Öğretim elemanlarından A2, kanıt toplama ve belgeleme sürecinin kolaylaştırılması alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Aslında bu süreç olması gereken bir dış değerlendirme süreci ama bu iş yükü insanların geride durmasına sebep olabiliyor. Daha kolaylaştırıcı, daha pratik yöntemler bulunmalı. Bir diğer önerim de değerlendiriciler için, mümkün olduğunca iyi eğitimler verilerek aynı alandan değerlendiricinin gelmemesi sağlanmalı. Yani okul öncesini iyi bilmesi çok önemli ama organik bağlara dikkat etmeli. Bağlı olmayan gerçekten dış değerlendirme olmalı. Arada herhangi bir ilişki olmamalı. Haklı olduğumuz bir konuda büyük hoca diye itiraz edememe durumu olmamalı. Gerçekten ya akademinin dışından okul öncesi alanından ya da akademini içinden ama bağı olmayan hocalar olursa gerçekten bir dış göz bizi değerlendiriliyor olur. İş gücünün azaltılması gerekir ama dış göz her zaman iyidir.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları önerilerini en az, uluslararasılaşma kavramına yer verilmesi (f: 1), kurumlar arası işbirliği (f: 1) ve akreditasyona ilişkin detaylı bilgilendirmelerin yapılması (f: 1) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları ayrıca değerlendirme raporu ve geri bildirimin kısa sürede iletilmesi (f: 3), ayrıcalıkların tanınması (f: 2), değerlendirici sayısının ve niteliğinin artırılması (f: 2) alt teması çerçevesinde önerilerini ifade etmişlerdir. 10 öğretim elemanı kanıt toplama ve belgeleme sürecinin hem fazla kağıt israfına sebep olması hem de fazla iş yükü olması sebebiyle daha kolaylaştırıcı yöntemlerle sürecin

yürütülmesi gerektiğini ifade ederken, üç öğretim elemanı, sürecin sadece yerel boyutta kalmayıp uluslararası olması gerektiğini, akreditasyonun lisansüstü eğitimi de kapsamı gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğretim elemanları ayrıcalıkların tanınması alt teması kapsamında, akredite olan programlara kadro veya bütçe imkanının sağlanması ve kütüphanelere ekstra kaynak sağlanması gibi önerilerde bulunmuşlardır. Öğretim elemanlarından A2, ayrıcalıkların tanınması alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Akredite olduk ama öğretim elemanı kadrosu alamıyoruz ya da öğrenci sayısını azaltamıyoruz. Ben akredite olmuş bir anabilim dalı başkanı olarak akredite olma durumuna bu konularla ilgili özerklik sağlanması gerektiğini düşünüyorum. Yani akreditasyon belgesini kazanmış olan bir programın bu Kaliteyi sürdürmesi için çeşitli fırsatların sunulması gerektiğini düşünüyorum. Bazı noktalarda, bazı konuların kolaylaştırılması gerekiyor. YÖK' ün ya da üniversitenin akredite olan programa belli bir oranda özerklik vermesi gibi bir durumun olması lazım, o zaman akredite olmak fark yaratır yani bir avantaj, fark yaratan bir ödül veya özendirilecek bir şey bulunmalı.

Öğretim elemanlarından A13, kurumlar arası iş birliği alt teması kapsamında ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Akredite olmak ve böyle bir consensus oluşturmak gerçekten değerli. Ama yine bunun gerçek yaşamla ilişkisi ve birbirinden özerk ve bağımsız hareket eden kurumların organik bir bağa ulaşması açısından dikkat edilmesi gereken noktaları var. Yani akredite eden kurum ya da akreditasyonu alabileceğiniz kurumu oluşturan kişilerin aynı zamanda sadece akademik çevreden değil, akademik çevrenin temas ettiği, akredite olan kurumdan beklenen noktaların ya da ilişkilenecek kişilerin bir biçimde içerisine dahil edildiği bir mantıkla tasarlanmalıdır.

Öğretim elemanlarından A3 ve A16 ise, değerlendirme raporunun ve geri bildirimin kısa sürede iletilmesi alt teması kapsamında, değerlendirme raporunun kendilerine geç ulaştığını belirterek geri bildirimin daha kısa sürede ve daha detaylı yapılmasının öğretim elemanlarının kendilerini güncellemeleri açısından önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretim elemanı A16, akreditasyona ilişkin detaylı bilgilendirmelerin yapılması alt teması kapsamında öneriler temasına yönelik görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Sürecin başında daha iyi bir bilgilendirme yapılmalı, akreditasyonun ne olduğuna dair. Neler yapılıyor, neler beklenecek gibi, bir teftişten öte birileri gelecek bizi değerlendirecek yerine neler yapacağımızı var olan kaliteyi, niteliği korumak adına neler yapılması gerektiği hocaların da görüşleri ile konuşulmalıdır.

Dolayısıyla bu kişilerin nereden geldiğinin, neyi değerlendireceğinin bir önemi olmamalı bizim zaten hazır olmamız gerekir. Teftiştten öte hangi amaçlarla değerlendirmelerin yapıldığının ve sürecin amacının, ziyaret öncesi hocaların ve yönetimin anlamlandırması gerekir.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine ilişkin önerileri ise şöyledir:

Akredite olmamış B Üniversitesi programları öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin önerileri, Akreditasyon Sürecine İlişkin Öneriler teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarından sekiz öğretim elemanı akreditasyon sürecine ilişkin önerilerde bulunmuştur. Öğretim elemanları en fazla değerlendiricilerin akredite olmuş üniversitelerden gelmesi (f: 2) ve araştırma üniversitesi olmanın akreditasyonla ilişkilendirilmesi (f: 2) alt teması, EPDAD kitapçığının detaylandırılması (f: 2) çerçevesinde önerilerden bulunmuşlardır. Ayrıca, akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları önerilerini MEB ile işbirliği yapılması (f: 1), duyuşsal değerlendirmenin yapılması (f: 1), sürece öğrenci katılımının artırılması (f: 1), kanıtların toplamanın kolaylaştırılması (f: 1), uzaktan eğitim imkânlarının değerlendirilmesi (f: 1), değerlendirme süreci süresinin uzun olması (f: 1), uluslararasılaşma kavramının süreçte yer alması (f: 1) ve mezun takibinin değerlendirilmesi (f: 1) alt temaları kapsamında ifade etmişlerdir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları, değerlendirici ekibinde yer alan değerlendiricilerin akredite olmuş üniversitelerden gelmesi, araştırma üniversitesi olmanın akreditasyonla ilişkilendirilebileceğini, öğretmenlik ruhu taşıyan öğrencilerin yetişmesine yönelik duyuşsal değerlendirmenin de yapılabileceği, MEB ile işbirliği yapılarak sistemin ihtiyacına uygun öğretmenlerin yetiştirilme durumunun değerlendirilebileceği, değerlendirme süreci ve sonrasında hizmet edilen kitle olan öğrencilerin de sorumluluk alabileceği şekilde düzenlemelerin yapılabileceği, kanıt toplama süreci çok geniş bir yelpazede olduğu için bir standardın belirlenebileceği, teknoloji çağında uzaktan eğitim önem kazandığı için değerlendirme sürecine uzaktan eğitim imkanlarının da girebileceği, kurumların mezun takibine yönelik değerlendirmelerin yapılabileceğine yönelik öneriler sunmuşlardır. Öğretim elemanlarından B10 akreditasyon sürecine yönelik önerilerini, EPDAD kitapçığının detaylandırılması ve kanıt toplamanın kolaylaştırılması alt temaları kapsamında şu şekilde ifade etmiştir:

Akreditasyon kuruluşlarında sürdürülebilirliğin sağlanmalı. Sistem oturmuş olmalı. İyileştirmeler yapılmalı. Beklenen kalitede her şeyden önce EPDAD'da olmalı, yöneticilerinin, yönetim kurulunun, oradaki görevlilerin kalitesi ve oradaki değerlendirici kalitesi önemli. Değerlendiricilerin sayısı ve niteliği önemli. Alan uzmanı olmayan bir değerlendirici o alanı değerlendirmek için gönderilmemelidir. Değerlendiricinin niteliği, eğitimi tutarlılığının sağlanması gerekir. Çok fazla kanıt mevcut bu yüzden kanıtların az ve öz toplanması öğretilmeli. Pratik uygulamalar geliştirilmeli az ve öz form kullanılmalı. Kanıt toplamanın da bir standardı olmalı. Hocaları çok fazla yormamalı çok ayrıntılı ders izlencesi beklenmemeli.

Öğretim elemanlarından B7, araştırma üniversitesi olmanın akreditasyonla ilişkilendirilmesi alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Araştırma üniversitesi olma şartlarından biri de akredite olmak olabilir. Böyle olduğu zaman araştırma üniversitelerine daha fazla kaynak ayrılıyor. Dolayısıyla bütçe olarak da kongreleri takip etmede de katkısı sağlamış oluyor. Bu durum fakülteleri akreditasyon sürecine başvuru yapmaları konusunda teşvik edebilir diye düşünüyorum.

Öğretim elemanlarından B8 ise uluslararasılaşma kavramının süreçte yer alması alt teması kapsamında, akreditasyonda bu kadar detaylı çalışma yapılırken uluslararası alanda da geçerliliğe sahip olması gerektiğini ifade etmiştir.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarından B1, uzaktan eğitim imkanlarının değerlendirilmesi ve mezun takibinin değerlendirilmesi alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Gün geçtikçe teknoloji, uzaktan eğitim önem kazanıyor, bu kapsamda uzaktan eğiti imkanları da akreditasyon sürecinde değerlendirilmeli. Ayrıca okullar mezunlarına neler veriyor nasıl takip ediyor bakılabilir.”

Tablo 30 ve öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine yönelik önerilerine göre akredite olmuş A Üniversite öğretim elemanları ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğretim elemanları benzer olarak önerilerini değerlendiriciler, kanıt toplama ve belgeleme süreci ve uluslararasılaşma kavramı kapsamında ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları MEB ile işbirliğinin değerlendirilmesi önerisinde bulunmuşlardır. Bu kapsamda EPDAD standartları içerisinde “Fakülte Okul İşbirliği” standart alanında programlar öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında fakülte okul işbirliği alanında değerlendirilmektedir. Öğretim elemanları uluslararasılaşma kavramının akreditasyon kapsamında yer alması önerisinde bulunmuştur. Bu kapsamda EPDAD standartlarında, değerlendirilen her standart alanı Avrupa Standartları (ESG) ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretim elemanları önerilerinde yer alan mezun takibinin değerlendirilmesi akreditasyon sürecinde yer almaktadır. EPDAD standartlarında, “Öğrenciler” standart alanındaki ürün standartları kapsamında mezunların kariyer süreçlerinin izlenmesi bölümü mevcuttur (EPDAD, 2021).

### **Akredite Olmuş ve Akredite Olmamış Programlarda Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyona İlişkin Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular**

Bu başlık altında Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrencilerin yükseköğretimde kalite akreditasyona ilişkin görüşleri sunulmuştur. Öğrencilerden; yükseköğretimde kalite ve akreditasyon kavramı, akreditasyonun etkileri, akredite programdan beklentiler ve akreditasyonun avantajlarına ilişkin görüşler alınmıştır.

Tablo 31’de Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Tablo 31

#### *Akredite Olmuş A Üniversitesi programlarında Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlara İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlar |    |
|---------------------------------------------------|----|
| Alt Temalar                                       | f  |
| Öğretim programı                                  | 24 |
| Öğretim Elemanı                                   | 14 |
| Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler           | 11 |
| Fiziki altyapı ve donanım                         | 7  |
| Bilimsel etkinlikler                              | 2  |
| Uluslararası imkanlar                             | 2  |
| Öğrenci ihtiyaçları                               | 1  |
| Mezun izleme                                      | 1  |

Tablo 31’de öğrencilerin yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüşleri, Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlar teması çerçevesinde incelenmiştir. Yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara yönelik akredite olmuş A Üniversitesi programlarından 25 öğrenci görüşlerini ifade etmiştir. Öğrenciler yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurları en çok öğretim programı (f: 24) alt teması kapsamında ifade ederken; en az mezun izleme (f: 1) ve öğrenci ihtiyaçları (f: 1) alt teması

çerçevesinde ifade etmişlerdir. Öğrenciler yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurları ayrıca; öğretim elemanı (f: 14), sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler (f: 11), fiziki altyapı ve donanım (f: 7), bilimsel etkinlikler (f: 2), uluslararası imkanlar (f: 2) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir. Öğrenciler öğretim programları kapsamında; detaylı içeriğe sahip eğitimin verilmesinin, yaşama dönük eğitimin verilmesinin, ders içeriklerinin kalitesinin, eğitimin uygulamaya dönük olmasının, öğretmenlik uygulamaları derslerinin etkin yürütülmesinin, seçmeli derslerin çeşitli olmasının, ders içeriklerinde okul dışı öğrenme alanlarının ve etkinliklerinin yapılmasının yükseköğretimde kalitenin sağlanması açısından önemli olduğunu vurgulamışlardır. Öğrencilerden AÖ7 öğretim programı alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Nitelikli bir eğitim olmalı, yüzeysel olmayan derinlemesine bir eğitim. Sadece bilgiler sunuluyor ve kalıcı olmuyor. Günlük yaşamda işimize yarayacak hayatımızı kolaylaştıracak, gerçekten içselleştireceğimiz bir eğitim verilerse kaliteli bir eğitim hayatından bahsedebiliriz. Nitelikli eğitimden kastımız yaşama dönüklük, ezberde kalmayacak bilgilerle verilen eğitim. Uygulamaya dönük eğitim alınabilirse daha kalıcı, kaliteli olur.

Öğrencilerden AÖ8 öğretim elemanı ve öğretim programı alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Hocaların bize değer verdiklerini görmek kalite anlamında önemli. Hocalarımızın dersle ilgili olup olmadığımızı kontrol etmeleri bizim için önemlidir. Dersin içeriğinin dolu dolu olması, bizden dönütlerin alınması benim için kalite anlamında değerli.”

Öğrenciler sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler alt teması kapsamında; sosyal faaliyetlerin sayısının fazla olması, öğrenci topluluklarının aktif çalışmaları, öğrenci topluluklarının teşviklerine kapsamında görüşlerini açıklamışlardır. Öğrencilerden AÖ5 sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Okulun bize sunduğu sosyal aktiviteleri önemlidir. Öğretmen olarak kendimizi sosyal açıdan ifade edebilmeliyiz ve imkanları deneyimlemeliyiz. Bu yüzden farklı alanlardan sosyalleşebileceğimiz kurslar, etkinlikler ve öğrenci topluluklarının olması bence kaliteyi etkiler.

Öğrenciler, fiziki altyapı ve donanım teması kapsamın, fiziki koşulların öğrenciler için uygun olması, dersliklerin ısısı, engelli bireyler için uygun fiziki ortam kapsamında görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden AÖ17, fiziki altyapı ve donanım alt teması



kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Fiziki olanaklar bir okulun kalitesini etkiler. Engelli bireyleri için fiziki olanakların sağlanması olabilir, kişi başına düşen alan büyüklüğü önemli olabilir, eğitimi kolaylaştırmak için büyük sınıfların nasıl düzenlendiği olabilir.”

Öğrencilerden AÖ9 ise bilimsel etkinlikler alt teması kapsamında, okulda düzenlenen seminerlerin, konferansların yapılmasının önemli olduğunu ve öğrencilerin akademik etkinliklere katılımlarının sağlanmasının kaliteyi etkilediğini ifade etmiştir.

Bir diğer öğrenci AÖ4, öğrenci ihtiyaçları alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Öğrencilerin ihtiyaçlarının anlaşılması ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda gerekli çözümlerin bulunmasının da önemli olduğunu düşünüyorum.”

