Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi / Journal of Uludag University Faculty of Education
e-ISSN: 2667-6788 https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad
Yıl **2025,** Cilt **38**, **Özel Sayı**, **96-140** | DOI: https://doi.org/10.19171/uefad.1610558 **Araştırma Makalesi | Research Article**

Eğitim Fakültesi Lisans Programlarında Yürütülen Akreditasyon Sürecinin Yansımaları[1]

Reflections on the Accreditation Process of Faculty of Education Undergraduate Programs

Gülizar GÜZEL
Dr. ◆ Sakarya İlkokulu, Burdur ◆ gulizar.guzel@gmail.com ◆ ORCID: 0000-0001-6853-3303

Ramazan SAĞ
Prof. Dr.◆ Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim ◆ rsag@mehmetakif.edu.tr ◆ ORCID: 0000-0001-5828-5094

Özet

Eğitim politikalarının ve sınıf hedeflerinin etkili bir şekilde uygulanması ve sunulmasında önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin niteliği, kaliteli bir eğitimin en önemli unsurların başında gelmektedir. Bu çalışmada, Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD) tarafından eğitim fakültelerinde yürütülen lisans programlarını değerlendirme ve akreditasyon süreçlerinin öğretmen yetiştirme programları üzerindeki yansımalarını eğitim programı değerlendirme çerçevesinde incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma çoklu durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grupları, EPDAD tarafından yapılan program değerlendirme ve akreditasyon sürecine başvuran bir devlet üniversitesi eğitim fakültesi ilköğretim matematik, İngilizce ve sınıf öğretmenliği lisans programlarında görevli öğretim elemanları ve öğrencilerden oluşmaktadır. Veriler görüşme, gözlem, doküman incelemesi ve anket tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Bunun için geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları, gözlem formu, anket formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen nitel veriler betimsel analiz yöntemi ile, nicel veriler betimleyici analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz çerçevesi akreditasyon süreci ve yansımalar olmak üzere iki tema altında altı alt tema ve bunlara ilişkin kodlardan oluşturulmuştur. Nicel verilerin analizinde frekans ve yüzde istatistikleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen eğitim programı değerlendirme ve akreditasyon sürecinin lisans programlarına yansımalarına yönelik olarak olumlu yönde yansımaları olmakla birlikte, yansımanın öğretim elemanları ve öğrencilerin çoğunluğu tarafından fark edilecek düzeyde olmadığından beklenen seviyede gerçekleşmediği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Akreditasyon, Kalite, Öğretmen eğitim programı

Abstract

The quality of teachers, who play a crucial role in the effective implementation and presentation of educational policies and classroom objectives, is one of the most important elements of quality education. The aim of this study is to describe the reflections of the curriculum evaluation and accreditation processes which was administered by Association for Evaluation and Accreditation of Teacher Education Programs (EPDAD) in education faculties on teacher education undergraduate programs. The research was designed as a multiple-case study. The study groups consisted of instructors and undergraduate students working in the primary mathematics, English, and classroom teaching undergraduate programs at a state university's faculty of education, which had applied to the program evaluation and accreditation process conducted by EPDAD. The data were collected through interviews, observation, document review, and surveys. For this purpose, semi-structured interview forms, an observation form, and a survey form were used. The qualitative and

[1] Bu çalışma Ramazan SAĞ'ın danışmanlığında Gülizar GÜZEL tarafından hazırlanan "Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Lisans Programlarında Yürütülen Akreditasyon Süreci ve Sürecin Yansımaları" adlı doktora tezinden üretilmiştir. Aynı çalışma 18-20 Ekim 2024 tarihleri arasında Bursa Uludağ Üniversitesi'nde düzenlenen "7. Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi (ITEAC-2024)"nde özet bildiri olarak sunulmuştur.

Kabul Tarihi / Received: 31.12.2024 | Onay Tarihi / Accepted: 02.07.2025

quantitative data were analyzed with qualitative and quantitative descriptive analysis methods, respectively. The descriptive analysis framework consisted of six sub-themes and corresponding codes related to them under two main themes: accreditation process and reflections. Frequency and percentage statistics were used in the analysis of quantitative data. According to the findings of the study, although there were positive reflections regarding the reflections of the teacher curriculum evaluation and accreditation process on undergraduate programs, it was determined that the reflection was not realized at the expected level, because it was not at a level that could be noticed by the majority of the instructors and students.

Keywords: Accreditation, Quality, Teacher education curriculum

1. Giriş

Yükseköğretim kurumlarında kalite güvencesi sağlamak için yaygın bir yaklaşım olarak tercih edilen akreditasyon, Amerika'ya özgü bir yöntem olarak bilinmekle birlikte özellikle son yıllarda Dünya'nın çeşitli bölgelerinde hızla yaygınlaşmakta ve eğitim alanında bir kalite güvence sistemi olarak benimsenmektedir. Genel anlamda değerlendirme süreci olarak tanımlanan akreditasyon, bir kurumun teknik anlamda belirlenen ölçütlere uygun çalışıp çalışmadığının bağımsız ve tarafsız bir kuruluş tarafından değerlendirdiği ve bu değerlendirmenin düzenli olarak tekrarlandığı bir sistemdir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2020). Bu sistem, bir kalite güvence mekanizması olmasının yanında, eğitim programlarını değerlendirme yaklaşımları içinde de önemli bir yere sahiptir. Program değerlendiriciler, eğitim programlarının niteliğini incelemek için veri toplama ve analiz süreçlerinde çeşitli metodolojiler kullanmakta ve farklı kuramsal yaklaşımları benimsemektedir (Fitzpatrick vd., 2010; Hewitt, 2016; Ornstein & Hunkins, 2004). Bu yaklaşımlardan biri, değerlendirme sürecinde alan uzmanlarının mesleki birikimlerinden yararlanıldığı uzman yönelimli program değerlendirme yaklaşımıdır (Fitzpatrick vd., 2010; Patton, 2002).

Fitzpatrick vd. (2010) tarafından yapılan tanımlamaya göre uzman yönelimli yaklaşım kapsamında iki temel ekol yer almaktadır. Bunlardan ilki, Eisner'in "eğitsel uzmanlık ve eleştirisel program değerlendirme" modeli, diğeri ise akreditasyon kurulları tarafından gerçekleştirilen standart odaklı değerlendirme yaklaşımıdır (Fitzpatrick vd., 2010). Eisner'in modeli, eğitimin tekrarı olmayan sanatsal bir yapıya sahip olduğunu vurgulamakta ve bu yapıyı anlamak için uzun süreli uzman gözlemlerinin gerekliliğine işaret etmektedir (Eisner, 1985). Buna karşın, akreditasyon kurulları tarafından uygulanan yaklaşım, önceden belirlenmiş standartlar çerçevesinde değerlendirme yapılmasını ve bu değerlendirmenin bağımsız uzmanlar tarafından gerçekleştirilmesini temel almaktadır. Her iki modelde de uzmanlık öne çıksa da Eisner'in modelinde eğitimin sanatsal yapısı vurgulanırken, akreditasyon yaklaşımında standartlara uygunluk önem kazanmaktadır (Fitzpatrick vd., 2010).

Eğitim sisteminin iyileştirilmesi ve kalitesinin artırılması bağlamında sürekli bir tartışmanın merkezinde yer alan ve bir kurum ya da programın belirlenmiş kriter ve standartlara uygunluğunu değerlendirme süreci olan akreditasyon, eğitim programları kapsamında sunulan hizmetlerin niteliğini güvence altına almak için sistematik bir yöntem olarak tasarlanmıştır (Adelman, 1994). Günçer (1999), akreditasyon kavramını "standart" ile ilişkilendirerek, standartların kriterlerin belirlenmesini; kalitenin ise bu kriterlere uygunluk anlamına geldiğini vurgulanmaktadır. Ayrıca program geliştirme uzmanları, standartların akreditasyonun temelini oluşturduğunu, eğitim kurumlarında istenilen hedeflere ulaşmak adına eğitim programlarının belli standartlara uygun şekilde tasarlanması gerektiğini ifade etmektedirler (Edelfelt & Raths, 1998). Bu standartlar hem program değerlendirme çalışmaları hem de akreditasyon süreçleri için yol gösterici niteliktedir. Kalaycı (2008), akreditasyonun yükseköğretim sistemindeki kaynakların ve girdilerin kalitesiyle çıktılar arasındaki ilişkiyi vurguladığını belirtmekte ve bu bağlamda eğitim süreçlerinin doğrudan ilgili olmadığını öne sürerken; Mızıkacı (2006)

yükseköğretimde kalite güvence sistemlerinin, eğitim programlarının geliştirilme süreçlerini göz ardı etmeden oluşturulması gerektiğini savunmaktadır. Diğer yandan, Foucault'un (1988) sorunsallaştırma yaklaşımına dayanarak bazı araştırmacılar, akreditasyonun öğretimi "teknikleştirerek" yaratıcılığı sınırlayabileceği ve standartlara odaklanarak daha geniş eğitim hedeflerini göz ardı edebileceği yönünde eleştirilerde bulunmuşlardır (Evans, 2011; Fendler, 2017).

Eğitim politikalarının ve sınıf hedeflerinin etkili bir şekilde uygulanması ve sunulmasında önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin niteliği, kaliteli bir eğitimin en önemli unsurlarının başında gelmektedir. Bu bağlamda, öğretmen niteliğinin artırılmasında en önemli faktörlerden biri, öğretmen eğitiminde kalite güvencesinin sağlanmasıdır (Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği [EPDAD], 2016; George vd., 2018). Öğretmen eğitimi veren kurumlarda kalite güvencesinin sağlanması, öğretmen adaylarının niteliklerini artırmanın yanı sıra kamu hizmetlerinde hesap verebilirlik açısından da önemli bir unsurdur. Bu doğrultuda, öğretmen eğitimine özgü kalite güvencesi sistemlerinin oluşturulması ve uygulanması, stratejik bir politika meselesi olarak değerlendirilmektedir. Buna bağlı olarak da eğitim kuruluşlarında kalite güvencesinin sağlanmasına yönelik kurumsal örgütler ve gönüllü oluşumlar bulunmakla birlikte çeşitli akreditasyon ve program değerlendirme kuruluşları ön plana çıkmaktadır.

Türkiye'de hizmet öncesi öğretmen eğitiminin kalite güvencesine ilişkin standartların belirlenmesine yönelik çalışmalar, 1990'lı yıllarda başlamış ve Avrupa Birliği'ne uyum süreciyle ivme kazanmıştır, bu konuyla ilgili araştırmalar artmıştır (Adıgüzel ve Sağlam, 2009; Hamutoğlu vd., 2024; Kalaycı, 2008; Kavak, 1999; Mızıkacı, 2006; Özcan, 2020). Özellikle 1998 yılında yürürlüğe giren hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarının değerlendirilmesinde standart ve göstergelerin oluşturulması önemli bir adım olarak değerlendirilmiştir. Ancak bu sürecin daha sistematik bir hale gelmesi Yükseköğretim Kalite Kurulu'nun (YÖKAK) 2017 yılında kurulmasıyla sağlanmıştır. YÖKAK, yükseköğretim kurumlarının dış değerlendirme süreçlerine katılmalarını zorunlu tutarak akreditasyon sürecinin yasal çerçevesini oluşturmuştur (YÖKAK, 2022). Bununla birlikte öğretmen eğitimi veren fakültelerde kalite güvencesinin sağlanması amacıyla Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği'ni (EPDAD) yetkilendirmiştir.

EPDAD, 14 Haziran 2012 tarihinde, öğretmen eğitimi programlarını değerlendirmek ve akredite etmek amacıyla kurulmuştur. Bu süreç, YÖKAK'ın belirlediği prosedürlere uygun şekilde yürütülmekte ve eğitim fakültelerinin standartlara uyum düzeylerini değerlendirmek için iç ve dış değerlendirme mekanizmalarını içermektedir. EPDAD tarafından gerçekleştirilen akreditasyon süreci; öğretim, öğrenci, personel, iş birliği, altyapı, yönetim ve kalite güvencesi gibi alanları kapsayan yedi temel standart doğrultusunda ilerlemektedir. Bu süreç, başlangıç, süreç ve ürün standartları olmak üzere üç aşamada değerlendirilmektedir (EPDAD, 2020). Eğitim fakülteleri, akreditasyon sürecinde hazırladıkları öz değerlendirme raporları üzerinden uzman ekipler tarafından yerinde değerlendirilmekte ve bu değerlendirmeler neticesinde öğretmen adaylarının yeterlilik düzeyleri analiz edilmektedir.