Tablo 32’de Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye etkileyen unsurlara ilişkin görüşlerini kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 32

*Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarındaki Öğrencilerin Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlara İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlar |    |
|---------------------------------------------------|----|
| Alt Temalar                                       | f  |
| Öğretim elemanları                                | 18 |
| Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler           | 15 |
| Öğretim programı                                  | 14 |
| Öğrenci                                           | 12 |
| Fiziki altyapı ve donanım                         | 11 |
| Bilimsel etkinlikler                              | 4  |
| Personel işbirliği                                | 3  |
| Uluslararası imkânlar                             | 3  |
| Kütüphane kaynaklarının yeterliği                 | 3  |
| Üniversitenin tanınırlığı ve tarihi               | 2  |
| Mezun izleme                                      | 1  |
| Burs imkanları                                    | 1  |

Tablo 32’de öğrencilerin yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara dair görüşleri Yükseköğretimde Kaliteyi Etkileyen Unsurlar teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarından 26 öğrenci yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüş bildirmiştir. Öğrenciler yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurları en çok öğretim elemanları (f: 18) alt teması çerçevesinde ifade ederken, en az mezun izleme (f: 1) ve burs imkanları (f: 1) alt teması

çerçevesinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurları, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler (f: 15), öğretim programı (f: 14), öğrenci (F: 12), fiziki altyapı ve donanım (f: 11), bilimsel etkinlikler (f: 4), personel işbirliği (f: 3), uluslararası imkanlar (f: 3), kütüphane kaynaklarının yeterliği (f: 3), üniversitenin tanınırlığı ve tarihi (f: 2) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir. Öğrenciler öğretim elemanları teması kapsamında öğretim elemanlarının unvanlarının, öğretim elemanlarına ulaşılabilirliğin, alan uzmanı olmalarının ve öğrenciler ile iletişimlerinin kalite bakımından önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerden BÖ3, öğretim elemanları alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğretim elemanları ve öğrenciler arasındaki iletişimin verimliliği kaliteyi belirler. Öğretim elemanları öğrencilere ne kadar olumlu olursa öğrencilerin ilgisi, gayreti o yönde olacağı için öğrenciler okulun kalitesini yükseltir. Öğrencilerin kendi aralarındaki iletişim de önemli, farklı programlardan öğrencilerle işbirliği yapma fırsatlarının sunulması da kalite anlamında önemli.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler alt teması kapsamında, yurt içi yurtdışı faaliyetlerin yapılması, sosyal etkinliklerin ve toplulukların sayılarının fazla olması ve sosyal etkinliklerin sıklığının yükseköğretimde kaliteyi etkilediğini ifade etmiştir. Öğrencilerden BÖ24 bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Sosyal etkinlikleri, kültürel faaliyetlerin yapıldığı yerde daha iyi bir eğitim vardır ve daha kaliteli insan yetişir, bu yüzden sosyal faaliyetlerin önemli olduğunu düşünüyorum.”

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler, öğrenci alt teması kapsamında; öğrenci başarısının, öğrencilerin sosyalleşmesinin, öğrencilerin karar alma mekanizmasında görev almasının kaliteyi etkilediğini ifade etmişlerdir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler fiziki altyapı ve donanım alt teması kapsamında barınma imkanlarının, yemekhane imkanlarının, dersliklerin ve sınıf içi ekipmanların yeterliliğinin, kampüs alanının verimliliği ve temiz olmasının kaliteyi etkilediğini belirtmişlerdir. Öğrencilerden BÖ14, öğrenci ve fiziki altyapı ve donanım temaları kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Öğrencilerin karar alma mekanizmasında ne kadar etkili olduğu önemli. Sosyal imkanlar ne kadar gelişmiş olması ve öğrencilerin ihtiyaçları noktasında barınma yemek, burs gibi imkanlarının ne ölçüde karşılandığı kaliteyi etkiler.”

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler, bilimsel etkinlikler alt teması kapsamında; okulda düzenlenen konferans ve panellerinin sayısının önemli

olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kapsamda öğrencilerden BÖ27 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Üniversitenin akademik anlamda yaptığı etkinlikler, verdiği seminerler bunların yapılma sıklığının kalite anlamda önemli olduğunu düşünüyorum.” Öğrenciler, personel işbirliği alt temasında kaliteyi etkileyen unsurları, personel iletişimi ve personelin işbirliği içinde olması kapsamında açıklamışlardır. Personel işbirliği alt teması kapsamında BÖ6 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Bir üniversitede kaliteyi personellerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin verdiğini düşünüyorum. Benim için önemli olan samimiyet, bir kurumun tüm personelleri o samimiyeti oluşturabilirse zaten kalite ortaya çıkıyor.”

Tablo 31, Tablo 32 ve öğrencilerin görüşlerine göre, göre Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğrencileri yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurları benzer olarak öğretim elemanı, öğretim programı, öğrenci, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler, fiziksel altyapı ve donanım, bilimsel etkinlikler, uluslararası imkanlar ve mezun izleme kapsamında ifade etmişlerdir. Owlia ve Aspinwall (1996), yükseköğretimde kalite unsurlarını somut, yeterlik, tutum, içerik, sunum ve güvenilirlik başlıkları altında incelemiştir. Somut unsurlar kapsamında fiziki altyapı ve donanım alt boyutları mevcuttur. Somut unsurlar kapsamında fiziki altyapı ve donanım alt boyutları mevcuttur. Yeterlik başlığı altında yeterli akademik personel alt boyutuna; tutum başlığı altında, öğrenci ihtiyaçlarının anlaşılması ve ulaşılabilirlik; içerik başlığı altında öğretim programına, sunum başlığı altında, öğrencilerden geri bildirim alma, tutarlılık ve güvenilirlik başlıklarına yer vererek yükseköğretimde kalite unsurlarını ortaya koymuşlardır (Owlia ve Aspinwall). Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki ve akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler ise yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurları somut unsurlar kapsamında olan fiziki altyapı ve donanım; içerik unsurları kapsamında olan öğretim programı; yeterlik unsurları kapsamında olan öğretim elemanları alt temasıyla yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüşlerini ifade etmişlerdir.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğrencilerinin akreditasyon kavramına ilişkin tanımlamaları şöyle olmuştur:

Öğrencilerin akreditasyon kavramına ilişkin bilgileri Akreditasyon Kavramı teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarından 10 öğrenci akreditasyon kavramına ilişkin görüş bildirmiştir. Öğrenciler akreditasyon kavramını, en çok uluslararası geçerlik (f: 5) olarak tanımlamışlardır. Ayrıca öğrenciler akreditasyonu fakülteye veya programa verilen yetki (f: 1), ölçme ve değerlendirme (f:

1), ders kredilerinin eşitlenmesi (f: 1) ve kaliteyi arttırmak (f: 1) olarak tanımlamışlardır. Öğrenciler görüşmelerde genel olarak akreditasyon kavramını duyduklarını ancak tam olarak anlamını bilmediklerini ifade etmiştir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrenciler genel olarak akreditasyon kavramını okulda duyduklarını belirtirken bir katılımcı akreditasyon kavramını üniversite tercih kılavuzunda gördüğünü belirtmiştir. Öğrencilerden AÖ17 uluslararası geçerlik ve kaliteyi arttırmak alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde belirtmiştir: “Bildiğim kadarıyla eşitlemek anlamına geliyor. Dil koşulunu sağladıktan sonra yurtdışında öğretmenlik yapabilmemizi sağlar. Kaliteyi arttırmak için olduğunu düşünüyorum.”

Öğrencilerden AÖ22, uluslararası geçerlik alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Üniversite tercihi yaparken kılavuzda yazıyordu. O zaman baktığımda diplomanın uluslararası geçerliği olması olarak biliyorum. İlgimi çekti o süreçte ama tercihimde etkili olmadı.”

Öğrencilerden AÖ10, akreditasyonu bir ölçme değerlendirme kavramı olarak açıklamıştır. Öğrencilerden AÖ23 ise, ders kredilerinin eşitlenmesi alt teması kapsamında akreditasyonu şu şekilde açıklamıştır: “Duydum ancak anlamından tam olarak emin değilim. Uygulandığında kredi anlamında farklı üniversitelere geçişte kolaylık sağlıyor sanırım .”

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrencilerin tanımlamalarına ve tanımların frekanslarına bakıldığında akreditasyon kavramının tanımında uluslararasılık olmamasına rağmen en fazla frekansa sahip (f:5) olan açıklamanın uluslararası geçerlilik olduğu görülmektedir.

Tablo 33’te Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğrencilerinin akreditasyon kavramına ilişkin tanımlamalarını kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 33

*Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarındaki Öğrencilerin Akreditasyon Kavramına İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyon Kavramı     |   |
|--------------------------------|---|
| Alt Temalar                    | f |
| Standartları karşılama         | 3 |
| Denklik                        | 2 |
| Kalitenin değerlendirilmesi    | 2 |
| Kalitenin artırılması          | 1 |
| Yeterlik düzeyi                | 1 |
| Uluslararası uyumluluk projesi | 1 |
| Uluslararası alanda denklik    | 1 |
| Donanımlı olma                 | 1 |

Tablo 33’te öğrenciler akreditasyona ilişkin görüşleri Akreditasyon Kavramı teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki 16 öğrenci akreditasyona kavramına ilişkin görüş bildirmiştir. Öğrenciler akreditasyonu, en fazla standartları karşılama (f: 3) olarak tanımlamışlardır. Ayrıca öğrenciler akreditasyonu denklik (f: 2), kalitenin değerlendirilmesi (f: 2), kalitenin artırılması (f: 1), yeterlik düzeyi (f: 1), uluslararası uyumluluk projesi (f: 1), uluslararası alanda denklik (f: 1) ve donanımlı olma (f: 1) olarak tanımlamışlardır. Görüşmelerde üç katılımcı akreditasyon kavramını duyduğunu ancak anlamını bilmediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan BÖ24, kalitenin değerlendirilmesi alt teması kapsamında akreditasyonu şu şekilde tanımlamıştır:

Belirli kurumlarca seçilmiş kişilerin üniversiteleri denetleyip kalitesini ya da yetkinliğini ölçtüğü buna göre bir belge vermesi. Sınıflar, materyaller, öğreticilerin kullandığı materyaller, ders içeriklerine bakılıyor. Öğrencinin fikir olarak daha aktif olduğu bir süreç.

Öğrencilerden BÖ29, yeterlilik düzeyi alt teması kapsamında akreditasyonu şu şekilde açıklamıştır:

Bir kurumun diğer bir kuruma bazı konularda yeterli düzeyde olup olmadığını sınıma yönünde bazı faaliyetlerde bulunması. Özellikle öğretmenlerimizin bizi nasıl değerlendirdiği, sınav yöntemleri ve bu yöntemler sonucundaki dönütleri önemli. İhtiyaç hissettiğimizde üniversitemizin dilek ve şikâyet veya ihtiyaçlarla ilgili dönüt sağlanıp sağlanmadığına öncelik veriliyor.

Öğrencilerden BÖ28, yeterlilik düzeyi alt teması kapsamında akreditasyonu şu şekilde tanımlamıştır: “Bir kurumun yeterlilik düzeyinin belli ölçütlere göre değerlendirmesi çalışmasıdır.”

Öğrenci görüşleri ve Tablo 32’ye göre Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğrencileri benzer olarak akreditasyonu ulusal akreditasyon çalışmaları yürütülüyor olmasına rağmen uluslararası boyutta tanımlamışlardır. Aynı zamanda her iki çalışma grubu öğrencileri de akreditasyonu tanımlarken kalite kavramı bağlamında tanımlamışlardır. Akreditasyonun, kalite güvencesini sağlamak amacıyla yapılan bir program değerlendirmesidir (Oakes, 1999) Bu bağlamda öğrencilerin kalite kapsamında akreditasyonu açıklamalarının doğru olduğu söylenebilir. Öğrenciler akreditasyonun, yurtdışında öğretmenlik yapabilmeyi sağladığını, uluslararası düzeyde kaliteli eğitim verildiğini ifade ettiğini, verilen derslerin uluslararası karşılığına denk geldiğini, diplomanın yurtdışı geçerliliğini sağladığını ifade

etmişlerdir. Ancak akreditasyon, bir akreditasyon kuruluğu tarafından belirli bir alanda önceden belirlenmiş, akademik ve alana özgü standartların bir yükseköğretim programı tarafından karşılanıp karşılanmadığını ölçen değerlendirme ve dış kalite güvence sürecini ifade etmektedir (YÖKAK, 2023). Yapılan akreditasyon çalışmalarla öncelikle ulusal akreditasyon alınmaktadır. Daha sonra uluslararası akreditasyon kuruluşları tarafından değerlendirilip akredite olduğunda, uluslararası boyutta öğrencilerin görüşleri karşılanabilir.

Tablo 34’te Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğrencilerinin akredite bir programdan beklentilerine ilişkin görüşlerini kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 34

*Akredite olmuş A Üniversitesi Programlarındaki Öğrencilerin Akredite Programdan Beklentilerine İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyondan Beklentiler                                       |   |
|-------------------------------------------------------------------------|---|
| Alt Temalar                                                             | f |
| Seçmeli ve uygulamalı derslerin sayısının fazla olması                  | 9 |
| Fiziki altyapı yeterliği                                                | 9 |
| Sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetlerin çeşitliliği                 | 6 |
| Öğrencilerin derslere tam katılımının sağlanması                        | 2 |
| Öğrencilerin duyuşsal becerilerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi | 2 |
| Öğretim programının güncel olması                                       | 2 |
| Öğrenci merkezli ve süreç odaklı bir eğitimin olması                    | 1 |
| Eğitim ve seminerlerin çeşitliği                                        | 1 |
| Mezun izleme çalışmalarının yapılması                                   | 1 |
| Yurtdışı imkanlarının sunulması                                         | 1 |
| Öğretim elemanlarının yeterliği                                         | 1 |

Tablo 34’te öğrencilerin akredite olmuş programdan beklentilere dair görüşleri Akreditasyondan Beklentiler temasında incelenmiştir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarından 20 öğrenci akredite programdan beklentilerine ilişkin görüş bildirmiştir. Bu kapsamda öğrenciler, akredite programdan beklentilerini en çok seçmeli ve uygulamalı derslerin sayısının fazla olması (f: 9) ve fiziki altyapının yeterliği (f: 9) alt teması çerçevesinde ifade ederken; en az, öğrenci merkezli ve süreç odaklı bir eğitim olması (f: 1), eğitim ve seminerlerin çeşitliliği (f: 1), mezun izleme çalışmalarının yapılması (f: 1), yurtdışı imkanlarının sunulması (f: 1) ve öğretim elemanlarının yeterliği (f: 1) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin akredite bir programdan beklentilerini öğrencilerin derslere tam katılımının sağlanması (f: 2),

öğrencilerin duyuşsal becerilerinin geliştirilmesi ve değerdendirilmesi (f: 2) ve öğretim programının güncel olması (f: 2) alt temaları çerçevesinde ifade etmişlerdir. Öğrenciler öğretim programı kapsamında; akredite programdan, seçmeli derslerin çeşitliliğini, uygulamalı derslerin sayısının fazla olmasını, öğrenci merkezli ve süreç odaklı bir eğitimin olmasını, derslerde geçerli ve güvenilir ölçme-değerdendirme çalışmalarının yapılmasını, öğrencilerin derslere tam katılımının sağlanmasını, derslerde materyal kullanımının olmasını, öğrencilerin duyuşsal becerilerinin geliştirilmesini ve değerdendirilmesini, öğretim programının güncel olmasını ve eğitim sürecinde alternatif eğitim yaklaşımlarının kullanılmasını beklediklerini ifade etmişlerdir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrencilerden AÖ11, seçmeli ve uygulamalı ders sayısının fazla olması ve sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetlerin çeşitliliği alt temaları kapsamında görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

Akredite olmuş bir programdan daha çeşitli ve öğrencilerine daha fazla şey katabilecek seçmeli derslerin bulunmasını beklerim. Fakültenin öğrencilere yeterli olanakları sağlayabilmesini beklerim. Sosyal imkanlar olabilir. Örneğin bizim okuldaki gibi koridordaki çalışma odaları, kütüphane, çocuk kütüphanesi özellikle bizim bölümler için ben çok yararlı. Onun dışında öğrencilerin sürekli ulaşabileceği bilgisayar odalarının olması da önemli. Hocalarımız zaten sürekli müze çalışmaları düzenlemeye çalışıyorlar onun dışında bizi akademik etkinliklerden de sürekli haberdar etmeye çalışıyorlar akredite programdan bunları beklerim.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrenciler, fiziki alt yapı bağlamında okulun fiziki şartları açısından engelli bireyler için uygun olmasını, kişi başına düşen alanın yeterli olmasını, teknolojik donanımın yeterli olmasını ve kampüste öğrenciler için ayrılmış alanların olmasını beklediklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler, akredite programların veya fakültelerin akredite olmayanlara göre fark yaratması gerektiğini beklediklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda AÖ20, fiziki altyapının yeterliği

alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Öncelikle sınıf ortamının daha düzenli öğrenciye uygun olmasını beklerim, fiziksel anlamda. Sınıfın büyüklüğü, ısı ve oturma düzeni açısından öğrenciler için uygun olmalıdır.”

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrenciler, sosyal imkanların yeterli olarak sağlanmasını beklediklerini bu kapsamda sanatsal ve kültürel etkinliklerin sayısının fazla olmasını ve çeşitli alanlarda sayıca yeterli öğrenci topluluklarının olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Dört öğrenci görüşmelerde ifade ettikleri beklentilerini kendi programlarının akredite olmasına rağmen karşılamadığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerden AÖ17 fiziki altyapının yeterliği ve sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetlerin çeşitliliği alt teması kapsamında beklentilerini şu şekilde ifade etmiştir:

Gerçekten vizyonu geliştiren, sadece akademik yüklemeler yapmayan, aynı zamanda bir öğretmenin o bölümün gereklerini sağlayacak bireyler yetiştirmek olabilir. Fiziki şartlarda iyilik, öğrenciye sunduğu olanaklar olabilir, sunulan olanakların kaç öğrenciye ulaşabildiği önemlidir. Gelen öğrencilerin, girdinin ne boyutta ne düzeyde olduğunu önemli olabilir. Kimlerin tercih ettiği önemli, tercih edilebilir olup olmadığı önemli. Engelli bireyleri için fiziki olanakların sağlanması olabilir, kişi başına düşen alan büyüklüğü önemli olabilir, eğitimi kolaylaştırmak için büyük sınıfların nasıl düzenlendiği olabilir. Ayrıca akademik personellerin yeterliliği ya da kabul görmüş olması benim beklentilerim arasında.

Öğrencilerden AÖ10, öğrencilerin duyuşsal becerilerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğretmenlik programlarında değerlendirmelerin sadece bilişsel değil de duyuşsal da yapılmasını beklerim.. Öğrenciler fakülteye seçilirken benzer puanlara sahip olarak geliyorlar ancak öğretmen adayı olmaları için bence bazı duyuşsal becerilere ihtiyaç var bu yüzden duyuşsal gelişim sağlanmalı ve duyuşsal bir değerlendirme yapılmalı.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrencilerden AÖ20, öğretim programının güncel olması alt teması kapsamında, görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Programın güncel olması gerekir. Program içeriğinde daha güncel derslerin olmasını beklerim, daha çağa uygun. Alternatif eğitim yaklaşımlar için para ödeyip eğitim alıyoruz. Bunun yerine alternatif eğitim yaklaşımlarına yönelik seçmeli dersler olabilir.”

Tablo 35’te Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğrencilerinin akredite bir programdan beklentilerine ilişkin görüşlerini kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 35

*Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarında Öğrencilerin Akredite Programdan Beklentilerine İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyondan Beklentiler                       |    |
|---------------------------------------------------------|----|
| Alt Temalar                                             | f  |
| Seçmeli ve uygulamalı derslerin fazla olması            | 12 |
| Fiziki altyapı ve donanımın yeterliği                   | 5  |
| Sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetlerin çeşitliliği | 4  |
| Öğretim programının güncel olması                       | 4  |
| Mezun izleme                                            | 4  |
| Uluslararasılık                                         | 3  |

(Devam ediyor)



Tablo 35 (Devam)

*Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarında Öğrencilerin Akredite Programdan Beklentilerine İlişkin Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyondan Beklentiler      |   |
|----------------------------------------|---|
| Alt Temalar                            | f |
| Öğretim elemanları sayısının yeterliği | 3 |
| İş imkanlarında avantaj                | 2 |
| Bilimsel çalışmalar                    | 2 |
| Derslerde materyal kullanımının olması | 2 |
| Öğrenci isteklerinin değerlendirilmesi | 1 |

Tablo 35'te öğrencilerin akredite olmuş programdan beklentileri, Akreditasyondan Beklentiler teması çerçevesinden incelenmiştir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki 23 öğrenci akredite programdan beklentilerine yönelik görüş bildirmiştir. Öğrenciler akredite bir programdan beklentilerini en fazla seçmeli ve uygulamalı derslerin fazla olması (f: 12) alt teması çerçevesinde ifade ederken; en az öğrenci istek ve ihtiyaçlarının değerlendirilmesi (f: 1) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler akredite bir programdan beklentilerini fiziki altyapı ve donanım (f: 5), sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetlerin çeşitliliği (f: 4), öğretim programının güncel olması (f: 4), mezun izleme (f: 4), uluslararasılık (f: 3), öğretim elemanlarının sayısının yeterliği (f: 3), bilimsel çalışmalar (f: 2) ve derslerde materyal kullanımı (f: 2) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir. Öğrencilerden BÖ18, seçmeli ve uygulamalı derslerin fazla olması alt temasına ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Öğretmenlik uygulamalarında yeterli ve çeşitli imkanların sunulmasını beklerim. Öğrenciler daha fazla öğretmenlik uygulamasına gönderilmeli”

Öğrencilerden BÖ10 ise seçmeli ve uygulamalı derslerin fazla olması alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Akredite olmuş bir programdan daha çeşitli ve öğrencilerine daha fazla şey katabilecek seçmeli derslerin bulunmasını beklerim”

Öğrencilerden BÖ15, öğretim programının güncel olması ve mezun izleme alt temasına ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Güncel bilgilerle eğitimin yapılmasını beklerim. Teoride ve uygulama alanlarında kendini yetiştirmiş mezunlar olmalı. Derslerde materyallerin kullanılmasını, teknolojik imkânların yeterli olmasını ve derslerin farklı okul dışı öğrenme alanlarda sunulmasını beklerim. Ayrıca üniversitenin mezunlarının neler yaptığını takip etmesi gerekir. Bizler de mezun olan öğrencilerin mezun olduktan sonra neler yaptığını bilgisine ulaşabilirsek örnek olması açısından önemli olabilir.

Öğrenciler, fiziki altyapı ve donanım alt teması kapsamında teknolojik imkanların yeterli olması, uygulamalı derslere uygun yapıda sınıfların olması ve laboratuvar imkanlarının yeterli olmasını beklediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden BÖ15 fiziki altyapı ve donanım ve derslerde materyal kullanımı alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Eğitim materyalleri konusunda bölüm dersleri verilirken çok fazla materyal ve teknolojik alet kullanılabilir diye düşünüyorum. Farklı okul dışı öğrenme ortamlarında öğrencilere destek olunabilir, bazı dersler okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilebilir. Fiziki olarak okul imkânlarının yeterli olmasını ve bu imkanların derslerde kullanılmasını beklerim.

Öğrencilerden BÖ13, uluslararasılık alt teması kapsamında akredite programdan beklentilerini şu şekilde ifade etmiştir: “Akredite olmuş bir programın uluslararası alanda da tanınırlığının ve saygınlığının olmasını beklerim.”

Öğrencilerden BÖ1 ve BÖ23, sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetler ve uluslararasılaşma alt temaları kapsamında, okulda çeşitli sosyal imkanların sağlanması gerektiği ve sunulan sosyal imkanlar çerçevesinde uluslararası etkinliklere yer verilmesini beklediklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 34, Tablo 35 ve öğrenci görüşlerine göre Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğrencileri akredite olmuş bir program beklentilerini benzer şekilde, en fazla seçmeli ve uygulamalı derslerin fazla olması alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir. Her iki çalışma grubu öğrencileri de fiziki altyapı ve donanım, sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetler ve öğretim programı kapsamında beklentilerini ifade etmişlerdir.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrencilerin öğrenim gördükleri programın akreditasyondan önce ve akreditasyondan sonraki uygulamalara ilişkin görüşleri incelenmiştir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında programları akreditasyon sürecini geçirmemiş oldukları için öğrencilere akreditasyonun etkilerine yönelik soru yöneltilmemiştir. Bu sebeple sadece Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrenci görüşleri incelenmiştir.

Öğrencilerin akredite olduktan sonraki süreçte ve akreditasyon öncesini karşılaştırmaya ilişkin görüşleri Akreditasyonun Etkisi teması çerçevesinde incelenmiştir. 12 öğrenci akreditasyonun etkisi temasına ilişkin görüş bildirmiştir. Öğrenciler akreditasyonun etkisini en fazla akreditasyondan sonra benzer uygulamaların yapılması (f: 7) alt teması çerçevesinde ifade ederken; en az fiziki alt yapının gelişmesi

(f: 1), öğrencilerin etkinliklere aktif katılımı (f: 1) ve kütüphane imkanlarının yenilenmesi (f: 1) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencileri öğretim elemanlarının daha detaylı ders izlenceleri (f: 2) verdiğini ifade etmişlerdir. Görüşmelerde iki katılımcı ise programları akredite olduktan hemen sonra salgın sebebiyle pandemi sürecine girildiği için benzerlik farklılıkları ifade edemediklerini belirtmişlerdir.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki 12 öğrenci, akreditasyondan sonra farklılıklar olmadığını, benzer imkanların ve çalışmaların okulda devam ettiğini ifade etmiştir. AÖ11, kütüphane imkanlarının yenilenmesi alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Farklılık olarak öğrencilerin etkili olabileceği etkinliklerin biraz daha arttığını düşünüyorum. Örneğin bu yıl düzenlenen öğrenci kongresi önceki yıllarda yapılmamıştı. Kütüphane imkânları değişti, kütüphanemizin yeri değiştirildi ve çocuk kütüphanesi yeniden düzenlendi kütüphane imkânları arttı. Akademik kadrosu açısından benzer, derslerimizin içerikleri de benzer.

Öğrencilerden AÖ14, öğretim elemanlarının ders izlenceleri alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Hocalarımızın verdiği ders izlenceleri daha detaylı olduğunu düşünüyorum. Vizelerde, finallerde bizi nasıl değerlendireceklerini şu an bize soruyorlar ya da ders akışında siz sunum yapmak ister misiniz, şeklinde fikirlerimizi daha fazla alıyorlar. Biz ne tercih edersek ona göre uyarlama yapıyorlar tarihler olsun, saat olsun bir şekilde fikrimizi alıyorlar, dersleri bize anlattırıyorlar ve öğretmenliği deneyimlememizi sağlıyorlar. Böyle bir farklılık var, bunun dışında genel olarak benzer.

Öğrencilerden AÖ16, fiziki altyapının gelişmesi alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Derslerle ilgili pek bir farklılık fark etmedim aynı gibi ama fakültemizde farklılıklar oldu. Örneğin koridorlara çalışma alanları yapıldı, boş bir koridoru öyle değerlendirildiler. Bu durum çok iyi oldu çünkü kütüphanede yer bulunamıyorduk. Onun dışında başka bir şey aklıma gelmiyor. Genel olarak benzer olduğunu söyleyebilirim.

Tablo 36’te Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğrencilerinin akreditasyonun sağladığı avantajlara ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Tablo 36

*Akredite olmuş A Üniversitesi Programlarındaki Öğrencilerinin Akreditasyonun Avantajlarına Yönelik Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyonun Avantajları         |   |
|------------------------------------------|---|
| Alt Temalar                              | f |
| Ders içerikleri yönünden avantaj sağlama | 3 |
| Yurtdışı imkânı sağlama                  | 2 |
| Özgüven kazandırma                       | 2 |
| İş imkanı sağlama                        | 1 |
| Üniversiteler arası geçiş kolaylığı      | 1 |
| Akademik çalışmalar için imkân sağlama   | 1 |
| Kütüphane kaynaklarının çeşitliliği      | 1 |

Tablo 36’da öğrencilerin akreditasyonun sağladığı avantajlara yönelik görüşleri Akreditasyonun Avantajları çerçevesinde ele alınmıştır. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki 14 öğrenci akreditasyonun avantajları teması çerçevesinde görüş bildirmiştir. Öğrenciler akreditasyonun sağladığı avantajları en fazla ders içerikleri yönünden avantaj sağlama (f: 3) alt teması çerçevesinde ifade ederken; en az iş olanakları sağlama (f: 1), üniversiteler arası geçiş kolaylığı sağlama (f: 1), akademik çalışmalar için imkan sağlama (f: 1) ve kütüphane kaynaklarının çeşitliliği (f: 1) alt teması çerçevesinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, akreditasyonun avantajlarını yurtdışı imkanı sağlama (f: 2) ve özgüven kazandırma (f: 2) alt teması çerçevesinde açıklamışlardır.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrenciler akreditasyonun Erasmus Programında derslerin saydırılmasında bir avantaj sağlayacağını aynı zamanda yurtdışına gitmek isteyen öğrenciler için de diploma açısında avantaj sağlayabileceğini belirtmişlerdir. Öğrenciler akredite olan diğer üniversitelerin aynı programlarını geçiş yaparken ders kredileri açısından avantaj sağlayacağını belirtmişlerdir. Bologna Süreci amaçları arasında yer alan, Avrupa Kredi Transfer Sistemini (*European Credit Transfer System, ECTS*) uygulamak, öğrencilerin ve öğretim görevlilerinin hareketliliğini sağlamak ve yaygınlaştırmak ve yükseköğretim diploma ve/veya dereceleri ve öğrenim sürelerinin tanınması gibi uygulamalar Bologna Süreci kapsamında yer almaktadır (YÖK, 2023). Ancak bir program değerlendirme türü olan akreditasyon, ders saydırma ve diploma geçerliliği bakımında uluslararası bir katkı sağlamamaktadır. Akreditasyon, eğitim kurumların belirlenen standartlara ve ölçütlere uygunluğunun değerlendirilmesini, eğitim kurumlarına kurum içi eğitim programlarının geliştirilmesinde rehberlik etmesi ve eğitimin sürekli gelişimini sağlayacak kültürün oluşmasını amaçlamaktadır (Peker,

1996). Öğrencilerden AÖ16 akreditasyonun avantajları teması kapsamında görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

Bir program akredite olmuşsa belli ki belli kriterleri karşılamış ve daha iyi olmuş oluyor. Örneğin benim okulumda görmüş olduğum koridorların ders çalışmaya uygun hale getirilmesi bir avantaj ya da hocalarımız da akredite bir programa uygun şekilde davranıyorlarsa bu da bizi etkiler. Yani kaliteli bir hizmet aldığımız için bizler de daha nitelikli bireyler olarak üniversiteden çıkarız.

Yedi öğrenci akreditasyonun herhangi bir dezavantajı olmayacağını belirtmiştir. Öğrencilerden AÖ22 bu konu hakkında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Akreditasyonun dezavantajı olduğunu düşünmüyorum. Kaliteli bir öğretim olacağı için avantajı olur diye düşünüyorum.”

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrencilerden AÖ10 özgüven kazandırma alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Öğrencilere, kalite standartlarını yerine getirmiş bir okulda olma noktasında bir özgüven kazanıyor, bunun bir avantaj olduğunu düşünüyorum.”

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrencilerden AÖ8 ders içerikleri yönünden avantaj sağlama alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğrenme öğretmen süreçleri ile ilgili avantaj sağlar. Online eğitimde de şahit olduk, ders içerikleri ile ilgili avantaj sağladığını düşünüyorum. Derslerde kullanılan yöntem ve tekniklerle, uygulamalı derslerin niteliğiyle ya da yapılan değerlendirmelerle avantaj sağlar.

Tablo 37’de Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrencilerinin akreditasyonun sağlayabileceği avantajlara ilişkin görüşlerini kapsayan temalar sunulmuştur.