Alan yazın, öğretmen eğitimi programlarının akreditasyon süreçlerine ilişkin farklı ülkelerdeki uygulamaları karşılaştırma, paydaş görüşlerini inceleme ve model geliştirme gibi konulara odaklanmaktadır (Kurdoğlu, 2022; Sağlam ve Çelik, 2017). Ancak EPDAD'ın yürüttüğü akreditasyon süreçlerini kurumsal ve paydaş düzeyinde ele alan kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu makalede bir eğitim fakültesinde üç program için yürütülen akreditasyon süreçlerinin yansımalarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu kapsamda, bir devlet üniversitesi eğitim fakültesi ilköğretim matematik, İngilizce ve sınıf öğretmenliği lisans programlarında yürütülen akreditasyon sürecinin, öğretmen yetiştirme programları üzerindeki yansımaları nedir? sorusuna cevap aranmıştır. Çalışma ile eğitimde kalite güvence süreçlerinin programların iyileştirilmesine yönelik nasıl katkılar

sağlayabileceğine dair bulgular elde edilmesi öngörülmüştür. Ayrıca bulguların fakülte paydaşlarının akreditasyon sürecine ilişkin algı ve beklentilerinin yanı sıra yaşananları ortaya koyarak, bu süreçlerin daha iyi işletilmesine yönelik önemli bilgiler sunması beklenmektedir. Bu doğrultuda belirlenen alt problem "program değerlendirme ve akreditasyon sürecinin programın öğelerine yansımaları nedir?" şeklinde belirlenmiştir.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanılmasından dolayı karma yöntem araştırması özelliği taşıyan bu araştırma (Creswell, 2003; Creswell & Clark, 2017) aynı zamanda, eğitim fakültesinde yürütülen akreditasyon sürecinin üç öğretmen eğitim lisans programına yönelik yansımalarının tanımlanması amaçlandığından çoklu durum tekniğine göre tasarlanmış betimsel bir çalışmadır. Araştırmada, eğitim fakültesi lisans programı öğrencilerinin görüşleri nitel veri elde etme yöntemleri ile alınmasının beraberinde nicel veri elde etme yöntemleri ile de alınmıştır. Bundaki amaç, nitel yaklaşımla elde edilen verilerin, nicel yaklaşımla elde edilen verilerle detaylandırılması ve artırılmasının yanı sıra farklı açılardan yapılan ölçümlerle daha zengin ve ayrıntılı hale getirmek ve her bir veri türünün bir diğerini tamamlamasını sağlamaktır (Creswell, 2003; Giannakaki, 2005; Greene vd., 1989). Çoklu durum çalışması tekniğinde bir veya birkaç duruma ilişkin faktörlerin bu durumları nasıl etkiledikleri ve nasıl etkilendikleri üzerine derinlemesine ve bütüncül bir yaklaşımla araştırma yapılır, olaylar hem tek tek hem hepsi çaprazlama olarak incelenerek ele alınan olgu ve genel durum hakkında daha fazla bilgi elde edilir (Gürbüz ve Şahin, 2016; Patton, 2002; Punch, 2014; Saban ve Ersoy, 2019; Yıldırım ve Şimşek, 2013; Yin, 2003). Benzer şekilde bu araştırmada üç farklı öğretmen yetiştirme programı üç farklı durum olarak ele alınmıştır. Araştırmanın betimsel niteliği, eğitim fakültesinde yürütülen program değerlendirme ve akreditasyon sürecinin ve sürecin öğretmen eğitim lisans programlarına yansımalarının elde edilen veriler çerçevesinde tanımlanmasından kaynaklıdır. Çünkü betimsel araştırmalar bir olay ya da durumu kendi koşulları içinde, var olduğu şekliyle tanımlayan araştırmalardır (Karasar, 2020). Bu araştırmalar kurumların, eylemlerin, nesnelerin, varlıkların, örgütlerin ve farklı alanların ne olduğunu tasvir etmeye çalışırken (Aziz, 2017; Punch, 2014), mevcut durumu saptamak, olayı tasvir etmek, incelenen problemi veya süreci anlamak amaçlanmaktadır (Arıkan, 2011). Araştırmada izlenen yöntemsel süreç aşağıda Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. *Araştırma Sorusunun Yanıtlanması Amacıyla İzlenen Yöntem Süreci*

Araştırma Modeli	*Araştırma Sorusu*	*Çalışma Grubu ve Veri Kaynağı*	*Veri Toplama Yöntemi ve Araçları*	*Veri Analiz Yöntemi*
Betimsel, Karma Yöntem Araştırması –Çoklu Durum Tekniği	Bir devlet üniversitesi eğitim fakültesi ilköğretim matematik öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği lisans programlarında yürütülen akreditasyon sürecinin yansımaları nelerdir?	**1-**Görev yapan öğretim elemanları	Bireysel görüşme (yarı yapılandırılmış görüşme formu)	Betimsel analiz
		2- Dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adayı öğrenciler	Odak grup görüşmesi (yarı yapılandırılmış görüşme formu)	
		3- Gözlem Raporları	Gözlem (yarı yapılandırılmış gözlem formu)	
		4- Dokümanlar	Doküman inceleme (kontrol listesi)	Doküman analizi
		5- İkinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrenciler	Anket (anket formu)	Betimleyici analiz

Tablo 1'de yer aldığı üzere bu araştırmada, 2022 yılında başvuru yapan ve 2021-2022-2023 Akademik Yılları içerisinde bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi ilköğretim matematik, İngilizce ve sınıf öğretmenliği lisans programlarının her birinde yürütülen akreditasyon süreci birer durum olarak ele alınmış, önce her bir durum kendi içinde ayrı ayrı olarak ele alınmış, sonra birbirleri arasında karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıkları betimlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca çoklu durum tekniğinde birden fazla veri kaynağının ya da veri toplama yönteminin birlikte kullanılması, betimlemelerin geçerliğini sağlama bakımından tavsiye edilmektedir (Patton, 2002; Yıldırım ve Şimşek 2013; Yin, 2003). Buradan hareketle araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinden gözlem, görüşme, doküman incelemenin yanı sıra, nicel veri toplama yöntemlerinden anket tekniği kullanılmıştır. Veriler, ilköğretim matematik, İngilizce ve sınıf öğretmenliği lisans programlarının her birinde görev yapan öğretim elemanları ile öğrenim gören öğrencilerden ve akreditasyon sürecine ilişkin dokümanlardan toplanmıştır. Sonuç olarak veri toplama yöntemlerinde ve veri toplama kaynaklarında çeşitlilik sağlanarak araştırmanın veri tabanı zenginleştirilmiş, araştırmanın sonunda elde edilen sonuçlar verilerin niteliği bakımından daha geniş bir bakış açısıyla ortaya konulmuştur. Böylelikle araştırmanın güvenirliği ve geçerliği önemli ölçüde artırılmaya çalışılmıştır (Gürbüz ve Şahin, 2016; Patton, 2002; Yıldırım ve Şimşek 2013; Yin, 2003).

2.2. Çalışma Grupları ve Çalışma Dokümanları

İncelenen öğretmen eğitimi programları, kolay ulaşılabilir durum örneklemesi tekniği kullanılarak belirlenmiş, görev yapılan yerleşim yerinde olması nedeniyle araştırmacıya zaman ve ekonomiklik kazandırmasının yanında kontrol edebilme kolaylığı sağlamıştır (Gürbüz ve Şahin, 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Farklı veri kaynaklarından yararlanılan çalışmada, kullanılan kaynaklar yukarıda Tablo 1'de görülmektedir. Çalışma grupları üç lisans programında görev yapan öğretim elemanları ile bu programlarda öğrenim gören öğrenciler olmak üzere iki alt grup şeklinde tanımlanmıştır. Çalışma gruplarının özelliklerine ilişkin bilgi Tablo 2'te gösterilmiştir.

Tablo 2. *Çalışma Gruplarına İlişkin Bilgiler*

	Birinci Çalışma Grubu					*İkinci Çalışma Grubu*			
Lisans Programı	*Kıdemi*	*Unvanı/Görevi*	*Girdiği Ders Alanı*	*Öğrenci Grup Sayısı*	*Öğrenci Sayısı*	*Sınıfı*	*Öğrenci Toplam Sayısı*	*Katılan Öğrenci Sayısı*	*Temsil Edileme Oranı (%)*
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	14	Dr Öğr. Üyesi	Alan dersleri	3	18	İkinci Sınıf	50	26	52
	5	Dr Öğr. Üyesi	Alan ve genel kültür dersleri			Üçüncü Sınıf	50	41	82
	13	Dr Öğr. Üyesi	Alan ve genel kültür dersleri			Dördüncü Sınıf	50	22	44
						Toplam	150	89	59
İngilizce Öğretmenliği	12	Doç. Dr	Alan dersleri	3	18	İkinci Sınıf	54	23	43
	5	Dr Öğr. Üyesi	Alan, meslek ve genel kültür dersleri			Üçüncü Sınıf	52	34	65
	13	Dr Öğr. Üyesi	Alan dersleri			Dördüncü Sınıf	53	13	25
						Toplam	159	69	43
Sınıf Öğretmenliği	25	Prof. Dr	Alan dersleri	3	18	İkinci Sınıf	30	17	57
	16	Prof. Dr	Alan ve meslek dersleri			Üçüncü Sınıf	30	30	100
	18	Prof. Dr	Alan ve meslek dersleri			Dördüncü Sınıf	30	15	50
	8	Doç. Dr	Alan ve Meslek dersleri			Toplam	90	62	69
	5	Dr Öğr. Üyesi	Alan ve genel kültür dersleri			Genel Toplam	399	220	55

Çalışma gruplarının belirlenmesinde olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden olan küme örnekleme yönteminden yararlanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Örnekleme dahil edilecek kişilerin belirlenmesinde ise seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Gürbüz ve Şahin, 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Küme örnekleme yöntemi, çalışılması düşünülen evrende doğal olarak oluşmuş ya da farklı amaçlarla oluşturulmuş kendi içinde belirli açılardan benzer özellikler taşıyan değişik grupların olması durumunda kullanılmaktadır. (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Buna göre çalışma kapsamında Tablo 2'de yer aldığı üzere, iki farklı çalışma grubu yer almıştır. Bunlardan birinci çalışma grubu, çalışma alanı olan üç öğretmen yetiştirme lisans programında görev yapan öğretim elemanlarıdır. Araştırmada üç lisans programından toplam 11 öğretim elemanı yer almıştır. İkinci çalışma grubu öğretmen yetiştirme lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerdir. Bu öğrenciler çalışmada elde edilen veri türleri ile çalışma alanları açısından iki grup olarak yer almıştır. Bunlardan birinci öğrenci grubu, dördüncü sınıf öğrencisi olup öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri nitel yaklaşımla alınan öğrencilerdir. Bu kapsamda her lisans programından üç grup öğrenci yer almış ve her grupta altışar öğrenci olmak üzere toplam 54 öğrenci ile görüşülmüştür. İkinci öğrenci grubu ise; ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisi olup akreditasyon sürecinin okudukları programların bütününe olan yansımasına ilişkin görüşleri nicel

yaklaşımla alınan öğrencilerdir. Üç lisans programından toplamda 220 öğrencinin görüşü yer almaktadır.

Örneklemin büyüklüğünün uygunluğu araştırma yaklaşımı açısından belirlenmiştir. Nitel araştırma yaklaşımı ile veri elde edilen çalışma grubunun uygun örneklem büyüklüğüne sahip olma durumuna, araştırmanın odağı ve veri miktarı açısından bakılmıştır. Çünkü nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünü belirlemede dikkate alınan kriterler araştırmanın odağı ve veri miktarıdır (Patton, 2002; Yıldım ve Şimşek, 2013). Buna göre bu araştırmada, araştırma sorusunun yanıtlanması amacıyla birden fazla durumun aynı anda çalışılmasından ve karşılaştırma yapılmasından dolayı üç farklı lisans programında yürütülen akreditasyon süreci araştırmanın odağına alınmış, böylece birden fazla çalışma durumuna odaklanılmış, bunun için birden fazla çalışma grubuna yer verilmiştir. Verilerin miktarı açısından bakıldığında uygun örneklem sayısına ulaşılarak verilerin derinliği ve genişliği sağlanmaya çalışılmıştır (Patton, 2002). Nicel araştırma yaklaşımı ile veri elde edilmesinde uygun örneklem büyüklüğü, ankete katılan öğrencilerin sayıları doğrultusunda temsil oranının %40 ile %60 arasında olması ile sağlanmaya çalışılmıştır (Altındiş ve Ergin, 2018; Büyüköztürk, 2005). Tablo 2'de görüldüğü üzere, ilköğretim matematik öğretmenliği lisans programında öğrenim gören 150 öğrenciden toplam 89'una ulaşılmış (katılım oranı %59), İngilizce öğretmenliği lisans programında öğrenim gören 159 öğrenciden toplam 69'una (katılım oranı %43), sınıf öğretmenliği lisans programında öğrenim gören 90 öğrenciden toplam 62'sine ulaşılmıştır (katılım oranı %69). Buna göre evreni temsil açısından katılan öğrenci sayısı yeterli görülmektedir.

Araştırmada çalışma dokümanları olarak rapor, tutanak ve resmi yazılardan yararlanılmıştır. Bu dokümanlar görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen verileri desteklemek veya bulunan sonuçlara alternatif açıklamalar getirmek amacıyla kullanılmıştır (Gürbüz ve Şahin, 2016; Patton, 2002; Yıldım ve Şimşek, 2013). Araştırmada kullanılan dokümanlara ilişkin bilgilere, aşağıda yer alan veri kaynakları başlığı altında yer verilmiştir.