Tablo 37

*Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarında Öğrencilerin Akreditasyonun Avantajlarına Yönelik Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyonun Avantajları               |   |
|------------------------------------------------|---|
| Alt Temalar                                    | f |
| Sistematik olma                                | 3 |
| Alan uzmanı öğretim elemanlarının ders vermesi | 3 |
| Alt Temalar                                    | f |

(Devam ediyor)

Tablo 37 (Devam)

*Akredite olmamış B Üniversitesi Programlarında Öğrencilerin Akreditasyonun Avantajlarına Yönelik Görüşleri*

| TEMA: Akreditasyonun Avantajları       |   |
|----------------------------------------|---|
| Alt Temalar                            | f |
| İş imkânı sağlama                      | 3 |
| Uygulamalı derslerin fazla olması      | 2 |
| Özgüven sağlama                        | 2 |
| Öğretim elemanı sayısının fazla olması | 1 |
| Sosyal imkânların yeterliği            | 1 |
| Fiziki imkanların yeterliği            | 1 |

Tablo 37’de öğrencilerin akreditasyonun sağlayacağı avantajlara yönelik görüşleri Akreditasyonun Avantajları teması çerçevesinde incelenmiştir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarından 17 öğrenci akreditasyonun avantajları teması kapsamında görüşlerini bildirmiştir. Öğrenciler akreditasyonun avantajlarını en çok sistematik olma (f :3), alan uzmanı öğretim elemanlarının ders vermesi (f: 3) ve iş imkanı sağlama (f: 3) alt teması çerçevesinde ifade ederken; en az öğretim elemanı sayısının fazla olması (f: 1), sosyal imkanların yeterliği (f: 3), ve fiziki imkanların yeterliği (f: 1) alt temasında ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, akreditasyonun avantajlarını uygulamalı derslerin fazla olması (f: 2) ve özgüven sağlama (f: 2) alt temasında görüşlerini ifade etmişlerdir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarından 13 öğrenci akredite olmuş bir programda belirli standartlar olacağı için işleyişin düzenli olmasının öğrenciler için avantaj olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğrencilerden BÖ24, sistematik olma alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Okulda her şey daha net ve düzenli olur. Ders izlencesini tüm hocalar verir. İzlenince de ne zaman neyi işlediğimizi hangi hafta işlediğimizi ya da ilerleyen konuları görebiliyoruz. Bu da bize ilerleyen konularla ilgili bir ön araştırma yapma fırsatı sağlıyor, bunun bir avantaj olduğunu düşünüyorum.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler, öğretim elemanları kapsamında, öğretim elemanlarının sayısının fazla olmasının ve alan uzmanı öğretim elemanlarının derslere girmesinin avantaj olacağını ifade etmişlerdir. Öğrenciler, akredite programdan mezun olan öğrencilerin iş imkanı konusunda avantajlı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerden BÖ28, iş imkanı sağlama alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Diplomanın öğrenciler için bir ayrıcalık kazandıracağını düşünüyorum, iş bulmak imkânının daha fazla olacağını düşünüyorum. Akredite bir kurumdan mezun olmak demek zaten kaliteli bir kurumdan mezun olmak demek olacağı için iş bulma noktasında faydası olacağını düşünüyorum.

Dokuz öğrenci, akreditasyonun herhangi bir dezavantajı olmayacağını ifade etmiştir. BÖ21 bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Dezavantajı olacağını düşünmüyorum. Akreditasyon, bir unvan bir statü sağlıyor bu yüzden avantajı olacağını düşünüyorum.” Öğrencilerden BÖ29 sosyal imkanların yeterliği ve fiziki imkanların yeterli alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Bazı standartları sağladığı için mutlaka öğrencilere pozitif etkileri olacağını düşünüyorum. Bizim bölümümüz de oldu pozitif bir etkisi olur diye düşünüyorum. Okulun fiziki ortamı, sosyal etkinlikleri olsun, öğrencilerin değerlendirilmesi olsun akreditasyon sürecinde değerlendirmeden geçtiği için hemen her konuda öğrenciler için avantaj olacağını düşünüyorum.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrencilerden BÖ12, uygulamalı derslerin fazla olması alt teması kapsamında, akredite olmuş programların öğretmenlik uygulaması ve uygulamalı diğer dersler belli sayıda olup bazı standartlar sağlanmış olacağı için öğrencilerin daha iyi eğitim alması açısından avantajlı olacağını ifade etmiştir. Öğrencilerden BÖ7, özgüven sağlama alt teması kapsamında görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Değerlendirmeden geçmiş ve belirli standartları yerine getirmiş bir okulda okumak ve oradan mezun olmak öğrencilere özgüven kazandırır diye düşünüyorum.”

Tablo 36, Tablo 37 ve öğrenci görüşlerine göre, Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrencileri akreditasyonun avantajlarını benzer olarak iş imkanı sağlama ve özgüven sağlama alt temasında görüşlerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler ders içerikleri ve uygulamalı dersler kapsamında da görüşlerini ifade etmişlerdir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarında öğrencileri akreditasyonun yurtdışı imkanı ve üniversiteler arası geçiş yapmaya yönelik avantaj sağlayacağı görüşündeyken Akredite olmamış B Üniversitesi programlarında farklı olarak akreditasyonun fiziki imkanlar, sosyal imkanlar ve öğretim elemanları boyutunda avantaj sağlayacağı görüşündedirler. Aktan ve Gencel (2010), akreditasyonun yararlarını; yükseköğretimde kaliteyi garanti altına almak, yükseköğretimin kalitesine ilişkin etkin bir değerlendirme yapılabilmesi için daha fazla saydamlık sağlama, performans ve öğrenci başarısı açısından kurumların

karşılaştırılmasını kolaylaştırıcı gönüllü bir tutum sergilemek ve yükseköğretim beklentilerini daha fazla arttırarak kurumsal kalite standartlarını yükseltmek olarak ifade etmişlerdir. Kısacası Aktan ve Gencel (2010), akreditasyonun yararlarını saydamlık ve hesap verme sorumluluğu kapsamında ifade etmişlerdir. Alanyazında yer alan akreditasyon yararlarında uluslararası bir yarar ifade edilmemiştir. Ancak öğrenciler akreditasyonun uluslararası bir yarar sağladığı görüşündedirler. Aktan ve Gencel (2010) akreditasyonun özel sektöre kaliteli insan gücü istihdamı yönünden kolaylıklar ve güven sağlayacağını, işverenlerin başvuru yapan kişilerin akademik kalite düzeyini kolaylıkla araştırabileceklerini ifade etmişlerdir Bu bağlamda öğrenciler iş imkanı sağlama, alt teması kapsamında görüşlerini ifade etmişlerdir. Ayrıca Aktan ve Gencel (2010), akreditasyonun yükseköğretim kurumları arasında kredi transferi işlemlerini kolaylaştıracağını ifade etmiştir. Bu bağlamda öğrenciler, üniversiteler arası geçiş kolaylığı alt teması kapsamında görüşlerini ifade etmişlerdir.



## **BÖLÜM 5**

### **SONUÇLAR VE ÖNERİLER**

Bu bölümde, araştırma bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar sunulmuştur. Ayrıca araştırma sonuçları doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

#### **Sonuçlar**

Araştırmanın sonuçları, nicel bulgulardan ve nitel bulgulardan ulaşılan sonuçlar olarak iki başlık altında verilmiştir.

#### **Nicel Bulgulardan Ulaşılan Sonuçlar**

1. Akredite olmuş A Üniversitesi ve henüz akredite olmamış B Üniversitesi programlarında öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretimde kalite algılarında akredite olma değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.
2. Akredite olmuş A Üniversitesi ve henüz akredite olmamış B Üniversitesi programlarında görev yapan öğretim elemanlarının yükseköğretimde kalite algılarında akredite olma değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.
3. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrenci ve öğretim elemanları arasında kalite algıları açısından anlamlı farklılık bulunmamıştır.
4. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenci ve öğretim elemanlarının kalite algıları açısından anlamlı fark bulunmamıştır.
5. Akredite olmuş A Üniversitesi ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrencilerin, Öğrenci, Öğretim Elemanı, Fiziki Altyapı ve Tesisler, Yönetim, Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler alt boyutlarına ilişkin kalite algısında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Cinsiyet

değişkenine göre sadece Öğretme-Öğrenme Süreçleri alt boyutuna yönelik öğrencilerin kalite algısında anlamlı farklılık bulunmuştur. Kadın katılımcıların Öğretme-Öğrenme süreçlerine ilişkin kalite algısı erkek öğrencilere göre daha olumludur.

6. Akredite olmuş A Üniversitesi ve akredite olmamış B Üniversitesi okul öncesi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin, Öğrenci, Öğretim Elemanı, Fiziki Altyapı ve Tesisler, Yönetim, Öğretme-Öğrenme Süreci alt boyutlarına ilişkin kalite algılarında, program değişkenine göre anlamlı fark bulunmamaktadır. Okul öncesi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin sadece Bilimsel ve Sosyal Etkinlik alt boyutuna yönelik kalite algılarında anlamlı fark bulunmuştur. Sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere ilişkin kalite algısı okul öncesi öğretmenliği programı öğrencilerine göre daha olumludur.
7. Akredite olmuş A Üniversitesi ve akredite olmamış B Üniversitesi okul öncesi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin, Öğrenci, Öğretim Elemanı, Fiziki Altyapı ve Tesisler, Bilimsel, Sosyal Etkinlikler, Öğretme-Öğrenme Süreci alt boyutlarına ilişkin kalite algılarında, akademik başarı puanı değişkenine göre anlamlı fark bulunmamaktadır. Akademik başarı puanı 3.50 ve üstünde olan öğrencilerin Yönetim alt boyutuna yönelik kalite algılarında anlamlı fark bulunmuştur. 3.50 ve üzeri akademik başarı puanına sahip öğrencilerin Yönetim alt boyutuna ilişkin kalite algısı 3.00 ve altı, 3.01-3.50 akademik başarı puanına sahip öğrencilere göre daha olumludur.
8. Akredite olmuş A Üniversitesi ve akredite olmamış B Üniversitesinde okul öncesi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği programlarında görev yapan öğretim elemanlarının Öğrenci, Fiziki Altyapı ve Tesisler, Yönetim, Öğretme-Öğrenme Süreci, Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler alt boyutlarındaki kalite algılarında program türü değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Okul öncesi ve sınıf öğretmenliği programlarında görev yapan öğretim elemanlarının sadece Öğretim Elemanları alt boyutundaki kalite algılarında program türü değişkenine göre anlamlı fark bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenliği programında görev yapan öğretim elemanlarının, Öğretim Elemanları alt boyutuna ilişkin kalite algısı sınıf

öğretmenliği programlarında görev yapan öğretim elemanlarına göre daha olumludur.

9. Akredite olmuş A Üniversitesi ve akredite olmamış B Üniversitesinde okul öncesi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği programlarında görev yapan öğretim elemanlarının Öğrenci, Öğretim Elemanları, Fiziki Altyapı ve Tesisler, Yönetim, Öğretme-Öğrenme Süreci, Bilimsel ve Sosyal Etkinlikler alt boyutlarındaki kalite algılarında deneyim süresi değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır.

### **Nitel Bulgulardan Ulaşılan Sonuçlar**

1. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları yükseköğretimde kalite kavramını, tanınırlık ve güvenilirlik (f: 1), paydaşların birlikte hareket etmesi (f: 1), işlevsellik ve yaşamla bağdaşıklık (f: 1) alt temalarında tanımlamışlardır. bağlamında açıklamışlardır.  
Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları yükseköğretimde kalite kavramını sistematiklik ve sürdürülebilirlik (f: 1) eğitim ortamının niteliği (f: 1), şeffaflık (f: 1), topluma hesap verebilir olma(f: 1) ve müşteriye memnun etme (f: 1) kapsamında açıklamışlardır.
2. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara yönelik görüşlerini ifade ederken en fazla öğretim elemanı (f: 21) alt teması kapsamında görüş belirtirken en az lisansüstü programlar (f:1) alt teması kapsamında görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurları en fazla görüş belirtilen öğretim elemanı alt teması kapsamında; öğretim elemanlarının niteliğinin, yetkinliğinin, öğretim elemanlarının sahadan olmasının, öğretim elemanlarının öğrencilerle etkileşiminin, danışmanlık sürecinin etkili yürütülmesinin, öğretim elemanlarının iş yükünün, yabancı dil bilgilerinin, uluslararası yayınlarının, tanınırlıklarının, alan uzmanı olmalarının ve öğretim elemanı alım şartları ve süreçlerinin yükseköğretimde kalite açısından etkili olduğunu ifade etmiştir. Öğretim elemanları en az görüş belirtilen lisansüstü

programlar kapsamında lisansüstü programlarının sayısının ve niteliğinin yükseköğretimde kalite açısından etkili olduğunu ifade etmiştir.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurları en fazla öğretim elemanı (f: 23) ve fiziki altyapı, donanım ve tesisler ( f: 22) alt temaları kapsamında ifade ederken, en az lisansüstü eğitim (f: 1), toplum yararına çalışmalar (f: 1) ve yurtdışı bağlantılar (f: 1) alt boyutlarında görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları, en fazla görüş belirtilen öğretim elemanı alt teması kapsamında; alan uzmanı olma, öğrencilerle iletişimi, öğretim elemanlarının sayısı, öğretim elemanı yetiştirme programı, öğretim elemanlarının niteliği, öğretim elemanlarının çalışma koşulları, mesleki deneyim, yayın ve uluslararası bağlantı, öğretim elemanlarının unvanları gibi unsurların yükseköğretim kaliteyi etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları en fazla görüş belirtilen fiziki altyapı, donanım ve tesisler alt teması kapsamında ise; bina, laboratuvar, teknolojik donanım, kütüphane, yemekhanenin yükseköğretimde kaliteyi etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretim elemanları, en az görüş bildirilen lisansüstü eğitim alt teması kapsamında lisansüstü eğitim programlarının sayısının kaliteyi etkilediğini ifade etmişlerdir.

3. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyon kavramını en çok standartlaşma (f: 3) alt teması çerçevesinde açıklamışlardır. Öğretim elemanları en çok görüş belirtilen standartlaşma alt teması kapsamında akreditasyonu; standardı yakalamak, iyi standartta olmak ve programın standartlara uygunluğunun karar verilmesi olarak tanımlamışlardır. Öğretim elemanları akreditasyonu en az uygulamaların kayıt altına alınması (f: 1), dosyalanması ve raporlanması (f: 1), bir sınavı geçmek (f: 1), denklik ve yetkinlik (f: 1), ve kalite güvencesi (f: 1) olarak tanımlamışlardır. Öğretim elemanları en fazla görüş belirtilen uygulamaların kayıt altına alınması alt temasını; programda yapılan iş ve işlemlerin belgelerle kayıt altına alınması, dosyalama ve raporlama alt temasını; yapılan çalışmaların kanıtlarının toplanarak raporlaştırılması, bir sınavı geçmek alt temasını; bir listedeki ölçütlerden onay alarak sınavı geçme olarak açıklamışlardır.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyon kavramını en fazla standartlaşma (f: 3) alt teması çerçevesinde açıklarken, en az geçerlik (f: 1), ulusal ve uluslararası kabul görme (f: 1), kalitenin

kontrollü (f: 1), kalitenin dağıtımı (f: 1), tek tipleşme (f: 1) ve dış değerlendirme (f: 1) alt temaları çerçevesinde ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları en çok görüş belirtilen standartlaşma alt temasını; program standartlarını sağlama, kriterlere göre inceleme ve standartlara uygun hale gelme olarak açıklamışlardır. Öğretim elemanları en az görüş belirtilen tek tipleşme alt temasını; üniversiteler arası aynı programların tek tipleşmesi olarak açıklamışlardır.

4. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyon sürecine ilişkin görüşlerini en fazla fiziki altyapı (f: 3) alt teması, en az ise öğrenci (f: 1) alt teması kapsamında ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları en çok görüş belirtilen fiziki altyapı alt teması kapsamında; fiziksel yapı ve teknolojik donanımın eğitim öğretime uygunluğu, mekan yeterliliği ve öğrencilerin fakülteadaki çalışma alanları olarak açıklamışlardır. Öğretim elemanları akreditasyon sürecini en az görüş belirtilen öğrenci alt temasını; öğrenci görüşlerinin alınması ve öğrenci katılımı olarak açıklamışlardır.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyon sürecine ilişkin görüşlerini en fazla öğrenci (f: 5) alt teması çerçevesinde ifade ederken, en az eğitimin kalitesi (f: 1), işbirliği (f: 1), kalite güvencesi (f: 1) ve öğretim programı (f: 1) alt temaları çerçevesinde ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları en çok görüş belirtilen öğrenci alt boyutunda öğrencilerin gelişimi ve başarılarının akreditasyon sürecinde önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

5. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları, akreditasyondan beklentilerini en fazla öğrenci sayısının fazla olmaması (f: 3) ve öğretim elemanlarının işbirliği içinde olması (f: 3) alt temasıyla açıklarken; en az sosyal ve sanatsal faaliyetlerin fazla olması (f: 1) ve öğrencilerin ders süreçleri ile ilgili bilgi sahibi olması (f: 1) alt temasıyla açıklamışlardır.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akredite programdan beklentilerini en fazla öğrenci istek ve ihtiyaçlarının dikkate alınması (f: 6), sosyal, sanatsal ve sportif faaliyetlerin fazla olması (f: 6) ve paydaşların işbirliği (f: 6) alt temaları ile ifade ederken; en az öğretim elemanlarının danışmanlık verdiği öğrenci sayısının makul olması (f: 1), kurumsallaşma (f: 1), akademik teşviklerin fazla olması (f: 1), öğretmenlik uygulamasının nitelikli

şekilde yürümesi (f: 1), öğretim elemanları arasında içerik birliğinin sağlanması (f: 1), öğrencilerin bilinç düzeyinin yüksek olması (f: 1) ve engelli bireyler için uygun fiziki imkanların olması (f: 1) alt temalarıyla ifade etmişlerdir.

6. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyonun etkisine ilişkin görüşlerini en fazla akreditasyondan sonra benzer uygulamaların yapılması (f: 7) alt boyutunda ifade ederken, en az öğretim elemanlarının öğrencilere yaklaşımının olumlu olması (f: 1), fiziki altyapının gelişmesi (f: 1), öğrencilerin etkinliklerde aktif olması (f: 1) ve kütüphane imkanlarının yenilenmesi (f: 1) alt temalarıyla ifade etmişlerdir

7. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyonun avantajlarını en fazla öğretim elemanlarının planlı ve düzenli olmasına katkı sağlama (f: 5) ve öz değerlendirme sağlama (f: 5) alt teması kapsamında ifade ederken; en az güncelliği sağlama (f: 1) ve öğretim elemanlarının arasında içerik birliği sağlama (f: 1) alt teması ile görüşlerini ifade etmişlerdir.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyonun avantajlarını en çok planlı ve sistematik olmayı sağlama (f: 6) alt teması çerçevesinde ifade ederken, en az açıklık ve şeffaflık sağlama (f: 1), tesis ve donanımların iyileştirilmesi (f: 1), mezun izlemenin yapılması (f: 1), proje ve etkinliklerin artması (f: 1) ve uluslararası kabul edilebilirliği artırma (f: 1) alt temaları çerçevesinde ifade etmişlerdir.

8. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyonun dezavantajlarını en fazla belgeleme ve kanıt toplama sürecinin zor olması (f: 7) alt temasında açıklarken, en az bürokratik işlerin yoğun olması (f: 1) alt temasında görüşlerini ifade etmişlerdir.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyonun dezavantajlarını en fazla kanıt toplama ve belgeleme zorluğu (f: 6) alt teması çerçevesinde ifade ederken, en az öğretim elemanlarının sınırlandırılması (f: 1) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir.

9. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüş ve önerileri kapsamında; öğretim elemanlarının en fazla kanıt toplama ve belgeleme sürecinin kolaylaştırılması (f: 6) alt teması çerçevesinde önerilerde bulunmuşlardır. Öğretim elemanları önerilerini en az uluslararasılaşma kavramına yer verilmesi (f: 1) ve kurumlar arası işbirliği (f: 1) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüş ve önerileri kapsamında; öğretim elemanları en fazla değerlendiricilerin akredite olmuş üniversitelerden seçilmesi (f: 2), araştırma üniversitesi olmanın akreditasyonla ilişkilendirilmesi (f: 2) ve EPDAD kitapçığının detaylandırılması (f: 2) alt teması çerçevesinde önerilerden bulunmuşlardır. Öğretim elemanları en az, kurumlar arası işbirliği( f: 1) ve uluslararasılaşma kavramına yer verilmesi (f: 1) alt teması çerçevesinde önerilerini ifade etmişlerdir.

10. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrenciler akreditasyonun etkisine ilişkin görüşlerini en fazla akreditasyondan sonra benzer uygulamaların yapılması ( f: 7) alt boyutunda ifade ederken en az öğretim elemanlarının öğrencilere yaklaşımının olumlu olması (f: 1), fiziki altyapının gelişmesi (f: 1), öğrencilerin etkinliklerde aktif olması (f: 1) ve kütüphane imkanlarının yenilenmesi (f: 1) alt temalarıyla ifade etmişlerdir.

11. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrenciler yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurları en fazla öğretim programı (f: 24) alt teması kapsamında ifade ederken; en az mezun izleme (f: 1) ve öğrenci ihtiyaçları (f: 1) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurları en çok öğretim elemanları (f: 18) alt teması çerçevesinde ifade ederken, en az mezun izleme (f: 1) ve burs imkanları (f: 1) alt teması çerçevesinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

12. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrenciler akreditasyon kavramını, en çok uluslararası geçerlik (f: 5) olarak tanımlamışlardır. Öğrenciler akreditasyonu en az fakülteye veya programa verilen yetki (f: 1), ölçme ve

değerlendirme (f: 1), ders kredilerinin eşitlenmesi (f: 1) ve kaliteyi arttırmak (f: 1) olarak tanımlamışlardır.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler akreditasyonu, en fazla standartları karşılama (f: 3) olarak tanımlamışlardır. Öğrenciler akreditasyon kavramını en az kalitenin artırılması (f: 1), yeterlik düzeyi (f: 1), uluslararası uyumluluk projesi (f: 1), uluslararası alanda denklik (f: 1) ve donanımlı olma (f: 1) olarak tanımlamışlardır.

13. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrenciler, akredite programdan beklentilerini en çok seçmeli ve uygulamalı derslerin sayısının fazla olması (f: 9) ve fiziki altyapının yeterliği (f: 9) alt teması çerçevesinde ifade ederken; en az, öğrenci merkezli ve süreç odaklı bir eğitim olması (f: 1), eğitim ve seminerlerin çeşitliliği (f: 1), mezun izleme çalışmalarının yapılması (f: 1), yurtdışı imkanlarının sunulması (f: 1) ve öğretim elemanlarının yeterliği (f: 1) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler akredite bir programdan beklentilerini en fazla seçmeli ve uygulamalı derslerin fazla olması (f: 12) alt teması çerçevesinde ifade ederken; en az öğrenci istek ve ihtiyaçlarının değerlendirilmesi (f: 1) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir.

14. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrenciler akreditasyonun etkisini en fazla akreditasyondan sonra benzer uygulamaların yapılması (f: 7) alt teması çerçevesinde ifade ederken; en az fiziki alt yapının gelişmesi (f: 1), öğrencilerin etkinliklere aktif katılımı (f: 1) ve kütüphane imkanlarının yenilenmesi (f: 1) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir.

15. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrenciler akreditasyonun avantajlarını en fazla ders içerikleri yönünden avantaj sağlama (f: 3) alt temasında ifade ederken; en az iş imkanı sağlama (f: 1), üniversiteler arası geçiş kolaylığı (f: 1), akademik çalışmalar için imkan sağlama (f: 1) ve kütüphane kaynaklarının çeşitliliği (f: 1) alt temalarıyla ifade etmişlerdir.

Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler akreditasyonun avantajlarını en çok sistematik olma (f:3), alan uzmanı öğretim elemanlarının ders vermesi (f: 3) ve iş imkanı sağlama (f: 3) alt teması çerçevesinde ifade ederken;



en az öğretim elemanı sayısının fazla olması (f: 1), sosyal imkanların yeterliği (f: 3), ve fiziki imkanların yeterliği (f: 1) alt temasında ifade etmişlerdir.

16. Akredite olmuş A Üniversitesi ve henüz akredite olmamış B Üniversitesi öğretim elemanın görüşleri karşılaştırıldığında;

A Üniversitesi öğretim elemanları yükseköğretimde kalite kavramını, tanınırlık ve güvenilirlik, paydaşların birlikte hareket etmesi, işlevsellik ve yaşayışla bağdaşıklık olarak tanımlarken; Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları yükseköğretimde kalite kavramını sistematiklik ve sürdürülebilirlik, eğitim ortamının niteliği, şeffaflık, topluma hesap verebilir olma ve müşteri memnuniyeti olarak tanımlamışlardır. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları ile Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin farklı tanımlamalar yaptıkları belirlenmiştir.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüşlerini ifade ederken en fazla öğretim elemanı (f: 21), öğretim programı (f: 11) ve sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler (f: 11) alt teması kapsamında ifade etmişlerdir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları konuyla ilgili görüşlerinde en az lisansüstü programlar (f: 1) alt teması çerçevesinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüşlerini en fazla öğretim elemanı (f: 23), fiziki altyapı, donanım ve tesisler (f: 22) ve öğretim programı (f:13) alt teması kapsamında ifade etmişlerdir. Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları konuyla ilgili görüşlerini en az lisansüstü eğitim (f: 1), toplum yararına çalışmalar (f: 1) ve yurtdışı bağlantıları (f: 1) alt temasında görüşlerini ifade etmişlerdir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurlara ilişkin görüşlerinde en fazla görüş sunulan alt tema öğretim elemanları teması olarak benzerlik görülmektedir. Aynı zamanda öğretim elemanlarının öğretim programı alt temasına ilişkin görüş bildirme frekansları da birbirine yakındır. Her iki üniversitedeki öğretim elemanlarının konuyla ilgili görüşlerinde en az ifade edilen alt tema lisansüstü programlar (f: 1) olmuştur.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarının akreditasyonu en fazla standartlaşma alt temasıyla açıkladıkları görülmüştür.

Akredite olmuş A üniversitesi ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine ilişkin görüşlerinin benzer olarak öğretim elemanları ve fiziki alt yapı alt teması çerçevesinde ifade ettikleri görülmüştür. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları konuyla ilgili görüşlerini en az öğrenci alt teması çerçevesinde açıklarken, Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanlarını görüşlerini en fazla öğrenci alt teması çerçevesinde açıklamışlardır.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akredite olmuş programdan beklentilerini en çok öğrenci sayısının fazla olmaması (f: 3) alt temasında; akredite olmamış B Üniversitesi ise öğrenci istek ve ihtiyaçlarının dikkate alınması (f: 3) alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir. Bu bağlamda her iki çalışma grubundaki öğretim elemanları akredite olmuş programdan beklentilerini en fazla öğrenciler açısından ifade etmişlerdir.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyonun avantajlarını genel olarak planlı ve sistematik olma ve öz değerlendirmeyi sağlama bağlamında ifade etmişlerdir.

Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları akreditasyonun dezavantajlarını genel olarak kanıt toplama ve belgeleme sürecinin uzun olması ve iş yükünün fazla olması bağlamında ifade etmişlerdir.

Akredite olmuş A Üniversite öğretim elemanları ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğretim elemanları benzer olarak, akreditasyon sürecine ilişkin önerilerini genel olarak değerlendiriciler, kanıt toplama ve belgeleme süreci ve uluslararasılaşma kavramları kapsamında ifade etmişlerdir.

17. Akredite olmuş A Üniversitesi ve henüz akredite olmamış B Üniversitesi öğrenci görüşleri alt temalar boyutunda incelendiğinde;

Akredite olmuş A Üniversitesi ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler yükseköğretimde kaliteyi etkileyen unsurları benzer

olarak öğretim elemanı, öğretim programı, öğrenci, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler, fiziksel altyapı ve donanım, bilimsel etkinlikler, uluslararası imkanlar ve mezun izleme kapsamında ifade etmişlerdir.

Akredite olmuş A üniversitesi ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler benzer olarak akreditasyonu ulusal akreditasyon çalışmaları yürütülüyor olmasına rağmen uluslararası boyutta tanımlamışlardır. Aynı zamanda her iki çalışma grubu öğrencileri de akreditasyonu tanımlarken kalite kavramı bağlamında tanımlamışlardır.

Akredite olmuş A Üniversitesi ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler akredite olmuş bir program beklentilerini benzer şekilde, en fazla seçmeli ve uygulamalı derslerin fazla olması alt teması çerçevesinde ifade etmişlerdir. Her iki çalışma grubu öğrencileri de fiziki altyapı ve donanım, sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetler ve öğretim programı kapsamında beklentilerini ifade etmişlerdir.

Akredite olmuş A Üniversitesi ve Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler akreditasyonun avantajlarını benzer olarak iş imkanı sağlama ve özgüven sağlama alt temasında görüşlerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler ders içerikleri ve uygulamalı dersler kapsamında da görüşlerini ifade etmişlerdir. Akredite olmuş A Üniversitesi programlarındaki öğrenciler akreditasyonun yurtdışı imkanı ve üniversiteler arası geçiş yapmaya yönelik avantaj sağlayacağı görüşündeyken, Akredite olmamış B Üniversitesi programlarındaki öğrenciler farklı olarak akreditasyonun fiziki imkanlar, sosyal imkanlar ve öğretim elemanları boyutunda avantaj sağlayacağı görüşünde olmuşlardır. Her iki çalışma grubu öğrencileri de akreditasyonun herhangi bir dezavantaj sağlamayacağı görüşündedirler.

## Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın sonuçları doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

## **Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

Araştırma sonuçlarına göre, öğretim elemanları akredite programlardan beklentilerini kadro ve bütçe imkanları çerçevesinde ifade etmişlerdir. Bu bağlamda akredite olmuş programların kadro talepleri konusunda bir avantaja sahip olmasının sağlanması, aynı zamanda sağlanan bütçe konusunda da bazı öncelikler tanınması önerilebilir. Böylece akreditasyonun avantajları somut şekilde paydaşlar tarafından görülebilir aynı zamanda henüz akredite olmamış kurumları teşvik edebilir.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcılar akreditasyon sürecinde, kanıt toplama ve belgeleme süreçlerinin zor olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda akreditasyon sürecinin kolaylaştırılması veya akreditasyon sürecine ilişkin kitapçıkta kanıt toplama şekline yönelik uygulamalı eğitimler verilmesi önerilebilir.

Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler akreditasyonu açıklarken, akreditasyonun uluslararası geçerliği olan diploma sağladığına, derslerin uluslararası geçerliğe ve denkliğe sahip olmasını sağladığına yönelik görüşler sunmuşlardır. Bu bağlamda programdaki katılımcılara akreditasyon sürecine ilişkin yanlış veya eksik bilgilerinin önüne geçmek amacıyla akreditasyon sürecinin başında akreditasyona dair detaylı bilgilendirme sunumlarının yapılması önerilebilir.

Araştırma sonucunda, öğretim elemanları akredite sürecinde değerlendirici niteliğinin, sayısının ve alan uzmanı değerlendiricilerin olmasının önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda değerlendirici havuzu nitelik ve nicelik bakımından zenginleştirilmesi önerilebilir.

Araştırma sonucunda, akredite olmuş ve akredite olmamış programların öğrenci ve öğretim elemanlarının kalite algıları ve akreditasyona ilişkin görüşlerinde benzer sonuçlar elde edilmiş, bazı bulgularda da öğrenci ya da öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin yanlış ya da eksik bilgiye sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bağlamda yükseköğretimde kalite ve akreditasyona ilişkin bilinç oluşturmak amacıyla eğitim fakültelerine, akreditasyon başvurusu beklemeksizin YÖK işbirliği ile çeşitli ziyaretler veya bilgilendirici etkinlikler düzenlenmesi önerilebilir.

## **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Türkiye'yi temsil eden bir örneklem kapsamında, akredite olmuş ve akredite olmamış eğitim fakültelerinin çeşitli programlarındaki katılımcıların yükseköğretimde

kalite ve akreditasyona ilişkin görüşlerini betimlemeye, öneriler geliştirmeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

Akredite olmuş eğitim fakülteleri ile farklı alanlarda (mühendislik, tıp, veterinerlik gibi) akredite olmuş fakültelerin akreditasyona ilişkin karşılaştırılmasına ve öneriler geliştirilmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

Yükseköğretimde kalite ve akreditasyon bilincini geliştirecek bir eğitimin planlanması ve denenip etkililiğinin test edilmesi üzerine araştırmalar yapılabilir.

Yükseköğretimde kalite ve akreditasyon üzerine öğrenciler ve öğretim elemanları dışında, bu konularda çalışan uzmanların, kurum yöneticilerinin veri kaynağı olduğu araştırmalar yapılabilir.





## KAYNAKLAR

- Adıgüzel, A. (2022) Bazı Ülkelerin Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Uygulamalarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi: Bir Meta Sentez Çalışması. doi: 10.37669/milliegitim.769395
- Aktan, C.C. ve Gencel, U. (2010). Yükseköğretimde Akreditasyon. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 137-155.
- Altbach, P.G., Reisberg, L., & Rumbley, L.E. (2009). Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. Paris: UNESCO.
- Aslan, B. (2008). *Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon ve Türkiye İçin Bir Model Önerisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Ataman, O. (2019) Yükseköğretimde Kalite Algısı: *Düzce Üniversitesi Örneği*. *Electronic Journal of Education Sciences*, 8(15), 39-56.
- Aydinalp, D. (2011). *Almanya, Danimarka, Birleşik Krallık, Avustralya, Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye’de Yükseköğretim Programlarında Kalite Güvencesi ve Akreditasyon Süreci* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Azar, A. (2011), Türkiye’deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, Nicelikmi?. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1 (1), 36-38. doi: 10.5961/jhes.2011.004
- Bakioğlu, A., ve Ülker N. (2015). *Üniversitede Akreditasyon*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Baltacı, R. (2002). *Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Konusundaki Algıları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Buyuran, N. (2019). Öğretmen Eğitiminde Standartlaşma ve Eğitim Fakültelerinin Akreditasyon Sürecine Hazır Olma Durumu (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir, Türkiye*.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. Demirel, F. ve Kılıç, E. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- CAEP. (March 2016). Caep Accreditation Hand Book. Erişim adresi: <http://caepnet.org/accreditation/caep-accreditation/caep-accreditation-handbook>
- Can, E. (2021). Öğrenci Görüşlerine Göre Yükseköğretimde Kalite Göstergeleri (Kırklareli Üniversitesi Örneği) Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi [MSKU Journal of Education], 8(1), 54-71. doi: 10.21666/muefd.754193

- Creswell, J.W. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*
- Çakıl, R. Z. (2006). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi – İstanbul İlçe Milli Eğitim Yöneticilerinin Eğitimde Kaliteyi Algılayış Düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Çelikçapa, F.O. (1993). Toplam Kalite Kontrolü. Bursa: Busiad yayınları No: 11
- Demirbilek, M. (2022). Öğretmen Yetiştirmeden Sorumlu Kurumların Akreditasyonu: Türkiye ve Dünya Uygulamaları Üzerine Bir İnceleme, *Eğitim Yönetimi & Politikaları Dergisi*, Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1987163>
- Dill, D., & Beerkens, M. (2013). Designing the Framework Conditions for Assuring Academic Standards: Lessons Learned About Professional Market and Government Regulation of Academic Quality. *Higher Education*, 65(3), 341–357.
- Doğan, İ. (1999). Eğitimde Kalite ve Akreditasyon Sorunu: Eğitim Fakülteleri Üzerine Bir Deneme, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5 (4), 503-519.
- Durman, M. (1-3 Mart 2007). Yükseköğretimde Kalite Güvencesi. Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyon Çalıştayı, Ankara.
- Eaton, J. S. (2006). *“An Overview of US Accreditation”*, Washington DC: Council for Higher Education Accreditation. Howarth, A. (1990). Teacher Training: The future. *Education Today*, 40(1), s. 4-7. [http://www.ncate.org/documents/Returns on Your Investment in NCATE](http://www.ncate.org/documents/Returns%20on%20Your%20Investment%20in%20NCATE)
- El-Khawass, E. (2001). Who's in charge of quality? The governance issues in quality assurance. *Tertiary Education and Management*, 7, 111-119.
- ENQA. (2007). Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Helsinki: ENQA.
- Erkuş, L. ve Özdemir, S.M. Eğitim Fakültelerinin Akreditasyon Sürecine Hazır Olma Durumuna İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (38), 118-133. Erişim adresi: <http://egitim.cu.edu.tr/efdergi>
- EPDAD. (2016). Öğretmen Eğitiminde Program Değerlendirme ve Akreditasyon El Kitabı. Sürüm 1.1: 01.09.2016. Erişim adresi: [https://epdad.org.tr/data/genel/akr\\_el\\_kitabi.pdf](https://epdad.org.tr/data/genel/akr_el_kitabi.pdf)
- EPDAD. (2021). EPDAD Öğretmen Eğitimi Standartları Kılavuzu. Erişim adresi: [https://epdad.org.tr/data/genel/pdf/EPDAD\\_Standartlar\\_Surum\\_1.1\\_Kilavuz.pdf](https://epdad.org.tr/data/genel/pdf/EPDAD_Standartlar_Surum_1.1_Kilavuz.pdf)
- Erdem, A. R. (2006). Dünyadaki yükseköğretimin değişimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 299-314. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1722323>



- ESG. (2015). Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area
- Eurydice (2006). Quality assurance in teacher education in Europe. European Commission Directorate General for Education and Culture.
- Fitzpatrick, J.L. Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines. Aydın, M.K., Bavlı, B. Çev. (2019). Program Değerlendirme: Alternatif Yaklaşımlar ve Uygulama Rehberi
- Gencel, U. (2001). Yükseköğretim Hizmetlerinde Toplam Kalite Yönetimi ve Akreditasyon, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Erişim adresi: <https://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12397/5421/3.3-gencel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Günel, E. , Türe, H. & Deveci, H. (2020). Akredite Edilen Sosyal Bilimler Öğretmenliği Programı Öğretmen Adaylarına Göre Akreditasyon: Anadolu Üniversitesi Örneği, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, DOI: 10.17679/inuefd.728360
- Hernes, G. ve Martin, M. (2005). *Policy Rationales and Organizational and Methodological Options in Accreditation: Findings from an IIEP Research Project* (Unpublished research). Paper presented at the Accreditation and the Global Higher Education, Paris.
- Hesapçıoğlu, M. (2006), Eğitim Kurumlarında Kalite Olgusu ve Kalite Güvence Sistemleri, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi Yıl: 2006, Sayı 23, Sayfa: 143-160*
- Imig, D.G., & Imig, S. R. (2006). The Teacher Effectiveness Movement: How 80 Years of Essentialist Control Have Shaped the Teacher Education Profession. *Journal of Teacher Education*, 57(2),167-180.
- Işık, S., Beykoz, S.Y. (2018). Türk Yükseköğretiminde Yeni Bir Arayış: Kalite Güvence Sistemi, *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20/3, 7-22. DOI: iibfdkastamonu.339245
- Karakaya, A. Kılıç, İ. Uçar, M. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Kalitesi Algısı Üzerine Bir Araştırma, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Karabük Üniversitesi, Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/332360>
- Kargın, T. ve Bıkmaz, F. (2007). Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyon Çalıştayı. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Kavak, Y. (1999). Öğretmen Eğitiminde Yeni Bir Yaklaşım Doğru: Standart ve Akreditasyon, Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108550>

- Kaya, M. Selvitopu,A. (2017) Öğretmen Eğitimi Kalite Güvence Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar. Harran Education Journal, 2017 2(1), 14-25 Erişim adresi: <http://dx.doi.org/10.22596/2017.0201.14.25>
- Kaya, M. (2017). Çeşitli Ülkelerin Öğretmen Eğitiminde Kalite Güvencesi Kurumları ve Türkiye için Öneriler. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science. DOI: 10.5961/jhes.2017.218
- Kayan, M. F. Ve Adıgüzel, A. (2017). Türkiye’de Öğretmen Eğitimi Program Standartları ve Akreditasyonuna İlişkin Ulusal Düzeyde Yapılan Çalışma Sonuçlarının İncelenmesi. DOI : 10.9761/JASSS7276
- Köksoy, Mümin (1998). *Yükseköğretimde Kalite ve Türk Yükseköğretimi İçin Öneriler.2.* Baskı. İstanbul. İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.
- Melek, M. (2003). Yükseköğretimde Kalite Yönetimi, Akreditasyon Bir Vakıf Üniversitesinde Kalite Kontrol Aracı Olarak Öğrenci Geribildiriminden Yararlanmaya Yönelik Bir Araştırma, *Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*
- Meraler, S. (2011). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Yüksek Lisans Tezi. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). Designing Qualitative Research. New York: Sage.
- Metin, M. (2016). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 3. Baskı. Ankara
- Murray, F.B. (2001). Overreliance of accreditors on consensus standarts. Journal of Teacher Education, 52 (3), 211-222.
- Narad, A. (2019). Teacher education accreditation practices and procedures: Comparison of USA, England,Australia and India. International Journal of Recent Technology and Engineering, 1828-1836.
- NCATE, (2008). Professional Standards fort he Accreditation of Teacher Preparation Institutions. Erişim adresi: <http://www.ncate.org/>
- Oakes, T. J.,(1999). A Guide to Organizations Involved with Licensing and Certification of Teachers and Accreditation of Teacher Education Programs. ERIC Number: ED437367
- Özçiçek, Y., Karaca, A. (2019). Yükseköğretim Kurumlarında Kalite ve Akreditasyon:*Mühendislik Eğitimi Programlarının Değerlendirilmesi*
- Özdemir, M. Nitel Veri Analizi, *Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,11(1)*
- Özer, M ve Gür, B.S. (2012).Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması ve Kalite Güvence Sistemi. SETA Çalıştayı, Bülent Ecevit Üniversitesi.

- Özer, M. Gür, B.S. Küçükcan, T. (2011). Kalite Güvencesi: Türkiye Yükseköğretimi İçin Stratejik Tercihler. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi. DOI: 10.5961/jhes.2011.009
- Özoğlu, M, Gür, S.B. ve Altunoğlu, A. (2013). Türkiye ve dünyada öğretmenlik: Retorik ve pratik, Eğitim-Bir-Sen Yayınları, Ankara.
- Pallant, J. (2015). SPSS Survival Manual A Step By Guide To Data Analysis Using IBM SPSS. Balcı, S., Ahi, B. Çev. (2017). SPSS Kullanma Kılavuzu: SPSS ile Adım Adım Veri Analizi. 2.Baskı
- Semerci, Ç. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Programlarının Akreditasyonuna İlişkin Görüşleri. Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(1), 1-5
- Semerci, Ç., Semerci, N., Ünal, F., Yılmaz, E., Kaygın, H., Ulus, İ. Ç., Çetin, K., & Yılmaz, Ö. (2021).Akademisyenlerin akreditasyon algılarının incelenmesi. Asya Öğretim Dergisi, 9(1), 1-14.
- Sibgatullina, A. (2015). Contemporary Technologies to Improve the Quality of Education When Training Teachers. International Education Studies, 8(3).
- Soyer, B., Güler, M. (2021). Yükseköğretimde Yeniden Yapılanma: Türk Yükseköğretiminde Kalite Güvencesi Sisteminin Gelişimi. Trakya Üniversitesi Kalite ve Strateji Yönetimi Dergisi. Sayı 1 (45-89).
- Taner, B., Kaya, İ. Toplam Kalite Yönetiminin Başarıyla Uygulama Esasları – Bir Hizmet İşletmesi Örneği
- Turan, E. Z. (2013). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi, Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Uludağ, G., Bora, M., Çatal, S. (2021). Türk Yükseköğretimde Kalite Güvencesi Sistemi ve Öğrenci Katılımının Önemi, Trakya Üniversitesi Kalite ve Strateji Yönetimi Dergisi. Cilt 1 Sayı (91-111)
- Yamazaki, J. (2010). Considering Quality Assurances in Teacher Education, Creative Curricula & Teaching Newsletter, Curriculum Center for Teachers. Tokyo: Gakugei University.
- Yıldız, G., Ardıç, K. (1999). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/301065>
- Yılmaz, A. (2016). Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyona Yönelik Eğilimler: 2016 Yılına Kadar Yapılan Çalışmalar Üzerine Bir meta Analiz Uygulaması. Journal of Current Researches on Social Sciences. ISSN: 2547-9644
- YÖDEK.(2007). Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi. Sürüm /1.1. Erişim adresi: <http://www.yodek.org.tr/yodek/files/7aa12f8d2582deb44d4249c7aa4a2020.pdf>

YÖDEK. ENQA. Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvence Standartları Özet Sunu.

YÖKAK, Web Sayfası Değerlendirme Süreci, Erişim adresi:  
<https://yokak.gov.tr/degerlendirme-sureci/kurumsal-akreditasyon-programi-nedir>

YÖKAK, Web Sayfası, Akreditasyon Kuruluşları, Erişim  
adresini:<https://yokak.gov.tr/akreditasyon-kuruluslari/akreditasyon-kuruluslari-nedir>





**EKLER**

## EK 1. Etik Kurul İzni

### ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 12/02/2021

Toplantı Sayısı : 3

Karar Sayısı : 50

50-Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Ceren Kurdoğlu**'nun "Öğretmen Eğitimi Programlarında Kalite ve Akreditasyona İlişkin Öğrenci Öğretim Elemanı ve Yönetici Görüşleri" başlıklı tezi ile ilgili "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dış Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Ceren Kurdoğlu**'nun "Öğretmen Eğitimi Programlarında Kalite ve Akreditasyona İlişkin Öğrenci Öğretim Elemanı ve Yönetici Görüşleri" başlıklı tezinin araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

## EK 2. Çalışma Grubundaki Üniversitelerden Alınan Veri Toplama İzinleri



T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 32698431-044-E.97919

15.04.2021

Konu : Ceren KURDOĞLU'nun Uygulama  
İzni Hk.

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 09.04.2021 tarihli ve 14267719-302.14.01-E.89297 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim yüksek lisans programı öğrencisi Ceren KURDOĞLU'nun "Öğretmen Eğitimi Programlarında Kalite ve Akreditasyona İlişkin Öğrenci, Öğretim Elemanı ve Yönetici Görüşleri" konulu tez çalışması kapsamında Fakültemiz Temel Eğitim Bölümü lisans programı öğrencilerine ve öğretim elemanlarına uygulama yapma isteği, Dekanlığımız tarafından gönüllülük esasına dayalı olarak yapılması koşuluyla uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla arz ederim.

e-imza ile

Prof. Dr. Selahiddin ÖĞÜLMÜŞ  
Dekan V.