2.3. Veri Toplama Yöntemleri, Araçları ve Kaynakları

Çalışmada gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin yanı sıra nicel veri toplama yöntemlerinden anket tekniği de kullanılmıştır. Çünkü anket tekniği, sayıca oldukça büyük bir grubun konuya yönelik görüşlerini elde etme olanağı vermektedir (Gürbüz ve Şahin, 2016). Araştırmada bireysel ve odak grup görüşmesi olmak üzere iki farklı görüşme tekniği kullanılmıştır. Bunun için veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış ve açık uçlu sorulardan oluşan iki farklı görüşme formu kullanılmıştır. Bu formlarda yer alacak olan sorular hazırlanırken, araştırmanın amacı doğrultusunda alan yazın taraması, saha araştırması ve doküman incelemesi yapılmıştır. Belirlenen sorular ile taslak görüşme formları oluşturulmuştur. Öğretim elemanları ile yapılacak olan bireysel görüşmeye ilişkin taslak görüşme formu e-posta aracılığı ile alan uzmanlarının görüşüne sunulmuş ve üç farklı alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formları yeniden düzenlenmiş, iki öğretim elemanı ile pilot görüşmeler yapılmıştır. Benzer şekilde öğrenciler ile yapılacak olan odak grup görüşmesine ilişkin taslak görüşme formu, öğretmenlik uygulamasına katılan dördüncü sınıf lisans programı öğrencilerinden oluşan üçer kişiden oluşan iki grup ile görüşmeler yapılarak pilot görüşmeler yapılmıştır. Yapılan pilot görüşmelerin değerlendirilmesi ile öğretim elemanı ile yapılacak olan bireysel görüşmeye ilişkin görüşme formuna ve öğretmenlik uygulamasına katılan öğrenciler ile yapılacak olan odak grup görüşmesine ilişkin görüşme formuna son hali verilmiştir.

Öğretim elemanları ile yapılan bireysel görüşmede kullanılan görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm görüşme yapılan kişilerin demografik bilgilerini içeren iki adet soru

içermektedir. İkinci bölümde görev yaptıkları öğretmen yetiştirme lisans programında sürdürülen akreditasyon sürecine ilişkin görüşlerine, bu sürecin kendilerine ve lisans programına yansımalarına, bu süreçte karşılaştıkları sorunlar ve izlenilen stratejiye yönelik toplam yedi soru bulunmaktadır. Öğretmenlik uygulamasına katılan dördüncü sınıf öğrencileri ile yapılan odak grup görüşmesinde kullanılan görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm görüşme yapılan kişilerin demografik bilgilerini içeren iki adet soru içermektedir. İkinci bölümde öğrenim gördükleri öğretmen yetiştirme lisans programında sürdürülen akreditasyon sürecine ilişkin okul uygulaması ağırlıklı olarak görüşlerine, bu sürecin kendilerine ve programa yansımalarına, yönelik beş adet soru bulunmaktadır.

Bireysel görüşmeler için öğretim elemanları ile iletişime geçilerek bir ön bilgilendirme yapılmış, araştırmanın içeriği ve amacı açıklanmış, etik konulara ilişkin bilgi verilmiş, uygun gün ve saat belirlenmiştir. Görüşmeler katılımcının çalışma yeri olan eğitim fakültesinde yüz yüze yapılmıştır. Katılımcının izni alınarak ses kaydı yapılan görüşmeler ortalama 30 dk sürmüştür. Odak grup görüşmesi yapılan dördüncü sınıf olup okul uygulamasına katılan öğrencilere, grup olarak aynı anda ve bir arada daha kolay ulaşılabilmesi, uygun görüşme ortamının sağlanabilmesi amacıyla öğretmenlik uygulamasına katıldıkları Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda iletişim kurulmuş, bir ön bilgilendirme yapılmış, araştırmanın içeriği ve amacı açıklanmış, etik konulara ilişkin bilgi verilmiştir. Görüşmeler için uygulama okullarında okul idaresi tarafından uygun görülen oda ya da okul kantinleri kullanılmıştır. Gönüllülük esası doğrultusunda veriler, her lisans programından altışar kişilik üçer grup ile yapılan odak grup görüşmesi ile elde edilmiştir. Görüşmeler, katılımcıların izni doğrultusunda analizde kullanılmak üzere ses kaydı yapılarak kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler ortalama 25 dk ile 35 dk arasında sürmüştür.

Araştırmacının, durumu oluşturan öğretmen yetiştirme lisans programlarında uygulanan akreditasyon sürecinde yapılan çalışmaların öncesi, sırası ve sonrasında yer alması ile süreç gözlenmiştir. Süreç, araştırmanın yapıldığı eğitim fakültesinin 2022 yılı mayıs ayında başvuru kararı alması ve başvuru için hazırlık yapması ile başlamıştır. Gözlem, araştırmacı tarafından hazırlanan ve 10 maddeden oluşan gözlem formu çerçevesinde yapılmıştır. Gözlem formu görüşme formunda yer alan ve görülebilir olan maddeler süzülerek oluşturulmuştur.

Araştırmada veri toplamada yine bu lisans programlarında uygulanan akreditasyon sürecine ilişkin raporlar, resmi yazı ve tutanaklar ile EPDAD tarafından hazırlanan dokümanlardan yararlanılmıştır. Bu dokümanlar görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen verileri desteklemek veya bulunan sonuçlara alternatif açıklamalar getirmek amacıyla kullanılmıştır (Gürbüz ve Şahin, 2016; Patton, 2002; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada kullanılan dokümanlara ilişkin bilgilere, Tablo 3'de yer verilmiştir.

Tablo 3. *Araştırmada Veri Kaynağı Olarak Kullanılan Dokümanlar*

Doküman türü	*İçeriği ve Sayısı*
Öz Değerlendirme Raporu	22/07/2022 tarihli İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı Öz Değerlendirme Raporu, toplam üç adet
Toplantı tutanağı	Fakülte yönetimi ve lisans programları düzeyinde yapılan toplantıların tutanakları, toplam 14 adet
Resmi Yazılar	Fakülte yönetimi ve lisans programları düzeyinde yayınlanan resmi yazılar, toplam 13 adet
Saha ziyareti programı	EPDAD tarafından … Eğitim Fakültesi'ne yapılan üç günlük saha ziyareti programı çizelgesi, bir adet
Saha Ziyareti Kesinleşmiş Sonuç Raporu	20/12/2022 tarihli İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı saha ziyareti kesinleşmiş sonuç raporları, toplam üç adet.

Tablo 3'e göre doküman incelemesi kapsamında toplam 34 adet doküman incelenmiş ve bulgular bölümünde ilgili yerlerde doğrudan alıntılar şeklinde yer verilmiştir. Doküman incelemesi için birincil kaynak olarak toplantı tutanakları ve resmi yazılar, lisans programlarının ilgili bölümlerinden temin edilmiştir. Bu dokümanlardan toplantı tutanakları ve resmi yazılarda daha çok "AKTS bilgi paketlerin girilmesi", "öz değerlendirme nasıl yapılır bilgilendirildi", "programın güncellenmesi uygun görüldü" "uygulama öğretmenlerinin bilgilendirilmesine karar verildi", "…tarihinde toplantı yapılması" şeklinde içeriğin ayrıntılı yazılması yerine genel geçer ifadelerin kullanılması nedeniyle araştırma sorularını yanıtlamaya yönelik veri elde edilemediği görülmüştür. Bu nedenle doküman incelemesi kapsamında kullanılan dokümanlar saha ziyareti programı, öz değerlendirme raporları ve saha ziyareti kesinleşmiş sonuç raporları ile bu raporlarda ek olarak yer alan belgeler ile sınırlı kalınmıştır.

Çalışmada anket tekniği, öğretmen adaylarının akreditasyon sürecine yönelik yansımalarına ilişkin görüşlerini elde etmek için işe koşulmuştur. Bunun için "Öğretmen Adaylarının Akreditasyon Sürecini Değerlendirme Anketi" formu geliştirilmiştir. Anketin geliştirilmesinde ilk olarak alan yazında eğitim programı değerlendirme, kalite geliştirme süreçleri ve akreditasyon konusunda yapılan çalışmaların bulguları, dördüncü sınıf öğretmen adayı öğrencilerle yapılan görüşmeler, EPDAD standart alanları ve göstergeleri doğrultusunda dokuz boyuttan oluşan 92 maddelik bir soru havuzu oluşturulmuştur. Sonrasında bu soru havuzundan, tez danışmanı öğretim üyesi ile eğitim programları ve öğretim anabilim dalında görev yapan eğitim programı geliştirme ve değerlendirme alanında uzman olan iki öğretim elemanının katıldığı toplantılarda yapılan tartışmalardan elde edilen veriler doğrultusunda sorular elenmiştir. Dokuz boyut altında toplanan ve 79 sorudan oluşan taslak bir anket formu oluşturulmuştur. Bu taslak anket formunda sorular akreditasyon süreci öncesi ve sonrası kıyaslamalı değerlendirmesinin yapılabildiği, Likert tipi beşli dereceli olarak şekillendirilmiştir. Anket formu araştırma kapsamında yer alan üç öğretmen yetiştirme lisans programında öğrenim gören 16 öğrenciye uygulanarak anlaşılmayan maddeler düzenlenmiştir. Düzenlenen hali, eğitim programı geliştirme ve değerlendirme alanında uzman olan ve çeşitli üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarına e-posta ortamında gönderilmiş ve görüşleri istenmiştir. Görüş bildiren yedi uzmanın görüşleri doğrultusunda anket formuna son hali verilmiştir. Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde ankete katılanların demografik bilgilerine yönelik üç madde yer almaktadır. İkinci bölümde öğrencilerin akreditasyon sürecinin programa yansımaları konusunda gözlemlerine ve deneyimlerine dayalı oluşan düşüncelerini ortaya koyma olanağı veren toplam 62 madde yer almaktadır. Öğretmen adaylarının bu maddelere ilişkin görüşlerini Likert tipi beşli derece şeklinde, akreditasyon öncesi ve sonrası durumu karşılaştırarak belirtmeleri istenmiştir. Böylece akreditasyon sürecinin eğitim programına yansımalarına ilişkin durumun söz konusu iki zamana göre kıyaslamalı biçimde değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Nitel ve nicel veri toplama tekniklerinin birlikte kullanılması yönüyle karma yöntem araştırması özelliği taşıyan bu çalışmada veri toplama safhası Creswell (2003)'in eşzamanlı üçleme karma yöntem tasarımına göre gerçekleştirilmiştir. Böylece nitel ve nicel veriler eş zamanlı toplanarak analiz edilmiş ve ortaya çıkan bilgiler birleştirilerek bulguların yorumlanmasında bir arada kullanılmıştır. Çalışmada çoklu durum tekniği benimsendiğinden, analiz süreci durum analizi tekniği çerçevesinde şekillendirilmiştir (Gürbüz ve Şahin, 2016; Patton, 2002). Yukarıda Tablo 1'de görüldüğü üzere, bu çalışmada araştırma sorusuna yanıt aramada kullanılan ve çoklu veri toplama yöntemi olarak görüşme, gözlem ve doküman inceleme yöntemleri ile elde edilen ve oldukça hacimli olan ham verilerin durum analizi çerçevesinde incelenebilmesi için, betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Betimsel analiz,

çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir analiz türüdür. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Creswell, 2015; Sözer ve Aydın, 2021; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırma sorusunun yanıtlanabilmesi için betimsel analize uygun olarak elde edilen görüşler görüşme sorularına göre deşifre edilmiş ve bulgular deşifre edilen görüşlerde değinilen konuların sıklığına yönelik temalar halinde sunulmuştur. Temalar çerçevesinde katılımcı görüşleri incelenerek alt tema ve alt temaya ilişkin kodların sıklığıyla frekanslar ortaya konmuştur. Betimsel analiz; analiz çerçevesi oluşturma, bu çerçeveye göre verileri işleme, bulguları tanımlama ve yorumlama olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır ve bu aşamalardan ilki betimsel analiz için bir analiz çerçevesi oluşturulmasıdır (Saban ve Ersoy, 2019; Sözer ve Aydın, 2021; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada yararlanılan betimsel analiz çerçevesi Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. *Betimsel Analiz İçin Oluşturulan Analiz Çerçevesi*

Temalar	*Alt Temalar*	*Alt Temalar*
Yansımalar	Programın öğelerine yansımalar	Eğitim niteliği; • Personel (sayısı, yetki), • Dersler (öğrenme-öğretme süreci, uygulama, yöntem-teknikler, ders içi ve dışı etkinlikler) • Fiziksel ortam (sınıf içi ortam, ulaşım, beslenme) Değerlendirme (derslerin değerlendirilmesi, programın değerlendirilmesi) Karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri, Duygular

Tablo 4'te görüldüğü üzere bu çalışmada akreditasyon sürecinin lisans programlarına yansımaları eğitim programının öğelerine yansımalar açısından açıklanmaya çalışılmıştır. Eğitim programının öğelerine yansımalar, eğitim niteliğine yansımalar kapsamında personele, derslere, fiziksel ortama yansımalar açısından ortaya konulmuştur. Değerlendirmeye yönelik yansımalar öğrenci kazanımlarının değerlendirilmesi ve programın değerlendirilmesi açısından açıklanmıştır. Akreditasyon sürecinde karşılaşılan sorunlar ve bunlara ilişkin geliştirilen strateji ve çözümler programın öğeleri açısından ortaya konmuştur. Araştırmada nitel ve nicel yaklaşımla elde edilen verilerin analizine ilişkin süreç Tablo 5'de özetlenerek sunulmuştur.

Tablo 5. *Araştırmada İzlenen Veri Analizi Süreci*

Aşamalar	*Nitel Veriler*			*Nicel Veriler*
	Görüşme	*Gözlem*	*Doküman*	*Anket*
Aşama 1	1. Bireysel 2. Odak grup Görüşmenin yapılması	Yarı yapılandırılmış gözlem formuna göre gözlemlerin yazılı kayıt edilmesi	Dokümanlara ulaşma (hangi dokümanların edinileceğine karar verme, gerekli izinleri alma)	Anket verilerinin bilgisayar ortamına SPSS Programı üzerinde aktarılması.
Aşama 2	Bireysel ve odak grup görüşmelerinin ses kayıtlarının analizi, bilgisayar ortamına aktarılması	Gözlem verilerinin bilgisayar ortamına aktarılması	Dokümanların özgünlüğünü kontrol etme (Dokümanları birincil kaynaktan temin etme)	Güvenirlik ve geçerlik analizinin yapılması
Aşama 3	Doğruluğunu denetleme-düzenleme-karar verme (Veri kaynağına geri gönderme, anlaşılamayan yerlerin açıklanması için tekrar görüşme)	Gözden geçirme-kontrol etme	Dokümanları anlama (Görüşme ve gözlem verileriyle karşılaştırma)	Betimleyici analiz yapılması
Aşama 4	Verilerin araştırma soruları doğrultusunda okunması, ana kavramların ve önemli verilerin daha küçük birimlere indirgenmesi		Betimsel analiz çerçevesinde belirlenen tema ve alt temalar kapsamında doküman analizinin yapılması	Analiz bulgularının raporlanması
Aşama 5	Her durum için; Açık kodlama ile kodların oluşturulması, kullanım sıklığının belirlenmesi Analiz çerçevesine göre verilerin tanımlanması, tema ve alt temalara kodların yerleştirilmesi. Durumlar arasında karşılaştırma yapılması, uyumların ve farkların belirlenmesi.			
Aşama 6	Geçerlik ve güvenirliğin kontrol edilmesi (İlgili bölümde açıklanmıştır)			
Aşama 7	Analiz çerçevesinde kodların oluşturulması ve tabloda gösterilmesi Her durum için bulguların raporlanması, karşılaştırmanın yapılması			

Tablo 5'de görüldüğü üzere görüşme, gözlem ve doküman incelemesi yöntemi ile elde edilen nitel veriler araştırma sorusu doğrultusunda okunmuş, ana kavramlar ve önemli veriler küçük birimlere indirgenerek, Tablo 4'te yer alan betimsel analiz çerçevesinde temalar, alt temalar ve bu alt temalara uygun kodlar olarak yerleştirilmiş, yine bu analiz çerçevesi doğrultusunda bulgular tanımlanmaya çalışılmıştır. Tablo 4'te gösterilen analiz çerçevesinde yer alan tema ve alt temaların, boyut olarak yer aldığı anketten elde edilen verilerin analizinde betimleyici analiz yöntemi uygulanmıştır. Bu yöntem ile araştırma boyutlarına ait verilerin toparlanması ve özetlenmesi yani nicel olarak ifade edilip özetlenmesi sağlanmaktadır. Bu analiz araştırma probleminin özelliklerinin oluş biçimini saptamak, problem üzerinde etkili olan boyutları ve onların etkilerini ortaya koymak ve bunlar arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışarak genellemelere ulaşmak için yapılmaktadır (Kılınç ve Sümbül, 2018). Tablo 5'de görüldüğü üzere online olarak dijital ortamda toplanan anket verileri SPSS 22.0 paket programı kullanılarak betimleyici analiz türü olan tanımlayıcı istatistik ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen veriler tümü sayısal olarak yüzdelik değerlerle verilmiş, bu değerler arasındaki farklar ile belirlenen değişim yüzdeleri doğrultusunda akreditasyon süreci öncesi ve sonrasına yönelik her maddeye ilişkin görüşlerin ortalamaları karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Akreditasyonun yansımasının olması için "gerçekleşti" veya "kısmen gerçekleşti" düzeyinde belirtilen görüşlerin değişim yüzdesi negatif iken, "gerçekleşmedi" düzeyinde pozitif olması beklenmektedir. Bu oranlar %0 ile %33 arasında olması durumunda az, %34 ile %66 arasında olması durumunda orta, %67 ile %100 arasında olması durumunda yüksek oranda yansıma olarak değerlendirilmiştir. Değişim yüzdesinin

"gerçekleşti" veya "kısmen gerçekleşti" düzeyinde orta ve yüksek oranda negatif olması durumunda, akreditasyonun yansımasının olumlu yönde olduğu şeklinde değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler, öğrenci görüşlerine yönelik elde edilen nitel verilerin analiz sonucu ile birleştirilerek yorumlanmıştır.

2.5. Geçerlik, Güvenirlik ve Etik

Durum çalışmaları betimsel veya içerik analizi içermesi nedeniyle pek çok değişkenin birbiriyle olan ilişkisinin ayrıntılı olarak tasvir edilmesi gerektiğinden, çalışmanın güvenilir ve geçerli olabilmesi için saydamlık, bulgulara sadık kalma, etik tutum içinde bulunma ve değer yargısı (yapısal geçerlik, iç geçerlik, dış geçerlik, güvenirlik) konularına dikkat edilmiştir (Saban ve Ersoy, 2019; Yin, 2009). Yine bu durum gözetilerek çalışmada, güvenirlik için bütün durum çalışmalarında olduğu gibi her katılımcıya ve kurumlara takma isim ya da kodlar verilerek veri tabanı oluşturulmuştur. Yazılı ya da kayıtlı veriler dosya ya da kutulara konularak, kütüphanedeki endeksleme işlemi gibi kronolojik olarak etiketlenerek dosyalanmıştır. İçerik analizinin güvenirliği kodlayıcılar arası tutarlılık incelenerek belirlenmiştir. Kodlayıcılar arası tutarlılık, Miles ve Huberman'ın (1994) belirtmiş olduğu güvenirlik hesaplama formülü ile kodlayıcılar arasındaki görüş birliği oranına göre belirlenmiştir. Kodlayıcılar arası güvenirliğe "Görüş birliği / Görüş birliği + Görüş ayrılığı X 100" formülü ile bakılmıştır. Karşılaştırma sonucunda kodlamalarda uyuşum yüzdesi %70'in üzerindeki her değer kodlamanın güvenirliğini gösterir (Creswell, 2003; Patton,2002). Buna göre kodlayıcılar arası güvenirlik %80 (alt ve üst değerler farkı: % 70-95) bulunmuştur. Anketten elde edilen verilerin güvenirliği için Cronbach Alfa (α) katsayı değerine bakılmıştır. Cronbach Alfa katsayı değeri .98 bulunmuştur ve bu değer .81≤α≥1.00 aralığında olduğundan, anketin güvenirliğinin yüksek derecede olduğu söylenebilir (Aslan, 2018). Veriler gözlem, görüşme, doküman incelemesi ve anket olmak üzere dört farklı yöntem ile elde edilmiştir. Veri kaynağı olarak öğretim üyeleri, öğretmen adayları ve akreditasyon sürecinde görev alan komisyon/kurul üyelerinden yararlanılmıştır. Böylelikle yöntemsel çeşitleme ve veri kaynağı çeşitlemesi yapılarak yapısal geçerliliğin sağlandığı düşünülmektedir. Ayrıca elde edilen bulgular ve yapılan yorumlar doğrultusunda durumlar kapsamında analitik çerçevede genelleme yapılmaya çalışılarak dış geçerlik sağlanmıştır.

Bu araştırma ile ilgili olarak Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan 07.09.2022 tarih GO 2022/848 sayılı karar ile araştırmanın etik izni alınmıştır. Araştırmanın uygulama izni ise Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığından 29.07.2022 tarih 181975 sayılı kararları ile alınmıştır. Katılımcılara araştırmanın kapsamı, süreci, yapılacak etkinlikler ve verilerin nasıl toplanacağı vb. konularıyla ilgili olarak kendilerine açıklayıcı bilgiler verilmiştir. Bireysel görüşme, odak grup görüşmeleri ve ankete katılımında belli kriterleri sağlamak koşuluyla gönüllülük esas alınmıştır. Veri toplama süreçlerinde yönlendirici davranış ve sorulardan kaçınılmıştır. Araştırma sürecinin başından sonuna kadar tüm etkinlikler, olumlu ve olumsuz her durum, davranış ve olay kayıt altına alınmıştır. Verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular, aslına uygun, objektif ve açık bir şekilde raporlaştırılmıştır. Katılımcı gizliliğine özen gösterilerek veri toplama araçlarında, görüşme kayıtlarında ve bulgular bölümündeki katılımcılara ilişkin kanıtların sunulmasında Ö1, Ö2, Ö3, Mat 1, İng 2… şeklinde kodlar kullanılmıştır.

3. Bulgular

Öğretmen yetiştirme lisans programı değerlendirme ve akreditasyon sürecinin yansımalarına, "programın öğelerine yansımalar" alt teması kapsamında eğitimin niteliği, değerlendirme, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri ile duygular açısından yer verilmiştir. Bu tema ve alt temalara ilişkin kodlar

ve tekrar sıklıklarına yönelik frekans değerleri, lisans programları doğrultusunda Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. *Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarında Yürütülen Akreditasyon Sürecinin Programın Öğelerine Yansımalarına İlişkin Analiz Çerçevesi*

Temalar	*Alt temalar*	*Alt temalar*	*Kodlar*	*İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Programı*					*İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı*					*Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı*				
				Öğretim elemanları	*Öğrenciler*	*Dokümanlar*	*Gözlem Raporları*	f_{toplam}	*Öğretim elemanları*	*Öğrenciler*	*Dokümanlar*	*Gözlem Raporları*	f_{toplam}	*Öğretim elemanları*	*Öğrenciler*	*Dokümanlar*	*Gözlem Raporları*	f_{toplam}
Yansımalar	Programın Öğelerine Yansımalar	Eğitimin niteliği	Personel sayısı	✓		✓	✓	4	✓	✓	✓	✓	9	✓	✓	✓	✓	2
			İş yükü	✓			✓	6	✓			✓	5	✓			✓	7
			Görevlendirme öğretim elemanı	✓				5	✓				4	✓				3
			Yetki/yetki alanı	✓		✓		3	✓		✓	✓	2	✓		✓		4
			Standartlaşma	✓		✓		4	✓			✓	2	✓			✓	3
			Birlikte hareket etme	✓				7		✓			6		✓			9
			Seçmeli ders	✓		✓		6	✓		✓		3	✓		✓		4
			Değişiklik/Değişim	✓	✓			12	✓	✓			7		✓			14
			Bilgilendirme		✓			18	✓	✓			21		✓			19
			Sürenin yetersizliği		✓	✓		22		✓	✓		24	✓	✓	✓		20
			Görüş alınması		✓		✓	7		✓		✓	2		✓		✓	6
			Fiziksel iyileşme	✓		✓	✓	5	✓		✓	✓	4	✓		✓	✓	9
			Sosyal tesislerin yetersizliği		✓			18		✓			18		✓			19
			Ulaşım sorunu		✓			18		✓			21		✓			18
		Değerlendirme	Bireysel değerlendirme	✓				2	✓				3	✓				6
			Bütüncül bakış açısı	✓				2					1	✓				3
			Derlenip toparlanma	✓				6	✓				4	✓				5
		Karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri	İletişim	✓	✓			6	✓	✓		✓	11	✓	✓		✓	17
			Üst yönetim kaynaklı	✓				3	✓				2					2
			Taleplerin karşılanmaması	✓			✓	4	✓			✓	5	✓			✓	8
			Tepki	✓			✓	2					1	✓			✓	3
			Geçmişe dönük belge oluşturma	✓				3	✓				2					
			Süreci sahiplenme	✓				1	✓				2					
			Öğretici	✓				2	✓				3					2
			Farklılık göstermesi		✓			8		✓			5					4
		Duygular	Ağır	✓				6	✓				9	✓				11
			Yorucu	✓				5	✓				4	✓				7
			Ekstra yoğunluk	✓				3	✓				3	✓				5

Tablo 6'ya göre "program öğelerine yansımalar" alt teması kapsamında 28 adet kod belirlenmiştir. Üç öğretmen yetiştirme lisans programında yürütülen akreditasyon sürecinin yansımalarına ilişkin öğretim elemanları görüşlerine göre, bu alt tema kapsamında oluşturulan kodların lisans programları açısından değişiklik gösterdiği, *personel sayısı, iş yükü, görevlendirme öğretim elemanı, yetki, standartlaşma, birlikte hareket etme, seçmeli ders, değişiklik/değişim, fiziksel iyileşme, ağır, yorucu, ekstra yoğunluk, iletişim, üst yönetim kaynaklı, taleplerin karşılanmaması, tepki* gibi kodlar ortak iken, *bilgilendirme, sürenin yetersizliği, bütüncül bakış açısı, öğretici, geçmişe dönük belge hazırlanma, süreci sahiplenme* gibi bazı kodların da lisans programına özgü olduğu görülmektedir.

Tablo 6'ya eğitim fakültesi lisans programlarında yürütülen akreditasyon sürecinin "programın öğelerine yansımalar" alt temasına ilişkin nitel yöntemlerle elde edilen veriler açısından bakıldığında, "eğitim niteliğine yansımalar" açısından öğretim elemanlarının görüşlerine göre personel sayısının az olmasının süreçte iş yüklerini artırdığı görülmektedir. İlköğretim matematik ve İngilizce öğretmenliği lisans programlarında alan eğitimi derslerine bölüm öğretim elemanları girerken, meslek dersleri ve genel kültür derslerine başka bölümlerden öğretim elemanı görevlendirilmesinden dolayı öğretim elemanları arasında bir iletişimsizlik olduğu, bundan dolayı programı geliştirmede ve güncellemede bir araya gelinemediği, bu derslerle ilgili program olarak bir müdahalelerinin olamadığı öğretim elemanları tarafından ifade edilirken, buna bağlı olarak akreditasyonun yansımalarının, alan eğitimiyle sınırlı olduğu belirtilmektedir. Bununla birlikte, ortak girdikleri derslerde birlikte hareket ederek, daha standart hale getirmeye çalıştıklarını, akreditasyon sürecinin bu açıdan standartlaşmayı ve bunun için birlikte hareket etmelerini sağladığını belirtmektedirler.

Öğretim elemanlarının, programın değişmesi ya da güncellenmesi konusunda bir yetkilerinin olmadığını, bu nedenle programa müdahale edemediklerini, ders içeriğini oluşturabildiklerini ancak, ders ekleme ya da çıkarma gibi bir durum olamadığını, ihtiyaç duydukları dersi seçmeli ders adı altında programda uygulayabildiklerini belirttikleri görülmektedir. Buna karşın İngilizce öğretmenliği lisans programında personel sayısının azlığından dolayı bu yöntemin işlevsel olarak uygulanamadığı ifade edilmiştir. Öğretim elemanlarına göre, akreditasyonun yansımasının daha çok fiziksel ortama yönelik olduğunu, fiziksel iyileşme açısından akreditasyonun, süreci daha hızlandırdığını ve kolaylaştırdığını belirttikleri görülmektedir. "Programın öğelerine yansımalar" alt temasında "eğitim niteliğine yansımalara" ilişkin öğretim elemanı görüşlerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir.

> *… bu süreci biz yürütüyoruz. Yani altı kişi ama mesela eğitim bilimi ve genel kültürle ilgili olan dersleri dekanlık yani eğitim bilimleri kendi atama yapıyor. Ve bizim o derslerin nasıl yürütüldüğüne dair herhangi bir dahilimiz olamıyor maalesef… (Mat 1)*
>
> *…Yani bu işler böyle düzenli olmalı, herkes benzer şekilde bir standardizasyona gitmeli gibi böyle bir yansıması oldu… (İng 2)*
>
> *…seçmeli ders koyayım, bu sefer personele ihtiyacım var. Mesela bazı seçmelilerim benim zorunlu, neden, birini açabiliyorum çünkü. Sadece onu seçebiliyorum, o da zorunlu gibi oluyor zaten…(İng 1)*
>
> *…fiziksel iyileştirme, o biraz daha bizim şey oldu, hani istediğimiz boyutta olmadı daha iyisini, daha iyisi olsun isterdik. Ama akreditasyon öncesine göre daha iyi…(Sınıf 2)*

Tablo 6'da görüldüğü üzere öğretim elemanlarının görüşlerine göre "programın öğelerine yansımalara" "değerlendirme" açısından bakıldığında, değerlendirmelerin programa yönelik olmayıp daha çok öğretim elemanı bazında bireysel olduğu görülmektedir. Akreditasyonla birlikte değerlendirmenin bireysel olarak ders bazında yapmaktan öte bir bütün olarak ve birlikte programa yönelik olarak yapılması gerektiğine yönelik düşüncenin oluşmasının yanı sıra, akreditasyon sürecinin programa hem dersler hem dersleri veren lisans programının öğretim elemanlarının bütüncül

bakmalarını ve birlikteliğini sağladığını vurgulamaktadırlar. Bu açıdan akreditasyonun yansımalarının olumlu yönde olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretim elemanları yaptıkları uygulamalara ilişkin farkındalıklarının arttığını, derlenip toparlandıklarını, programı değerlendirme konusunda disipline olduklarını, daha düzenli hale geldiklerini, sürecin bu yönüyle öğretici olduğunu belirtmektedirler.

Eğitim fakültesi lisans programlarında "programın öğelerine yansımalara" "yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri" açısından bakıldığında öğretim elemanlarının görüşlerine göre akreditasyon sürecinde karşılaşılan sorunlardan ilkinin iletişimle ilgili olduğu belirtmektedir. Akreditasyona karşı olan öğretim elemanları ve programa başka bölümlerden görevlendirilen öğretim elemanlarının kurumsal iletişimi zorlaştırdıklarını, toplu olarak hareket edilemediğini, bunun mevcutta zaman alan, yorucu olan ve başlı başına sorun olarak görülen kanıt toplama veya belge oluşturma sürecini ekstra zorlaştırdığını vurgulamaktadırlar. Bu sorun sınıf öğretmenliği lisans programında çok etkili olmamakla birlikte, ilköğretim matematik öğretmenliği ve İngilizce öğretmenliği lisans programlarında ön plana çıktığı görülmektedir. Akreditasyon sürecinde karşılaşılan sorunların üst yönetim kaynaklı olduğu, üst yönetimin bu sorunlara yönelik çözüm üretemediği ifade edilmektedir. Öğretim elemanlarının sorun olarak vurguladıkları bir diğer husus da teknik sorunlar ile, öğretim elemanlarının görevlendirilmesi veya öğretim elemanı sayısı gibi yetki alanları dışında olan eksikliklerden sorumlu tutuluyor olmalarıdır. Bu durum öğretim elemanlarında olumsuz bir psikolojik etki oluşturmaktadır. Fiziki olarak taleplerinin tamamıyla karşılanmamasından dolayı, bölüm içinde yönetim görevi olan öğretim elemanlarına yönelik eleştirilerin oluşmasının da iletişim açısından sorun oluşturduğu belirtilmektedir. Bu sorunlardan dolayı belli bir süreden sonra gerginlik oluşmaya başladığı vurgulanmaktadır.

Akreditasyon sürecinde sınıf öğretmenliği lisans programına özgü olarak karşılaşılan sorunlardan biri, başvuru sürecinde başvuru sisteminin tekrar açılarak yenilenen programa ilişkin AKTS bilgi paketlerinin yeniden girilmesinin istenmesinin yaşattığı olumsuz durumdan dolayı gösterilen tepkilerdir. Ayrıca sınıf öğretmenliği lisans programında, diğer iki lisans programının da aynı dönem başvuru yapmasından dolayı öğretim elamanlarının "onlar bu şekilde yapıyor, biz neden böyle yapıyoruz" şeklinde kıyaslamalarda bulunmalarından kaynaklı sorunlar yaşandığı da yönetim görevi olan koordinatör tarafından vurgulanmaktadır.

Öğretim elemanları genel olarak karşılaştıkları sorunlara çözüm ürettiklerini, buna karşın çözüm üretemedikleri sorunların da olduğunu belirtmişler, bununla birlikte çözüm önerisi kapsamında görüşlerini dile getirirken ilerleyen süreçte buna yönelik sorun yaşamama amacıyla tedbir aldıklarını vurgulamışlardır. Kanıt toplamada yaşanan sorunlara yönelik olarak geçmişe dönük belge oluşturmanın bir çözüm olarak işe koşulduğu görülmektedir. Yine akreditasyona karşı olan öğretim elemanları ile iletişim sorununa unvan farkından kaynaklı statü faktöründen dolayı bir çözüm üretemediklerini, görevlendirilen öğretim elemanlarına yönelik olarak da değişim taleplerini bir üst yönetime ilettiklerini ancak çözüm olmadığını belirtmişlerdir. İletişim sorununa yönelik olarak da bir çözüm üretemediklerini, ancak fakültenin bölümlerinin parça parça değil de toplu olarak başvuru yapması durumunda herkesin süreci sahiplenebileceğini, bu durumda iletişimin daha kolay olabileceğini söylemişlerdir. Ancak sınıf öğretmenliği lisans programında benzer durumun sorun olarak ortaya çıktığı görülmektedir. İletişim sorununun bir diğer boyutu EPDAD tarafından değerlendirme ekibi olarak görevlendirilen alan uzmanları ile lisans programları arasındaki iletişim farklılıkları olmuştur. Örneğin sınıf öğretmenliği lisans programında öğretim elemanları tarafından değerlendirme ekibi üyelerinin tavırları yapıcı ve destekleyici olarak yorumlanırken, İngilizce öğretmenliği lisans programında ise iletişimde çeşitli faktörler nedeniyle olması gereken mesafe korunamamış, objektiflik ve inandırıcılık açısından etkilendiği gözlenmiştir. Benzer biçimde İlköğretim matematik öğretmenliği lisans programında ise değerlendiricilerin tavrı ve yaklaşımı gerginliğe sebep olmuştur. Dokümantasyon sorunu ile ilgili olarak

fakültede ayrı bir birim oluşturularak öğretim elemanının bu yükünün azaltılmasını, böylece öğretim elemanı yalnız kendi yürüttüğü derslerle ilgili sorumluluklarını yerine getirerek sağlıklı bir öğretim süreci gerçekleştirebileceğini ifade etmişlerdir. Saha ziyaretinin sadece üç gün olması sorun olarak görülmüş, zaman olarak tüm eğitim öğretim sürecine yayılması gerektiği vurgulanmıştır.

Öğretim elemanlarının görüşlerine bakıldığında, akreditasyon sürecinin yansımalarını değerlendirmede sık sık duygularından bahsettikleri görülmektedir. Eğitimin niteliğine yansımalar kapsamında bakıldığında sürecin ağır ve yorucu olduğunu, ekstra yoğunluk getirdiğini, duygusal açıdan yıpratıcı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının "programın öğelerine yansımlar" alt temasında değerlendirme, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri ile duygular kapsamında ifadelerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Temel yansımalarından biri şimdiye kadar yaptığımız değerlendirmelere daha program bazında değil de hoca ve ders bazında değerlendirmeler yapıyorduk. …. Daha bireysel düşünüyordum. Ama aslında kaçırdığımız nokta bunun bir program olduğu ve bütün olarak bakmamız gerektiği… (Mat 1)

…bu süreç duygusal açıdan biraz yıpratıcı olabiliyor bazen. Çünkü zaten oldukça yoğun çalışıyoruz normal süreçte. Ekstra bir iş olması. ekstra bir yoğunluk olması da geriyor… (Mat 2)"

"Zorladı tabi ki, yoğun bir çalışma gece gündüz, sağlığımı da olumsuz etkiledi desem yanlış olmaz. Yorucu oldu tabii ki… (Sınıf 1)

…Yani dekanlıkla hocalar arasında kalıyorum. Onlar hocaya söyleyemediklerini bana söylüyor, hoca dekanlığa söyleyemediklerini bana söylüyor. İstiyor ben ona söyleyeyim. Arada bir top gibi gelip gidiyorum… (İng 1)

…Gelen değerlendiricilerle de alakalı aslında sıkıntı var. Diğer bölümlere gelenlerle ilgili bir şey diyemem ama bize gelen kişi eksik aramak için gelmiş resmen. Zaten yaptığımız şeyler ama yine de tavrı yüzünden gerildik yani. Her şeyiniz kurgu dedi bize mesela. Oysa ki, onların yaptığı bu şey, bu süreç bir kurgu. Bize gün veriyor ve hazırlanmamızı istiyor… daha önce dediğim gibi, sadece birkaç gün olmamalı süreç içerisinde bizimle birlikte olmalı ki, yaptıklarımızı daha net görsün, kurgu mu değil mi anlasın…(Mat 1)

…Yapılan işlerin kanıtlarını toplamak zorunda olmak bazen atladığımız detaylara yaklaşmamızı sağlıyor. Ancak yine de öğretim üyelerinin ders yüklerinin çok olduğu göz önünde bulundurulmalı. Bu süreçteki bu belge toplama raporlama süreçleri oldukça zaman alıyor…(Mat 3)

Bu sürecin öğretim elemanı üzerindeki yükü bu denli artırmasını doğru bulmuyorum. Bu belge oluşturma süreçleri için fakültede ayrı bir birim oluşturularak öğretim elemanının bu yükü azaltılmalı…(Mat 3)

Akreditasyon sürecinin lisans programlarına yansımalarına, "programın öğelerine yansımalar" alt temasına yönelik öğrencilerin görüşlerine eğitim niteliğine yansımalar kapsamında dersler açısından bakıldığında genel olarak bir değişiklik olmadığını belirtmekle birlikte derslerde yapılan etkinliklerin arttığını, yapılan bu etkinlikler ve çalışmaların video, fotoğraf, belge vb. ile daha fazla kayıt altına alındığını fark ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlik uygulamasına yönelik öğretim elemanları tarafından, uygulama öncesi öğrencilerden beklentilere ve onların sorumlulukları ile ilgili bilgilendirme yapıldığını, bunun için toplantılar düzenlenerek uygulama yönergesi ile ilgili bilgilendirildiklerini, süreçte zorlanmadıklarını ancak uygulama süresinin yetersiz olduğunu, alt sınıflarda da bu uygulamanın olması gerektiğini belirtmişlerdir. Akreditasyon süreci ile buna yönelik görüşlerinin alındığını, gelecek dönemde program değişikliği yapılarak ikinci sınıfta öğretmenlik gözlem dersi konulacağı bilgisini aldıklarını ifade etmişlerdir. Buna göre daha önce programda öğrenci görüşleri alınmazken,

akreditasyon süreci ile öğrencilerin görüşlerinin alınmaya başlandığı öğrenci ifadelerinden anlaşılmaktadır. Önceki yıllarda öğretmenlik uygulaması yapan öğrencilerden de bildiklerinden yola çıkarak öğretmenlik uygulamasında izlenen yöntemlere yönelik akreditasyon ile bir değişim olmadığını vurgulamışlardır.

Öğrencilerin fiziksel ortama yönelik görüşlerine bakıldığında ise öğrencilerin sınıf ortamı açısından olumsuz yönde bir ifadesi olmamakla birlikte kütüphaneden ve burada verilen hizmetten memnun oldukları görülmektedir. Buna karşın sosyal tesislerin yetersiz olduğu, spor faaliyetleri için alanların kullanılamadığı, yemekhanenin olduğu ama kampüs dışında yemekhane haricinde beslenme ihtiyacının karşılanabileceği başka bir alanın olmadığı öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Ayrıca ulaşımın zaman ve erişim sorununun, genel olarak öğrenciler için tüm lisans programlarında ortak sorun olduğu söylenebilir. Öğrenci görüşlerinde de iletişim sorununa ilişkin değerlendiricilerin tavırlarından kaynaklı sorunlar yaşandığı görülmektedir. Bu sorunlar programlarda öğrenim gören öğrenciler tarafından çeşitli şekillerde ifade edilmiştir.

Öğrencilerin görüşlerine değerlendirmeye yansımalar açısından bakıldığında öğrencilerin yansımaları derslerde edinilen kazanımlara yönelik ve öğretmenlik uygulamasına yönelik yapılan değerlendirme olmak üzere iki farklı bakış açısıyla ifade ettikleri görülmektedir. Derslerdeki kazanımlarına yönelik yapılan değerlendirmeye ilişkin İngilizce öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği lisans programındaki öğrencileri bir değişiklik olmadığını, akreditasyon öncesinde uygulanan yöntemlerin benzer şekilde devam ettiğini belirtirken, matematik öğretmenliği lisans programındakilerin akreditasyon sonucunda bir değişim olduğunu, sınavların öncesine göre daha kolaylaştığını ifade etmişlerdir. Onun haricinde uygulanan yöntem ve tekniğe ilişkin bir değişiklik olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesine yönelik ise öğretim elemanları tarafından bilgilendirme yapıldığını, bununla birlikte akreditasyon sürecine bağlı olarak bir değişiklik olmadığını, uygulamaların öğretim elemanına göre farklılık gösterdiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler akreditasyonun "programın öğelerine yansımaları" alt temasında duygular kapsamında herhangi bir görüş belirtmemişlerdir. Öğrencilerin görüşlerini içeren ifadelerden bazıları aşağıda özetlenmiştir.

> *…geçen yıl dönem sonunda biz gitmeden bilgilendirdiler, toplantı yaptılar. Seneye uygulamaya gideceksiniz, öğretmenlik uygulaması böyle bir şey, şunlar şunlar yapılacak, şimdiden gruplarınızı oluşturun, neler yapabilirsiniz planlayın dediler. Sene başında da zoom dan toplantı yaptık…(Matematik 1 Ö6)*
>
> *…uygulamada süre yetmiyor, o bir gerçek…evet sınıflarda, sanki okuldaymışız gibi uygulamalar yapıyorduk, ama gerçek sınıf farklı, hatta öğretmen olmasam mı diyen arkadaşlar bile oluyor gerçek öğrencileri görünce. Ama artık dördüncü sınıfız ve çok geç… (Matematik 3 Ö4)*
>
> *… Bu yıl akreditasyon yüzünden bizden de görüş alındı mesela, hocalarımız da gelecek yıl program değişip ikinci sınıfa da gözlem konulacağını söyledi. Bu yönden iyi oldu mesela bu akreditasyon… (Matematik 3 Ö3)*
>
> *…bizim sınavlarımızı da etkiledi bence, çünkü ben sınavlarımızın birazcık kolaylaştığını düşünüyorum bu yıl. Puanlarımız daha yükseldi. Bence bunun bu akreditasyonla kesin ilgisi vardı, daha önceki yıllar hiç böyle kolay olmuyordu… (Matematik 2 Ö1)*
>
> *…aynen, daha önce dediğim gibi hocam bir şey değişmedi, aynı şekilde devam ediyor… (İngilizce 1 Ö1)*
>
> *…Dışarıdan biri gelmiş derse girmiş ve izliyor…Ama şu var, sanki kusur bulmaya gelmiş gibilerdi…(Matematik 2 Ö3)*
>
> *….kesinlikle, gerçekten öyleydi, değerlendirmeye gelen hoca sürekli eksik aradı böyle…(Matematik 2 Ö5)*

…sınıftaki durumumuzla ilgili ders anlatışımızla ilgili hemen geri dönüt alıyoruz, sonra da okulda görüşüyoruz hocayla. Ders öncesinde özellikle, geçen sefer şunu yaptın dikkat et diyorlar. O çok yararlı oluyor…(Sınıf 2 Ö1)

Lisans programlarında uygulanan akreditasyon sürecinin programa yansımalarına ilişkin öğrenci görüşleri, nitel yöntemlerin yanı sıra nicel yöntemlerden anket tekniği kullanılarak alınmıştır. Anket verileri analiz edilerek akreditasyon sürecinin "programın öğelerine yansımaları" alt temasına ilişkin olarak aşağıdaki tablolarda sırasıyla yer verilmiştir. İlk olarak öğrencilerin eğitim programının işleyişi ile yönetime katılım ve temsil edilmeye ilişkin görüşlerinin anket verilerinin analiz sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. *Akreditasyon Sürecini Değerlendirme Anketine Göre Eğitim Programı ile Yönetime Katılım ve Temsil Edilmeye İlişkin Öğrenci Görüşleri*

		İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lis. Prg.					*İngilizce Öğretmenliği Lis. Prg.*					*Sınıf Öğretmenliği Lis. Prg.*				
		Gerçekleşmedi	*Kısmen Gerçekleşti*	*Gerçekleşti*			*Gerçekleşmedi*	*Kısmen Gerçekleşti*	*Gerçekleşti*			*Gerçekleşmedi*	*Kısmen Gerçekleşti*	*Gerçekleşti*		
	Maddeler	*n*	*Değişim Yüzdesi (%)*			*Toplam*	*n*	*Değişim Yüzdesi (%)*			*Toplam*	*n*	*Değişim Yüzdesi (%)*			*Toplam*
Eğitim Programı İşleyişi	1. Ders izlencelerinin öğrencilerle paylaşılması	**88**	**1,1**	**-6,8**	**4,5**	**-1,2**	69	4,3	8,6	-11,5	1,4	62	3,2	8,1	-8	3,3
	2. Çalışmaları öğrencilerin görüşlerine göre düzenlemesi	85	5,6	3,4	-7,9	1,1	68	1,4	8,6	-8,6	1,5	60	12,9	4,9	-14,5	3,3
	3. Derslerle ilgili bilgilere erişim kolaylığı sağlanması	87	2,3	-3,4	4,5	3,4	69	1,4	5,7	-5,7	1,4	62	8,1	4,8	-11,2	1,7
	4. Öğrencilerin mesleki yeterliliklerini artırmaya yönelik faaliyetler	86	5,,6	6,7	-7	5,3	69	0,1	8,5	-7,1	1,5	62	24,1	-4,9	-17,7	1,5
	5. Başarının nasıl değerlendirileceğinin açıklanması	87	3,2	2,2	-4,5	0,9	69	0	10	-8,5	1,5	62	1,5	24,2	-24,3	1,4
	6. Başarının nasıl değerlendirileceğine dair açıklamaların uygulanması	89	2,4	4,5	-3,3	4,6	68	1,5	11,4	-9,9	3	61	6,4	19,3	-24,1	0
Yönetim ve Katılım	40. Öğrencilerin paydaş olarak temsil edilmesi	87	-3,3	4,5	-5,6	0,2	69	4,3	11,4	-11,5	4,2	62	6,4	3,2	-8,1	1,5
	41.Öğrencilerin yönetsel toplantılara katılması	87	11,2	6,7	-12,4	5,5	69	7,1	5,7	-8,6	4,2	62	9,7	4,8	-12,9	1,6
	42.Öğrencilerin fakültede isteklerini iletebilmesi	85	7,9	-1,1	-4,5	2,3	69	2,3	4,3	-5,7	0,9	62	8	8	-13	3
	43. Kuruluşlarla fakülte arasında iş birliği veya koordinasyon	85	2,2	2,2	-2,2	2,2	68	1,5	5,8	-4,2	3,1	61	8	-1,6	-4,9	1,5
	44. Uygulamalara yönelik öğrencilerin görüşlerinin alınması	89	7,9	2,2	-3,4	6,7	69	7,1	-1,4	-1,4	4,3	62	14,6	-3,2	-9,7	1,7
	45. Öğrencilerin görüşlerinin uygulanması	89	10,2	-6,7	-1,1	2,4	69	5,7	-1,4	-1,4	2,9	62	12,9	-8	-3,2	1,7

Tablo 7'ye göre lisans programlarında eğitim programının işleyişi ile öğrencilerin yönetime katılımı ve temsil edilmesi ile ilgili maddelere yönelik öğrencilerin görüşlerinin değişim yüzdelerine genel olarak bakıldığında, lisans programlarının genelinde öğrencilerin "gerçekleşti" ve "kısmen gerçekleşti" düzeyinde belirttikleri görüşlerin değişim yüzdesinin negatif olduğu, akreditasyon sonrasına ilişkin olarak öncesine oranla bu düzeylerde görüş belirten öğrenci sayısının arttığı görülmektedir. Buna göre bu sonuçlara bakarak adayların bir kısmının akreditasyon sürecinin eğitim programı işleyişi, yönetime katılım ve temsil edilme uygulamalarına yansıması olduğu düşünülebilir. Ancak farkların toplamına bakıldığında, maddelerin çoğunluğunun toplam değerinin akreditasyon öncesi lehine pozitif olduğu görülmektedir. Buna göre var olduğu düşünülen yansıma olumlu olmakla birlikte tüm nitelikleri kapsayacak biçimde yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir.

Tablo 7'ye bakıldığında yönetime katılım ve temsil edilme kapsamında öğrencilerin görüşlerinin değişim yüzdesi toplamı paydaş olarak temsil edilme (değişim yüzdesi toplamı: %0,2; %4,2; %1,5), yönetimsel toplantılara katılma, okullarla iş birliği kurma ve uygulamalara yönelik öğrencilerin görüşlerinin alınması (değişim yüzdesi toplamı:%6,7; %4,3; %1,7) ile ilgili olarak pozitif olup, az sayıda öğrencinin akreditasyon sonrası ile ilgili görüşlerinin öncesine göre değiştiği görülmüştür. Bu uygulamalara yönelik akreditasyon süreci ile öğrencilerin çoğunluğu tarafından fark edilecek düzeyde değişiklik olmadığı ve sonuç olarak akreditasyonun yansımasının beklenen düzeyde olmadığı söylenebilir.

Sonuç olarak eğitim programının işleyişi ile öğrencilerin yönetime katılımı ve temsil edilmesi boyutlarına ilişkin maddelerin değişim yüzdeleri ve bu yüzdelerin toplamı açısından lisans programları özelinde bazı maddelerde akreditasyonun olumlu yansıması olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, genel itibariyle bu boyutlara yönelik akreditasyon süreci ile öğrencilerin çoğunluğu tarafından fark edilecek düzeyde bir değişimin olmadığı ve sonuç olarak akreditasyonun yansımasının beklenen düzeyde olmadığı ileri sürülebilir.

Program öğelerine yansımalara yönelik eğitim niteliğine yansımalar kapsamında, öğrenme öğretme süreci ve ders dışı faaliyetlere yönelik öğrenci görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 8'de gösterilmiştir. Tablo 8'de görüleceği üzere öğrenme-öğretme faaliyetlerine ilişkin maddelere yönelik öğrencilerin görüşlerinin değişim yüzdelerine genel olarak bakıldığında, lisans programlarının genelinde öğrencilerin maddelere ilişkin "kısmen gerçekleşti" ve "gerçekleşti" düzeyinde belirttikleri görüşlerin yüzdelik oranının negatif olduğu, buna göre akreditasyon sonrasında, "kısmen gerçekleşti" ve "gerçekleşti" düzeyinde değerlendiren öğrenci sayısının öncesine göre arttığı görülmektedir. Buradan hareketle lisans programlarında yürütülen akreditasyonun öğrenme-öğretme faaliyetlerine yansıması olduğu düşünülmekle birlikte, değişim yüzdelerinin toplamına bakıldığında ise yüzdelik değerin pozitif olduğu, çok az sayıda öğrencinin görüşünün akreditasyon sonrasında, öncesine göre olumlu yönde değiştiği anlaşılmaktadır.

Tablo 8. *Akreditasyon Sürecini Değerlendirme Anketine Göre Öğrenme-Öğretme Faaliyetleri ile Ders Dışı Faaliyetlere İlişkin Öğrenci Görüşleri*

		İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lis. Prg.					*İngilizce Öğretmenliği Lis. Prg.*					*Sınıf Öğretmenliği Lis. Prg.*				
	Maddeler	*n*	*Gerçekleşmedi*	*Kısmen Gerçekleşti*	*Gerçekleşti*	*Toplam*	*n*	*Gerçekleşmedi*	*Kısmen Gerçekleşti*	*Gerçekleşti*	*Toplam*	*n*	*Gerçekleşmedi*	*Kısmen Gerçekleşti*	*Gerçekleşti*	*Toplam*
			Değişim Yüzdesi (%)					*Değişim Yüzdesi (%)*					*Değişim Yüzdesi (%)*			
Öğrenme- Öğretme Süreci	7. Öğretim elemanlarının farklı yöntem ve teknikler kullanması	88	6,7	3,4	-4,5	5,6	69	**2,5**	**6,3**	**-12,7**	**-3,9**	62	8	8	-11,4	4,6
	8. Öğretim elemanlarının ek kaynak önermesi	89	3,3	0	0	6,3	67	**4,3**	**1,3**	**-5,7**	**-0,1**	62	4,8	6,4	-9,7	1,5
	9. Öğrencileri geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılması	89	4,6	2,2	-3,4	3,4	69	2,5	11,4	-10	3,9	62	12,9	3,2	-11,3	4,8
	10. Öğretim elemanlarının mesleki rehberlik yapması	89	6,8	3,4	-3,4	6,8	69	**5,7**	**2,9**	**-10**	**-1,4**	62	11,3	6,4	-13	4,7
	11. Öğrencilere derslerde uygulama için fırsatlar verilmesi	86	3,2	0	3,4	6,6	69	1,5	1,4	0	2,9	59	4,9	3,2	-6,4	1,7
	12. Öğrencilere uygulama için fırsatlar verilmesi	87	7,9	0	-4,5	3,4	67	8,6	4,3	-10	2,9	**61**	**11,3**	**9,6**	**-19,4**	**-6,8**
	13.Öğrenme düzeyini ölçmede farklı yöntemlerin kullanılması.	83	4	1,1	-2,2	12,9	69	7,1	5,7	-8,7	4,1	62	9,7	-3,2	-4,7	1,8
	14. Mesleki gelişime yönelik ödev verilmesi	84	6,8	1,1	-3,4	4,5	69	4,3	14,3	-14,3	4,3	59	9,7	4,8	-11,2	3,3
	15. Ödevlere yönelik dönütlerin verilmesi	87	7,8	2,2	-6,7	3,3	69	4,4	8,6	-9,9	3,1	62	12,9	1,6	-12,9	1,6
	16. mesleki gelişime yönelik değerlendirme yapılması	88	3,2	5,7	-5,6	3,3	69	2,4	8,6	-10	1	62	6,5	11,3	-16,1	1,7
	17. Dersliklerin öğrenci sayısına uygunluğu	88	-7,9	-19,1	29,2	5,5	69	0	5,7	-2,9	2,8	**62**	**4,9**	**4,9**	**-8,1**	**-8,1**
	18. Dersliklerin işlenen derslere uygunluğu	88	1,1	9	-6,7	3,4	69	1,4	4,3	-3	2,7	62	4,9	8	-11,3	1,6
	19. İnternetten yararlanabilme	88	0	0	2,2	2,2	69	4,3	0	-1,4	2,9	62	8,1	-9,7	3,2	1,6
	20. Bilgisayarları kullanabilme	88	3,3	6,7	-3	7	69	4,5	2,8	-4,2	3,1	**62**	**3,1**	**-1,6**	**-4,8**	**-3,3**
	21. Rahatlıkla iletişim kurabilme	88	2,2	-1,1	1,1	2,2	69	1,3	-1,4	2,9	2,8	62	8,3	-1,6	-4,9	1,8
	22. Öğreticiliğinin açıklayıcı ve anlaşılır olması	87	4,6	3,4	-4,5	3,5	67	1,3	4,3	-5,2	0,4	59	8,6	1,6	-8,1	2,1
	23. Öğretim elemanlarına ulaşabilme	86	3,4	-1,1	0	2,3	68	1,4	7,2	-5,7	2,9	60	4,8	9,6	-9,7	4,7
	24. Öğretim elemanlarının iletişim bilgilerine ulaşabilme	87	1,1	3,3	-2,3	2,1	69	1,4	4,3	-2,9	2,8	62	8,1	3,3	-8,1	3,3
Ders Dışı Faaliyetler	34. Topluma hizmet çalışmalarının yapılması	87	16,7	1,2	-2,3	15,6	69	5,7	8,5	-10	4,2	61	9,7	1,6	-9,6	1,7
	35. Topluma hizmet çalışmalarına katılabilme	84	3,3	-2,2	11,1	12,2	67	2,8	2,9	-2,8	2,9	59	8,8	-1,6	-6,6	0,6
	36. Kültürel veya sanatsal etkinliklerin düzenlenmesi	85	14,6	-5,6	-3,1	5,9	65	12,9	-1,4	-5,7	5,8	62	24,6	-8,1	-4,9	11,6
	37. Sosyal alanların oluşturulması	88	10,1	-3,3	-4,5	2,3	69	8,6	4,3	-10	2,9	62	13	-1,6	-11,3	0,1
	38. Kişisel gelişimi için fırsat verilmesi	88	12,4	1,1	-7,9	5,6	69	3	7,2	-5,8	4,4	62	6,6	4,9	-6,5	5
	39. Öğrencilerin fakültede faaliyetler düzenleyebilmesi.	88	4,5	6,7	-9	2,2	69	2,9	1,5	-1,4	3	62	8,2	9,7	-14,5	3,4

Tablo 8'e göre lisans programlarının tamamında ders dışı faaliyetler kapsamında topluma hizmet çalışmalarının yapılması, kültürle ve sanatsal etkinliklerin düzenlenmesi, sosyal alanların oluşturulması, kişisel gelişim için öğrencilere fırsatlar verilmesine yönelik öğrencilerin görüşlerinin değişim yüzdelerinin genel olarak "kısmen gerçekleşti" ve "gerçekleşti" düzeyinde negatif olduğu, buna göre akreditasyon sonrasında, "kısmen gerçekleşti" ve "gerçekleşti" düzeyinde değerlendiren öğrenci sayısının öncesine göre arttığı görülmektedir. Buradan hareketle lisans programlarında yürütülen akreditasyonun öğrenme-öğretme faaliyetlerine yansıması olduğu düşünülmekle birlikte, değişim yüzdelerinin toplamına bakıldığında ise yüzdelik değerin pozitif olduğu, çok az sayıda öğrencinin görüşünün akreditasyon sonrasında, öncesine göre olumlu yönde değiştiği görülmektedir.

Sonuç olarak öğrenme-öğretmen süreçleri ve ders dışı faaliyetler boyutlarına ilişkin maddelerin değişim yüzdeleri ve bu yüzdelerin toplamı açısından lisans programları özelinde bazı maddelerde akreditasyonun olumlu yansıması olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, genel itibariyle bu boyutlara yönelik akreditasyon süreci ile öğrencilerin çoğunluğu tarafından fark edilecek düzeyde değişiklik olmadığı ve sonuç olarak akreditasyonun yansımasının beklenen düzeyde olmadığı söylenebilir.

Program öğelerine yansımalar açısından öğretmenlik uygulaması kapsamında akreditasyon sürecinin yansımalarına ilişkin elde edilen veriler Tablo 9'da sunulmuştur. Tablo 9'a genel olarak bakıldığında öğrencilerin görüşlerinin lisans programlarına ve maddelere göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Bununla birlikte değişim yüzdeleri farkına bakıldığında öğretmenlik uygulamasına yönelik bilgilendirmenin yapılması, ders sürelerinin yeterli olması ve uygulama sonrası kendilerini mesleğe hazır hissetmelerine yönelik gerçekleşmedi düzeyinde görüş belirten öğrenci bulunmadığı, görüşler arasındaki farka ilişkin verinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 9'a göre değişim yüzdeleri farkına bakıldığında, farkın 0 (sıfır) olduğu düzeylerin bulunduğu, bir başka ifadeyle akreditasyon öncesi ve sonrasına ilişkin görüşlerin değişmediği maddelerin olduğu görülmektedir. Bunun sebebi ise öğrencilerin maddelere ilişkin görüş belirtirken, bu maddelere yönelik akreditasyon öncesi ve sonrası için aynı seçeneği tercih etmesidir. Örneğin İngilizce öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması kapsamında görüşlerinin alınmasına yönelik görüşlerinin değişim yüzdesi "gerçekleşmedi", "kısmen gerçekleşti" ve "gerçekleşti" düzeyinde 0 (sıfır)'dır. Buna göre öğrencilerin bu maddelere ilişkin görüşleri akreditasyon öncesi ve sonrasında aynı olup, akreditasyon süreci ile bir değişim olmamıştır.

Tablo 9. *Akreditasyon Sürecini Değerlendirme Anketine Göre Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri*

		İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lis. Prg.					*İngilizce Öğretmenliği Lis. Prg.*					*Sınıf Öğretmenliği Lis. Prg.*				
	Maddeler	*n*	*Gerçekleşmedi*	*Kısmen Gerçekleşti*	*Gerçekleşti*	*Toplam*	*n*	*Gerçekleşmedi*	*Kısmen Gerçekleşti*	*Gerçekleşti*	*Toplam*	*n*	*Gerçekleşmedi*	*Kısmen Gerçekleşti*	*Gerçekleşti*	*Toplam*
			Değişim Yüzdesi (%)					*Değişim Yüzdesi (%)*					*Değişim Yüzdesi (%)*			
Öğretmenlik Uygulaması	46. Öğretmenlik uygulamaları kapsamında görüşlerin alınması.	22	2,3	0	0	2,3	13	0	0	0	0	15	1,6	0	-1,6	0
	47. Öğretmenlik uygulamasına yönelik bilgilendirmenin yapılması.	20	1,1	2,3	0,1	2,4	13	0	0	0	0	15	0	7,5	-5,7	1,8
	48. Öğretmenlik uygulaması dersi süresinin yeterli olması.	22	1,1	1,1	1,1	2,2	13	0	0	0	0	15	0	1,6	-1,6	0
	49. Öğretmenlik uygulaması sonunda öğretmenliğe hazır hissetme	22	1,1	1,1	1,1	2,2	13	0	0	0	0	15	0	0	0	0
	50. Öğretmenlik uygulaması için yeterli uygulama fırsatı bulma	22	-1,1	2,2	-1,1	2,2	13	**0**	**4,2**	**-4,3**	**-0,1**	15	0	4,8	-4,8	0
	51. Uygulama öğretim elemanına ulaşabilme	22	1,2	1,1	-1	1,2	13	0	2,9	-2,9	0	15	0	4,8	-4,8	0
	52. Öğretmenlik uygulaması dersinin izlenmesi	21	0	3,4	-2,2	2,3	13	0	3,1	-2,9	0,2	15	0	6,4	-6,4	0
	53. Uygulamaya yönelik değerlendirme yapılması.	22		4,5	-1,1	2,3	13	0	5,7	-5,7	0	15	0	6,5	-6,4	0,1
	54. Öğretmenlik uygulaması yönelik dönütler verilmesi.	22		3,4	-2,3	2,3	13	0	5,7	-5,7	0	15	0	8,1	-8	0,1
	55. Danışman öğretmenlerin öğrencileri mesleki yönden desteklemesi.	22		0,8	0,2	1	13	**0**	**2,8**	**-2,9**	**-0,1**	15	0	4,9	-4,8	0,1

Sonuç olarak Tablo 9'a göre öğretmenlik uygulaması boyutuna ilişkin maddelerin değişim yüzdeleri ve bu yüzdelerin toplamı açısından lisans programları özelinde bazı maddelerde akreditasyonun olumlu yansıması olduğu görülmektedir. Genel itibariyle bu boyuta yönelik akreditasyon süreci ile öğrencilerin çoğunluğu tarafından fark edilecek düzeyde değişiklik olmadığı ve sonuç olarak akreditasyonun yansımasının beklenen düzeyde olmadığı görülmektedir.

Programın öğelerine yansımalar açısından fiziksel ortam, beslenme, ulaşım, spor ve sağlık hizmetleri kapsamında akreditasyon sürecinin yansımalarına ilişkin elde edilen veriler Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10'a göre fiziksel ortam, beslenme, ulaşım ile spor ve sağlık hizmetlerine ilişkin maddelere yönelik öğrencilerin görüşlerinin değişim yüzdelerine genel olarak bakıldığında, lisans programlarının genelinde maddelere ilişkin "kısmen gerçekleşti" ve "gerçekleşti" düzeyinde negatif olduğu, böylece bu düzeylerde görüş belirten öğrencilerin sayılarının, akreditasyon sonrasında öncesine göre arttığı görülmektedir. Buna göre lisans programlarında yürütülen akreditasyonun fiziksel ortam, beslenme, ulaşım ile spor ve sağlık hizmetlerine olumlu yönde yansıması olduğu söylenebilir. Ancak bu yansıma, değişim yüzdesi farklarının toplamı açısından bakıldığında lisans programlarının genelinde pozitif olduğu, çok az sayıda öğrencinin görüşünün akreditasyon sonrasında, öncesine göre olumlu yönde değiştiği görülmektedir.

Sonuç olarak fiziksel ortam, beslenme, ulaşım, spor ve sağlık hizmetleri boyutlarına ilişkin maddelerin değişim yüzdeleri ve bu yüzdelerin toplamı açısından lisans programları özelinde bazı maddelerde akreditasyonun olumlu yansıması olduğu görülmekle birlikte, genel itibariyle bu boyutlara yönelik akreditasyon süreci ile öğrencilerin çoğunluğu tarafından fark edilecek düzeyde değişiklik olmadığı ve sonuç olarak akreditasyonun yansımasının beklenen düzeyde olmadığı görülmektedir.

Tablo 10. *Akreditasyon Sürecini Değerlendirme Anketine Göre Fiziksel Ortam, Beslenme, Ulaşım, Spor ve Sağlık Hizmetlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri*

		İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lis. Prg.					*İngilizce Öğretmenliği Lis. Prg.*					*Sınıf Öğretmenliği Lis. Prg.*				
	Maddeler	*n*	*Gerçekleşmedi*	*Kısmen Gerçekleşti*	*Gerçekleşti*	*Toplam*	*n*	*Gerçekleşmedi*	*Kısmen Gerçekleşti*	*Gerçekleşti*	*Toplam*	*n*	*Gerçekleşmedi*	*Kısmen Gerçekleşti*	*Gerçekleşti*	*Toplam*
			Değişim Yüzdesi (%)					*Değişim Yüzdesi (%)*					*Değişim Yüzdesi (%)*			
Fiziksel Ortam	29.Kütüphaneden yararlanabilme	88	1,1	2,3	1,2	4,6	69	1,5	1,5	0	3	61	-1,6	4,8	-3,1	2,9
	30. Kütüphanede istenilen kaynağa ulaşılabilme	88	1,1	5,6	-4,4	2,3	68	2,9	0	1,5	4,4	62	3,2	0	-1,6	1,6
	31. Derslik, donanım ve laboratuvarlarından yararlanabilmeleri.	84	3,3	3,4	-4,5	2,2	69	2,8	8,6	-8,5	2,9	62	3,3	9,7	-11,3	1,7
	32. Tuvalet ve lavaboların temiz ve kullanışlı olması	88	6,8	2,2	-6,8	2,2	69	2,9	8,6	-8,7	2,8	62	9,7	-1,6	-5,8	2,3
	33. Fakülte binasının dışında rahat ortamlar oluşturulması	**86**	**4,6**	**1,2**	**-14,6**	**-8,8**	69	11,4	-1,4	-5,7	4,3	62	27,3	-19,4	-6,5	1,4
Beslenme	59. Yemeklerin temiz, besleyici ve lezzetli olması.	87	3,5	1,8	1,1	6,4	68	5,7	-4,3	1,5	2,9	58	1,6	6,5	-6,5	1,6
	60. Yemeklerin öğrenci bütçesine uygun ücretlendirilmesi	86	6,8	-1,1	-1	4,7	69	0	2,9	0	2,9	59	4,8	-1,6	-1,6	1,6
	61. Kantinin sunduğu hizmetlerin hızlı ve nitelikli olması.	88	3,4	1,1	0	4,5	69	2,9	4,3	-2,9	4,3	62	-7,6	14,1	-2,3	4,2
	62. Kantindeki ücretlerin öğrencilerin bütçelerine uygun olması	88	3,4	0	1,1	4,5	69	0	5,7	-2,8	2,9	62	4,8	0	-3,2	1,6
Ulaşım	56. Fakülteye ulaşımın kolay olması.	89	2,3	6,8	-4,5	4,6	68	0	8,6	-5,8	2,8	61	6,4	0	-4,8	1,6
	57. Kampüs içindeki ulaşımın kolay olması	88	2,3	2,2	-0,1	4,4	69	1,3	2,9	-1,4	2,8	62	4,9	-3,2	-0,1	1,6
	58. Fakülteden şehir içine ulaşımın kolay olması	88	3,4	3,4	-2,3	4,5	69	4,4	8,6	-8,6	4,4	62	4,8	3,3	-6,5	1,6
Spor ve Sağlık	25. Spor faaliyetleri için tesis ve alanlarının yeterli olması	87	4,4	4,5	-4,6	4,3	67	0	4,3	-1,4	2,9	58	12,9	-8	-1,6	3,3
	26. Spor faaliyetlerinin düzenlenmesi	87	7,8	-6,7	2,3	3,4	69	5,7	1,4	-5,7	1,4	61	**11,3**	**-4,8**	**-4,8**	**-3,1**
	27. Sağlık hizmetleri için alanlarının yeterli olması	85	0	4,5	-2,2	2,3	69	2,4	5,7	-5,8	2,3	62	3,2	0	-1,6	1,6
	28. Sağlık hizmetlerine kolaylıkla ulaşılabilmesi	85	1,2	0	1,1	2,3	68	7,1	-2,8	-1,5	2,8	62	0	0	0	0

Araştırmada görüşme ve anket yönteminin yanı sıra birincil dokümanlardan da yararlanılmıştır. Öğretmen eğitimi lisans programlarına ait öz değerlendirme raporları, saha ziyareti kesinleşmiş sonuç raporları incelenmiştir. Elde edilen bulgular ile öğretmen eğitimi lisans programlarında yürütülen akreditasyon sürecinin yansımaları, yukarıda Tablo 6'da yer aldığı üzere "programın öğelerine yansımalar" alt temasında eğitimin niteliğine yansımalar kapsamında personel, dersler, fiziksel ortam ile değerlendirmeye yönelik olarak belirlenen kodlar çerçevesinde açıklanmaya çalışılmıştır. Buna göre alt tema ve kodlar anahtar sözcükler şeklinde Tablo 11'de öğretmen eğitimi lisans programları bazında özetlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 11. *Akreditasyon Sürecinin Programın Öğelerine Yansımalarına Yönelik Doküman İncelemesine İlişkin Bilgiler*

Programın Öğelerine Yansımalar	Eğitim Niteliğine Yansımalar		*İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lis. Prog.*	*İngilizce öğretmenliği Lis. Prog.*	*Sınıf Öğretmenliği Lis. Prog.*
	Personel	Öz değerlendirme raporu	• öğretim elemanı sayısı büyük ölçüde yeterli • alan uzmanlığı ve mesleki deneyimleri yürüttükleri derslerle uyumlu • ders yükleri uygun • Yedi alanda kanıt sunumu	• öğretim elemanı sayısı büyük ölçüde yeterli • alan uzmanlığı ve mesleki deneyimleri yürüttükleri derslerle uyumlu • ders yükleri uygun • Dört alanda kanıt sunumu	• öğretim elemanı sayısı büyük ölçüde yeterli • alan uzmanlığı ve mesleki deneyimleri yürüttükleri derslerle uyumlu • ders yükleri uygun • kanıt sunumu • öğretim elemanlarına yönelik değerlendirmelerini içeren ankete katılımlarının sağlandığı
		Saha Ziyareti Kesinleşmiş Sonuç Raporu	• nitelik olarak yeterli • verdikleri dersler ile mezuniyet alanları uyumlu • öğretim elemanı sayısının imkanlar dahilinde artırılması tavsiye edilmiş • personel başına düşen öğrenci sayısı fazla • kullanılan bazı yazılımlar üniversite tarafından sağlanmamakta	• nitelik olarak yeterli • verdikleri dersler ile mezuniyet alanları uyumlu • öğretim elemanı sayısının imkanlar dahilinde artırılması tavsiye edilmiş • personel sayıları ile öğrenci sayısı arasında orantılı dağılım bulunmamakta • kullanılan bazı yazılımlar üniversite tarafından sağlanmamakta	• eksik kanıtların olduğu ya da kanıtların eklenmediği yönünde değerlendirme yapılması • akademik personel nitelik olarak yeterli • anket, gönüllü katılıma bağlı olduğu için isteyenin yaptığı bu nedenle yeterli olmadığı
	Dersler	Öz değerlendirme raporu	• alan dersleri, • seçmeli dersler, • ders içerikleri, • uygulanan yöntem ve teknikler, • değerlendirme yöntemi, • kullanılan kaynaklar, • AKTS bilgi paketleri sunulmuş	•alan dersleri, •seçmeli dersler, •ders içerikleri, •uygulanan yöntem ve teknikler, •değerlendirme yöntemi, •kullanılan kaynaklar, •AKTS bilgi paketleri sunulmuş	•alan dersleri, •seçmeli dersler, •ders içerikleri, •uygulanan yöntem ve teknikler, •değerlendirme yöntemi, •kullanılan kaynaklar, •AKTS bilgi paketleri sunulmuş
		Saha Ziyareti Kesinleşmiş Sonuç Raporu	• seçmeli ders havuzunun zengin olması güçlü bir yön • yöntem tekniklerin belirtilmemiş • kaynakların sayısının azlığı, • bazı derslerin bilgi paketlerinin boş • sınava yönelik yönergelerin detaylandırılmadığı dönütler verilmemiş	• seçmeli ders havuzunun zengin olması güçlü bir yön • süreç odaklı değerlendirmeye pek fazla yer verilmemekte	• seçmeli ders havuzunun zengin olması güçlü bir yön • etkinlikler etkili

Fiziki Ortam	Öz değerlendirme raporu		• eğitim programıyla uyumlu • alanlara ilişkin açıklamalar yapılmış • ulaşım imkânlarının uygunluğu gözetilmekte	• eğitim programıyla uyumlu • alanlara ilişkin açıklamalar yapılmış • ulaşım imkânlarının uygunluğu gözetilmekte	• eğitim programıyla uyumlu • alanlara ilişkin açıklamalar yapılmış • ulaşım imkânlarının uygunluğu gözetilmekte
	Saha Ziyareti Kesinleşmiş Sonuç Raporu		• sosyal tesisler, alt yapı ve kütüphane yeterli	• sosyal tesisler, alt yapı ve kütüphane yeterli	• sosyal tesisler, alt yapı ve kütüphane yeterli
Değerlendirme	Öz değerlendirme raporu		• ders değerlendirmesi ve geri bildirimler olmak üzere iki yaklaşım bulunmakta	• fakültenin, bir bütün olarak geliştirilmesini esas alan bir değerlendirme • kalite güvence organizasyonları ve bunların işleyişi, öğrenci ve öğretim elemanı değerlendirmesi kapsamında açıklanmış • Ulusal ve uluslararası benzeri kurumlarla karşılaştırma sistemlerinin işletilmesine ilişkin bilgi yok	• kurumun bütün olarak değerlendirilmesine yönelik bir değerlendirme yaklaşımı
	Saha Ziyareti Kesinleşmiş Sonuç Raporu		• fakültenin, bir bütün olarak geliştirilmesini esas alan bir değerlendirme sistemi mevcut	• fakültenin, bir bütün olarak geliştirilmesini esas alan bir değerlendirme bulunmakta • Ulusal ve uluslararası benzeri kurumlarla karşılaştırma sistemlerinin işletilmesine gayret gösterildiği belirtilmiş.	• PUKÖ döngüsünün tamamlanması açısından yeterli değerlendirmeye sahip olmaması

Tablo 11'e akreditasyon sürecinin eğitimin niteliğine yansımaları kapsamında personel açısından bakıldığında, öğretmen eğitimi lisans programlarında öz değerlendirme raporlarına göre öğretim elemanlarının nicelik ve nitelik bakımından yeterliliği açısından değerlendirildiği, bu kapsamda kanıtlar sunulduğu görülmektedir. Nitelik kapsamında uzmanlık alanı ve deneyimleri açıklanmış, nicelik açısından ise programda "öğretim elemanı sayısı" ve bu sayıya bağlı olarak "öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı" bilgisi verilmiştir. Yine öz değerlendirme raporlarına göre program tarafından, programı yürüten öğretim elemanı sayısı yeterli olarak değerlendirilmiş, alan uzmanlığı ve mesleki deneyimleri yürüttükleri derslerle uyumlu olduğu, ders yüklerinin ise diğer hizmetleri yürütebilmelerine olanak sağladığı ifade edilmiştir. Buna ilişkin yedi başlıkta belge kanıt olarak sunulmuştur (Öz değerlendirme Raporu, 2022:21). Oysaki öğretim elemanları ile yapılan görüşmeden elde edilen bulgulara göre öğretim elemanları, bölümdeki sayılarının az olduğunu ve bunun getirdiği iş yükünü vurgulamaktadırlar. Bu açıdan öğretim elemanlarının görüşleri ile dokümanda yer verilen bilgi arasındaki uyumsuzluk söz konusudur. EPDAD tarafından görevlendirilen değerlendirme ekibi tarafından yapılan saha ziyareti doğrultusunda hazırlanan kesinleşmiş sonuç raporunda ise akademik personel nitelik olarak fazlasıyla yeterli bulunmuş, ders yüklerinin haftada 18 saati geçmemesi olumlu karşılanmış, ancak öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı fazla ya da uyumsuz olarak değerlendirilmiştir. Bundan dolayı öğretim elemanlarının çalışmalarının verimlilik açısından olumsuz etkilenebileceği vurgulanmıştır:

> *"…Ancak programda öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının 45 olması öğretim elemanlarının dönüt verme, akademik danışmanlık süreçleri, mesleki gelişim süreçleri ve akademik çalışmalarını etkileyeceği düşünülmektedir. Sonuç olarak öğretim elemanlarının haftalık iş yükleri ve öğrenci sayıları baz alındığında, yayın yapma gibi faaliyetler ile akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin verimliliğini etkileyeceği ifade edilebilir…" (EPDAD Saha Ziyareti Kesinleşmiş Sonuç Raporu,, 2022:7).*

Tablo 11'e göre, akreditasyon sürecinin, lisans programlarının eğitim niteliğine yansımasına dersler açısından bakıldığında, öz değerlendirme raporlarında alan dersleri, seçmeli dersler, ders içerikleri, uygulanan yöntem ve teknikler, değerlendirme yöntemi, kullanılan kaynaklar, AKTS bilgi paketlerinden bahsedildiği ve bunlara yönelik kanıtların eklendiği görülmektedir. Saha ziyareti kesinleşmiş sonuç raporlarında seçmeli derslerin sayısındaki fazlalık olumlu karşılanmakla birlikte, lisans programlarına özgü kimi eksikliklerin belirlendiği gözlenmektedir. Söz gelimi bu eksikliklerden biri, ilköğretim matematik öğretmenliği lisans programında öğrencilerin çalışmaları üzerinde açık, net anlaşılır ve gerekçeli dönütler verilmemesidir. Ancak yapılan bu değerlendirmede, bu derslerin hangi dersler olduğu açıklanmadığından belirsizlik söz konusudur. Yukarıda bahsedilen öğretim elemanları ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre görevlendirme öğretim elemanları ile iletişimde zorlanıldığı, derslere ve uygulamalara yönelik birlikteliğin