No: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: EYGE17Y5 Belge Tutarı Adresi: <https://www.tatkiye.gov.tr/ankara-universitesi-ety5>  
Ankara Üniversitesi Cebeci Yerleşkesi Cebeci-Çankaya/Ankara (ANKARA)  
Telefon No: 0312 363 33 50 Belge Geçer No: 0312 363 61 45 Kayı Adresi:  
[ankara.rektoru@ankara.hk01.kep.tr](mailto:ankara.rektoru@ankara.hk01.kep.tr)  
e-posta: - [ankara.rektoru@ankara.hk01.kep.tr](mailto:ankara.rektoru@ankara.hk01.kep.tr) -

Bilgi için: Ebru YALIM  
Müdür





**T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ  
Temel Eğitim Bölüm Başkanlığı**

Ek-5

Sayı : E-98037648-044-75108  
Konu : Anketler (Ceren KURDOĞLU)

14.04.2021

**GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA**

İlgi : 13.04.2021 tarihli ve 89377925-044- 73727 sayılı yazı.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ceren KURDOĞLU'nun, "Öğretmen Eğitimi Programlarında Kalite ve Akreditasyona İlişkin Öğrenci, Öğretim Elemanı ve Yönetici Görüşleri" konulu tez çalışması kapsamında veri toplama talebi Anabilim Dalı Başkanlıklarımız ve Bölüm Başkanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

**Prof. Dr. Rabia SARIKAYA**  
Bölüm Başkanı

Belge Doğrulama Kodu :B5LZRP5H2Y

Bu belge, güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://belgedogrulama.gazi.edu.tr/belgedogrulama.aspx>



Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü P.K.06500  
Teknikokullar/ANKARA  
Tel:0 312 202 8134 Faks:0 (312) 202 83 87  
e-Posta : [ilkogetim@gazi.edu.tr](mailto:ilkogetim@gazi.edu.tr) İnternet Adresi : <http://gef-ilkogetim.gazi.edu.tr>  
Kep Adresi : [gaziuniversitesi@h01.kep.tr](mailto:gaziuniversitesi@h01.kep.tr)

Bilgi için: Nezih Çarlık  
Bölüm Sekreteri  
Telefon No:2021820





### EK 3. Yükseköğretimde Kalite Algısı Ölçeği

#### Öğretim Elemanlarının Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Algıları

Sayın Öğretim Elemanı,

Bu anket, öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular, ikinci bölümde ise yükseköğretimde kaliteye ilişkin maddeler yer almaktadır. Anket en fazla 15 dakika sürecektir. Bu anketten elde edilecek veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak olup herhangi bir kişi, grup ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için, anketteki ifadeleri değerlendirirken içten ve titiz davranmanızla birlikte soruların tümüne yanıt vermeniz büyük önem taşımaktadır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

#### I. BÖLÜM

##### KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Bu sorulara ilişkin yanıtlarınıza uygun seçeneği (X) işaretiyle işaretleyerek belirtiniz.

|                                      |
|--------------------------------------|
| 1. Cinsiyetiniz: ( ) Kadın ( ) Erkek |
| 2. Görev Yaptığınız Üniversite :     |
| 3. Görev Yaptığınız Program:         |
| 4. Deneyim Süreniz:                  |

#### II. BÖLÜM

##### YÜKSEKÖĞRETİMDE KALİTEYE İLİŞKİN İFADELER

| Sizce bir üniversitenin aşağıdaki özelliklere/niteliklere sahip olması kalite göstergesi açısından ne derece önemlidir?   | Hiç Önemli Değil | Az Önemli | Orta Düzeyde Önemli | Büyük Ölçüde Önemli | Çok Önemli |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-----------|---------------------|---------------------|------------|
| İfadelerin ne derece önemli olduğunu ilgili maddenin karşısındaki seçeneği (X) işareti ile işaretleyerek belirtiniz.      |                  |           |                     |                     |            |
| <b>I. Öğrencilere İlişkin Kalite Görüşü</b>                                                                               |                  |           |                     |                     |            |
| Üniversitenin toplam öğrenci sayısının fazla olması                                                                       |                  |           |                     |                     |            |
| Üniversitenin lisansüstü (yüksek lisans, doktora) öğrenci sayısının fazla olması                                          |                  |           |                     |                     |            |
| Üniversitedeki yabancı uyruklu öğrenci sayısının fazla olması                                                             |                  |           |                     |                     |            |
| Üniversiteden mezun olan öğrencilerin herhangi bir üniversitede lisansüstü eğitime kabul edilme oranlarının yüksek olması |                  |           |                     |                     |            |
| Mezun olan öğrencilerin iş bulma olanağının yüksek olması                                                                 |                  |           |                     |                     |            |

|                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                |                  |           |                     |                     |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-----------|---------------------|---------------------|------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                          | Üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin LYS puanlarının yüksek olması                                         |                  |           |                     |                     |            |
|                                                                                                                                                                                                                                                                          | Öğrencilerin üniversite mezuniyet notunun yüksek olması                                                        |                  |           |                     |                     |            |
|                                                                                                                                                                                                                                                                          | Öğrencilerin üniversiteden memnuniyet düzeyinin yüksek olması                                                  |                  |           |                     |                     |            |
|                                                                                                                                                                                                                                                                          | Engelli öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin yeterliliği                                                   |                  |           |                     |                     |            |
| <b>II. Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Görüşü</b>                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                |                  |           |                     |                     |            |
| 0                                                                                                                                                                                                                                                                        | Öğretim elemanlarının sayısal yeterliliği                                                                      |                  |           |                     |                     |            |
| 1                                                                                                                                                                                                                                                                        | Öğretim elemanlarının Türkiye'deki önde gelen üniversitelerden birinde eğitim almış olması                     |                  |           |                     |                     |            |
| 2                                                                                                                                                                                                                                                                        | Öğretim elemanlarının yurt dışında eğitim almış olmaları                                                       |                  |           |                     |                     |            |
| 3                                                                                                                                                                                                                                                                        | Üniversitede görev yapan yabancı uyruklu öğretim elemanlarının sayısının fazla olması                          |                  |           |                     |                     |            |
| 4                                                                                                                                                                                                                                                                        | Öğretim elemanlarının ortaya koyduğu ulusal ve uluslararası bilimsel çalışma, yayın vb. sayısının fazla olması |                  |           |                     |                     |            |
| 5                                                                                                                                                                                                                                                                        | Öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından yeterli görülmesi                                                  |                  |           |                     |                     |            |
| 6                                                                                                                                                                                                                                                                        | Öğretim elemanlarının öğrencileri önemsemesi                                                                   |                  |           |                     |                     |            |
| 7                                                                                                                                                                                                                                                                        | Öğretim elemanlarının öğrenciler ile sağlıklı bir iletişim kurulabilmesi                                       |                  |           |                     |                     |            |
| <p><b>Sizce bir üniversitenin aşağıdaki özelliklere/niteliklere sahip olması kalite göstergesi açısından ne derece önemlidir?</b></p> <p><b>İfadelerin ne derece önemli olduğunu ilgili maddenin karşısındaki seçeneği (X) işareti ile işaretleyerek belirtiniz.</b></p> |                                                                                                                | Hiç Önemli Değil | Az Önemli | Orta Düzeyde Önemli | Büyük Ölçüde Önemli | Çok Önemli |
| <b>III. Öğretim-Öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Görüşü</b>                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                |                  |           |                     |                     |            |
| 8                                                                                                                                                                                                                                                                        | Üniversitenin öğrencileri çağın gerektirdiği niteliklere sahip bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemesi        |                  |           |                     |                     |            |
| 9                                                                                                                                                                                                                                                                        | Üniversitedeki akademik birim ve programların sayısının fazla olması                                           |                  |           |                     |                     |            |
| 0                                                                                                                                                                                                                                                                        | Öğretim-öğrenme süreçlerinde yeni öğretim teknolojilerinin kullanılması                                        |                  |           |                     |                     |            |
| 1                                                                                                                                                                                                                                                                        | Öğretim-öğrenme süreçlerine alan gezisi, deney yapma gibi işlemlerin dâhil edilmesi                            |                  |           |                     |                     |            |
| 2                                                                                                                                                                                                                                                                        | Güncel gelişmelerin ders içeriklerine yansıtılması                                                             |                  |           |                     |                     |            |
| 3                                                                                                                                                                                                                                                                        | Öğrencilere bireysel öğrenme olanaklarının sağlanması                                                          |                  |           |                     |                     |            |
| 4                                                                                                                                                                                                                                                                        | Ölçme-değerlendirme işlemlerinin (sınav, ödev, proje vb.) çağdaş eğitim anlayışına uygun olması                |                  |           |                     |                     |            |

|                                                                  |                                                                                                                                                  |  |  |  |  |  |
|------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 5                                                                | Üniversitenin uluslararası öğrenci değişim programlarına katılımının yüksek olması                                                               |  |  |  |  |  |
| 6                                                                | Üniversitenin öğretim sürecinde farklı kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde olması                                                             |  |  |  |  |  |
| <b>IV. Fiziki Altyapı ve Tesislere İlişkin Kalite Görüşü</b>     |                                                                                                                                                  |  |  |  |  |  |
| 7                                                                | Derslik, atölye ve laboratuvar vb. öğretim ortamlarının sayısal yeterliği                                                                        |  |  |  |  |  |
| 8                                                                | Derslik, atölye ve laboratuvar vb. öğretim ortamlarındaki araç-gereçlerin (bilgisayar, projeksiyon, deney malzemeleri, makinalar) yeterli olması |  |  |  |  |  |
| 9                                                                | Üniversitenin sosyal, kültürel ve sportif amaçlı tesis ve alt yapı zenginliği                                                                    |  |  |  |  |  |
| 0                                                                | Üniversitenin güçlü bir bilişim teknolojisine ve bilgisayar ağı alt yapısına sahip olması                                                        |  |  |  |  |  |
| 1                                                                | Üniversite kütüphanesinde zengin basılı ve elektronik kaynakların olması                                                                         |  |  |  |  |  |
| 2                                                                | Kütüphanenin veya ders çalışma salonlarının sürekli açık olması                                                                                  |  |  |  |  |  |
| 3                                                                | Kampüs içerisindeki yeme-içme olanaklarının yeterli olması                                                                                       |  |  |  |  |  |
| 4                                                                | Yurt / barınma olanaklarının yeterli olması                                                                                                      |  |  |  |  |  |
| 5                                                                | Şehrin çeşitli noktalarından kampüse ulaşım olanaklarının yeterli olması                                                                         |  |  |  |  |  |
| 6                                                                | Üniversitenin kuruluş tarihinin eski olması                                                                                                      |  |  |  |  |  |
| <b>V. Yönetime İlişkin Kalite Görüşü</b>                         |                                                                                                                                                  |  |  |  |  |  |
| 7                                                                | Üniversite yönetiminin öğrencilerin sorunlarını ciddiye alması                                                                                   |  |  |  |  |  |
| 8                                                                | Üniversitenin karar verme sürecinde öğrencilerin görüşlerini dikkate alması                                                                      |  |  |  |  |  |
| 9                                                                | Üniversitede özgür ve demokratik bir ortamın olması                                                                                              |  |  |  |  |  |
| 0                                                                | Üniversite yönetiminin tüm personeliyle olumlu ilişkiler içinde olması                                                                           |  |  |  |  |  |
| 1                                                                | Üniversite çalışanlarının yönetimden memnun olmaları                                                                                             |  |  |  |  |  |
| <b>VI. Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü</b> |                                                                                                                                                  |  |  |  |  |  |
| 2                                                                | Üniversitenin dünyanın iyi üniversiteleri sıralamasında yer alması                                                                               |  |  |  |  |  |
| 3                                                                | Üniversitenin çeşitli alanlarda sahip olduğu ödül sayısının fazla olması                                                                         |  |  |  |  |  |
| 4                                                                | Üniversitenin bilimsel araştırmalarla topluma katkı sağlaması                                                                                    |  |  |  |  |  |
| 5                                                                | Üniversitede düzenlenen seminer, konferans gibi toplantıların sayısının fazla olması                                                             |  |  |  |  |  |
| 6                                                                | Üniversitede düzenlenen sportif etkinlikler ve müsabakaların sayısının fazla olması                                                              |  |  |  |  |  |

|   |                                                                                   |  |  |  |  |  |
|---|-----------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 7 | Üniversitede düzenlenen kültürel ve sanatsal etkinliklerin sayısının fazla olması |  |  |  |  |  |
| 8 | Üniversitede düzenlenen kültürel ve sanatsal etkinliklerin topluma da açık olması |  |  |  |  |  |
| 9 | Üniversitedeki öğrenci topluluklarının çeşitliliği                                |  |  |  |  |  |
| 0 | Üniversitenin öğrencilere yarı zamanlı iş olanağı sağlaması                       |  |  |  |  |  |
| 1 | Üniversitenin öğrencilerine burs verme oranının yüksek olması                     |  |  |  |  |  |

## Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Algıları

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket, üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular, ikinci bölümde ise yükseköğretimde kaliteye ilişkin maddeler yer almaktadır. Anket en fazla 15 dakika sürecektir. Bu anketten elde edilecek veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak olup herhangi bir kişi, grup ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için anketteki ifadeleri değerlendirirken içten ve titiz davranmanızla birlikte soruların tümüne yanıt vermeniz büyük önem taşımaktadır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

### I. BÖLÜM

#### KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Bu sorulara ilişkin yanıtlarınıza uygun seçeneği (X) işaretiyle işaretleyerek belirtiniz.

|                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------|
| <b>1. Cinsiyetiniz:</b> ( ) Kadın ( ) Erkek                          |
| <b>2. Üniversiteniz :</b>                                            |
| <b>3. Öğrenim Gördüğünüz Program:</b>                                |
| <b>4. Öğrenim Gördüğünüz Sınıf Düzeyi:</b> ( ) 3. Sınıf ( ) 4. Sınıf |
| <b>5. Genel Akademik Başarı Ortalamanız:</b>                         |

## II. BÖLÜM

### YÜKSEKÖĞRETİMDE KALİTEYE İLİŞKİN İFADELER

|                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                           |                  |           |                     |                     |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-----------|---------------------|---------------------|------------|
| <p>Sizce bir üniversitenin aşağıdaki özelliklere/niteliklere sahip olması kalite göstergesi açısından ne derece önemlidir?</p> <p>İfadelerin ne derece önemli olduğunu ilgili maddenin karşısındaki seçeneği (X) işareti ile işaretleyerek belirtiniz.</p> |                                                                                                                           | Hiç Önemli Değil | Az Önemli | Orta Düzeyde Önemli | Büyük Ölçüde Önemli | Çok Önemli |
|                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                           |                  |           |                     |                     |            |
| <b>I. Öğrencilere İlişkin Kalite Görüşü</b>                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                           |                  |           |                     |                     |            |
|                                                                                                                                                                                                                                                            | Üniversitenin toplam öğrenci sayısının fazla olması                                                                       |                  |           |                     |                     |            |
|                                                                                                                                                                                                                                                            | Üniversitenin lisansüstü (yüksek lisans, doktora) öğrenci sayısının fazla olması                                          |                  |           |                     |                     |            |
|                                                                                                                                                                                                                                                            | Üniversitedeki yabancı uyruklu öğrenci sayısının fazla olması                                                             |                  |           |                     |                     |            |
|                                                                                                                                                                                                                                                            | Üniversiteden mezun olan öğrencilerin herhangi bir üniversitede lisansüstü eğitime kabul edilme oranlarının yüksek olması |                  |           |                     |                     |            |
|                                                                                                                                                                                                                                                            | Mezun olan öğrencilerin iş bulma olanağının yüksek olması                                                                 |                  |           |                     |                     |            |
|                                                                                                                                                                                                                                                            | Üniversiteye kayıt yaptıran öğrencilerin LYS puanlarının yüksek olması                                                    |                  |           |                     |                     |            |
|                                                                                                                                                                                                                                                            | Öğrencilerin üniversite mezuniyet notunun yüksek olması                                                                   |                  |           |                     |                     |            |
|                                                                                                                                                                                                                                                            | Öğrencilerin üniversiteden memnuniyet düzeyinin yüksek olması                                                             |                  |           |                     |                     |            |
|                                                                                                                                                                                                                                                            | Engelli öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin yeterliliği                                                              |                  |           |                     |                     |            |
| <b>II. Öğretim Elemanlarına İlişkin Kalite Görüşü</b>                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                           |                  |           |                     |                     |            |
| 0                                                                                                                                                                                                                                                          | Öğretim elemanlarının sayısal yeterliliği                                                                                 |                  |           |                     |                     |            |
| 1                                                                                                                                                                                                                                                          | Öğretim elemanlarının Türkiye'deki önde gelen üniversitelerden birinde eğitim almış olması                                |                  |           |                     |                     |            |
| 2                                                                                                                                                                                                                                                          | Öğretim elemanlarının yurt dışında eğitim almış olmaları                                                                  |                  |           |                     |                     |            |
| 3                                                                                                                                                                                                                                                          | Üniversitede görev yapan yabancı uyruklu öğretim elemanlarının sayısının fazla olması                                     |                  |           |                     |                     |            |
| 4                                                                                                                                                                                                                                                          | Öğretim elemanlarının ortaya koyduğu ulusal ve uluslararası bilimsel çalışma, yayın vb. sayısının fazla olması            |                  |           |                     |                     |            |
| 5                                                                                                                                                                                                                                                          | Öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından yeterli görülmesi                                                             |                  |           |                     |                     |            |
| 6                                                                                                                                                                                                                                                          | Öğretim elemanlarının öğrencileri önemsemesi                                                                              |                  |           |                     |                     |            |
| 7                                                                                                                                                                                                                                                          | Öğretim elemanlarının öğrenciler ile sağlıklı bir iletişim kurulabilmesi                                                  |                  |           |                     |                     |            |

| Sizce bir üniversitenin aşağıdaki özelliklere/niteliklere sahip olması kalite göstergesi açısından ne derece önemlidir? |                                                                                                                                                  | Hiç Önemli Değil | Az Önemli | Orta Düzeyde Önemli | Büyük Ölçüde Önemli | Çok Önemli |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-----------|---------------------|---------------------|------------|
| İfadelerin ne derece önemli olduğunu ilgili maddenin karşısındaki seçeneği (X) işareti ile işaretleyerek belirtiniz.    |                                                                                                                                                  |                  |           |                     |                     |            |
| III. Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Kalite Görüşü                                                                     |                                                                                                                                                  |                  |           |                     |                     |            |
| 8                                                                                                                       | Üniversitenin öğrencileri çağın gerektirdiği niteliklere sahip bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemesi                                          |                  |           |                     |                     |            |
| 9                                                                                                                       | Üniversitedeki akademik birim ve programların sayısının fazla olması                                                                             |                  |           |                     |                     |            |
| 0                                                                                                                       | Öğretme-öğrenme süreçlerinde yeni öğretim teknolojilerinin kullanılması                                                                          |                  |           |                     |                     |            |
| 1                                                                                                                       | Öğretme-öğrenme süreçlerine alan gezisi, deney yapma gibi işlemlerin dâhil edilmesi                                                              |                  |           |                     |                     |            |
| 2                                                                                                                       | Güncel gelişmelerin ders içeriklerine yansıtılması                                                                                               |                  |           |                     |                     |            |
| 3                                                                                                                       | Öğrencilere bireysel öğrenme olanaklarının sağlanması                                                                                            |                  |           |                     |                     |            |
| 4                                                                                                                       | Ölçme-değerlendirme işlemlerinin (sınav, ödev, proje vb.) çağdaş eğitim anlayışına uygun olması                                                  |                  |           |                     |                     |            |
| 5                                                                                                                       | Üniversitenin uluslararası öğrenci değişim programlarına katılımının yüksek olması                                                               |                  |           |                     |                     |            |
| 6                                                                                                                       | Üniversitenin öğretim sürecinde farklı kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde olması                                                             |                  |           |                     |                     |            |
| IV. Fiziki Altyapı ve Tesislere İlişkin Kalite Görüşü                                                                   |                                                                                                                                                  |                  |           |                     |                     |            |
| 7                                                                                                                       | Derslik, atölye ve laboratuvar vb. öğretim ortamlarının sayısal yeterliği                                                                        |                  |           |                     |                     |            |
| 8                                                                                                                       | Derslik, atölye ve laboratuvar vb. öğretim ortamlarındaki araç-gereçlerin (bilgisayar, projeksiyon, deney malzemeleri, makinalar) yeterli olması |                  |           |                     |                     |            |
| 9                                                                                                                       | Üniversitenin sosyal, kültürel ve sportif amaçlı tesis ve alt yapı zenginliği                                                                    |                  |           |                     |                     |            |
| 0                                                                                                                       | Üniversitenin güçlü bir bilişim teknolojisine ve bilgisayar ağı alt yapısına sahip olması                                                        |                  |           |                     |                     |            |
| 1                                                                                                                       | Üniversite kütüphanesinde zengin basılı ve elektronik kaynakların olması                                                                         |                  |           |                     |                     |            |
| 2                                                                                                                       | Kütüphanenin veya ders çalışma salonlarının sürekli açık olması                                                                                  |                  |           |                     |                     |            |
| 3                                                                                                                       | Kampüs içerisindeki yeme-içme olanaklarının yeterli olması                                                                                       |                  |           |                     |                     |            |
| 4                                                                                                                       | Yurt / barınma olanaklarının yeterli olması                                                                                                      |                  |           |                     |                     |            |
| 5                                                                                                                       | Şehrin çeşitli noktalarından kampüse ulaşım olanaklarının yeterli olması                                                                         |                  |           |                     |                     |            |

|                                                                  |                                                                                      |  |  |  |  |  |
|------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 6                                                                | Üniversitenin kuruluş tarihinin eski olması                                          |  |  |  |  |  |
| <b>V. Yönetime İlişkin Kalite Görüşü</b>                         |                                                                                      |  |  |  |  |  |
| 7                                                                | Üniversite yönetiminin öğrencilerin sorunlarını ciddiye alması                       |  |  |  |  |  |
| 8                                                                | Üniversitenin karar verme sürecinde öğrencilerin görüşlerini dikkate alması          |  |  |  |  |  |
| 9                                                                | Üniversitede özgür ve demokratik bir ortamın olması                                  |  |  |  |  |  |
| 0                                                                | Üniversite yönetiminin tüm personeliyle olumlu ilişkiler içinde olması               |  |  |  |  |  |
| 1                                                                | Üniversite çalışanlarının yönetimden memnun olmaları                                 |  |  |  |  |  |
| <b>VI. Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere İlişkin Kalite Görüşü</b> |                                                                                      |  |  |  |  |  |
| 2                                                                | Üniversitenin dünyanın iyi üniversiteleri sıralamasında yer alması                   |  |  |  |  |  |
| 3                                                                | Üniversitenin çeşitli alanlarda sahip olduğu ödül sayısının fazla olması             |  |  |  |  |  |
| 4                                                                | Üniversitenin bilimsel araştırmalarla topluma katkı sağlaması                        |  |  |  |  |  |
| 5                                                                | Üniversitede düzenlenen seminer, konferans gibi toplantıların sayısının fazla olması |  |  |  |  |  |
| 6                                                                | Üniversitede düzenlenen sportif etkinlikler ve müsabakaların sayısının fazla olması  |  |  |  |  |  |
| 7                                                                | Üniversitede düzenlenen kültürel ve sanatsal etkinliklerin sayısının fazla olması    |  |  |  |  |  |
| 8                                                                | Üniversitede düzenlenen kültürel ve sanatsal etkinliklerin topluma da açık olması    |  |  |  |  |  |
| 9                                                                | Üniversitedeki öğrenci topluluklarının çeşitliliği                                   |  |  |  |  |  |
| 0                                                                | Üniversitenin öğrencilere yarı zamanlı iş olanağı sağlaması                          |  |  |  |  |  |
| 1                                                                | Üniversitenin öğrencilerine burs verme oranının yüksek olması                        |  |  |  |  |  |

## EK-4. Veri Toplama Aracı İzinleri



**Sevilay Meraler**

Alıcı: ben ▼

3 Eylül Per 21:29

Merhabalar

Tezimdaki ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz.

Başarılar dilerim...



**ORHAN ATAMAN**

Alıcı: ben ▼

21 Kasım Cmt 23:33

Merhaba Ceren Hocam,

Ölçme aracını kullanabilirsiniz.

Anket, büyük oranda Sevilay Meraler'in hazırladığı maddelerden oluşmakta. Sanırım kendisiyle de iletişime geçeceksinizdir.

Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.



## **EK-5. Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyona İlişkin Öğrenci Görüşme Formları**

### **1.Akredite olmuş A Üniversitesi Programları Öğrenci Görüşme Formu**

#### **Görüşme Formu**

Sevgili Öğretmen Adayı,

Bu görüşme formu, öğretmen adaylarının yükseköğretimde kaliteye ve akreditasyona ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme, 5 görüşme sorusundan oluşmaktadır. Görüşme, en fazla 40 dakika sürecektir. Bu görüşme formu ile elde edilecek veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak olup herhangi bir kişi, grup ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için, görüşme sorularını yanıtlarken içten ve titiz davranmanızla birlikte soruların tümüne yanıt vermeniz büyük önem taşımaktadır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

#### **Kişisel Bilgiler**

|                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------|
| <b>1. Cinsiyetiniz:</b> ( ) Kadın ( ) Erkek                          |
| <b>2. Üniversiteniz :</b>                                            |
| <b>3. Öğrenim Gördüğünüz Program:</b>                                |
| <b>4. Öğrenim Gördüğünüz Sınıf Düzeyi:</b> ( ) 3. Sınıf ( ) 4. Sınıf |
| <b>5. Genel Akademik Başarı Ortalamanız:</b>                         |

#### **Görüşme Soruları**

1. Yükseköğretimde kalite kavramını nasıl açıklarsınız? Bu kavramın özellikleri nedir, neleri kapsar? Kalite kapsamında düşündüğünüzde, bir yükseköğretim kurumunu veya programını kaliteli yapan etmenler nelerdir?
2. Akreditasyon sizce nedir? Akreditasyon süreci neleri kapsar?
3. Akredite olmuş bir programdan beklentileriniz nelerdir, bu beklentilerinizin karşılanmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
4. Programınız akredite olmadan önce sizlere sunduğu hizmetlerle akredite olduktan sonra sunduğu hizmetler arasında benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
5. Akredite olmuş bir programda öğrenim gören bir öğrenci olmanın avantajları ve dezavantajları nelerdir?

## 2.Akredite olmamış B Üniversitesi Programları Öğrenci Görüşme Formu

### Görüşme Formu

Sevgili Öğretmen Adayı,

Bu görüşme formu, öğretmen adaylarının yükseköğretimde kaliteye ve akreditasyona ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme, 4 görüşme sorusundan oluşmaktadır. Görüşme, en fazla 40 dakika sürecektir. Bu görüşme formu ile elde edilecek veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak olup herhangi bir kişi, grup ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için, görüşme sorularını yanıtlarken içten ve titiz davranmanızla birlikte soruların tümüne yanıt vermeniz büyük önem taşımaktadır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

#### Kişisel Bilgiler

|                                                               |
|---------------------------------------------------------------|
| 1. Cinsiyetiniz: ( ) Kadın ( ) Erkek                          |
| 2. Üniversiteniz :                                            |
| 3. Öğrenim Gördüğünüz Program:                                |
| 4. Öğrenim Gördüğünüz Sınıf Düzeyi: ( ) 3. Sınıf ( ) 4. Sınıf |
| 5. Genel Akademik Başarı Ortalamanız:                         |

#### Görüşme Soruları

1. Yükseköğretimde kalite kavramını nasıl açıklarsınız? Bu kavramın özellikleri nedir, neleri kapsar? Kalite kapsamında düşündüğünüzde, bir yükseköğretim kurumunu veya programını kaliteli yapan etmenler nelerdir?
2. Akreditasyon sizce nedir? Akreditasyon süreci neleri kapsar?
3. Akredite olmuş bir programdan öğrenci olarak beklentileriniz neler olur?
4. Akredite olmuş bir programda öğrenci olmanın avantaj ve dezavantajları neler olabilir?

**EK-6. Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyona İlişkin Öğretim Elemanı  
Görüşme Formları**

**1.Akredite olmuş A Üniversitesi Programları Öğretim Elemanı Görüşme Formu**

**Görüşme Formu**

Sayın Öğretim Elemanı,

Bu görüşme formu, öğretim elemanlarının yükseköğretimde kaliteye ve akreditasyona ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme, 8 görüşme sorusundan oluşmaktadır. Görüşme, en fazla 40 dakika sürecektir. Bu görüşme formu ile elde edilecek veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak olup herhangi bir kişi, grup ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için, görüşme sorularını yanıtlarken içten ve titiz davranmanızla birlikte soruların tümüne yanıt vermeniz büyük önem taşımaktadır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

**Kişisel Bilgiler**

|                                             |
|---------------------------------------------|
| <b>1. Cinsiyetiniz:</b> ( ) Kadın ( ) Erkek |
| <b>2. Görev Yaptığınız Üniversite :</b>     |
| <b>3. Görev Yaptığınız Program:</b>         |
| <b>4. Deneyim Süreniz:</b>                  |

**Görüşme Soruları**

1. Yükseköğretimde kalite kavramını nasıl açıklarsınız? Bu kavramın özellikleri nedir, neleri kapsar? Kalite kapsamında düşündüğünüzde, bir yükseköğretim kurumunu veya programını kaliteli yapan etmenler nelerdir?
2. Akreditasyon sizce nedir? Akreditasyon süreci neleri kapsar?
3. Sizce programlar akreditasyon sürecine başvuru yapmalı mı?
  - a. Evet ise neden?
  - b. Hayır ise neden?
4. Akreditasyon sürecinde yaşadığınız olumlu ve olumsuz deneyimler nelerdir?
5. Akredite olmuş bir programdan beklentileriniz nelerdir, bu beklentilerinizin karşılanmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
6. Programınız akredite olmadan önce sunduğu hizmetlerle akredite olduktan sonra sunduğu hizmetler arasında benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
7. Akredite olmuş bir programda görev yapan öğretim elemanı olmanın avantajları ve dezavantajları nelerdir?
8. Akreditasyon sürecine ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir?

## 2.Akredite olmamış B Üniversitesi Programları Öğretim Elemanı Görüşme Formu

### Görüşme Formu

Sayın Öğretim Üyesi,

Bu görüşme formu, öğretim üyelerinin yükseköğretimde kaliteye ve akreditasyona ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme, 6 görüşme sorusundan oluşmaktadır. Görüşme, en fazla 40 dakika sürecektir. Bu görüşme formu ile elde edilecek veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak olup herhangi bir kişi, grup ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için, görüşme sorularını yanıtlarken içten ve titiz davranmanızla birlikte soruların tümüne yanıt vermeniz büyük önem taşımaktadır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

### Kişisel Bilgiler

|                                      |
|--------------------------------------|
| 1. Cinsiyetiniz: ( ) Kadın ( ) Erkek |
| 2. Görev Yaptığınız Üniversite :     |
| 3. Görev Yaptığınız Program:         |
| 4. Deneyim Süreniz:                  |

### Görüşme Soruları

1. Yükseköğretimde kalite kavramını nasıl açıklarsınız? Bu kavramın özellikleri nedir, neleri kapsar? Kalite kapsamında düşündüğünüzde, bir yükseköğretim kurumunu veya programını kaliteli yapan etmenler nelerdir?
2. Akreditasyon sizce nedir? Akreditasyon süreci neleri kapsar?
3. Sizce programlar akreditasyon sürecine başvuru yapmalı mı?
  - a. Evet ise neden?
  - b. Hayır ise neden?
4. Akredite olmuş bir programdan beklentileriniz nelerdir?
5. Akredite olmuş bir programda görev yapan öğretim üyesi olmanın avantajları ve dezavantajları neler olabilir?
6. Akreditasyon sürecine ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir?

## BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Öğretmen Eğitimi Programlarında Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyona İlişkin Öğrenci ve Öğretim Elemanı Görüşleri” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

|                          |             |
|--------------------------|-------------|
| <b>Rapor Tarihi</b>      | :27.01.2023 |
| <b>Gönderim Numarası</b> | :2000454112 |
| <b>Sayfa Sayısı</b>      | :140        |
| <b>Sözcük Sayısı</b>     | :33882      |
| <b>Karakter Sayısı</b>   | :254063     |
| <b>Benzerlik Oranı</b>   | :%5         |
| <b>Savunma Tarihi</b>    | :16.12.2022 |

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

**Öğrencinin Adı Soyadı:** Ceren KURDOĞLU

**Tarih:** 27.01.2023

**İmza:**



## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Ceren KURDOĞLU

### İş Deneyimi :

| Unvan           | Görev Yeri              | Yıl        |
|-----------------|-------------------------|------------|
| Sınıf Öğretmeni | Bilfen Eğitim Kurumları | 2021-      |
| Sınıf Öğretmeni | Okyanus Kolejleri       | 2018- 2021 |

### Akademik Bilgiler

### Öğrenim Durumu

| Derece        | Bölüm/Program                 | Üniversite          | Yıl       |
|---------------|-------------------------------|---------------------|-----------|
| Lisan         | Sınıf Öğretmenliği            | Ankara Üniversitesi | 2014-2018 |
| Yüksek Lisans | Eğitim Programları ve Öğretim | Ankara Üniversitesi | 2018-2022 |

### Yayınlar: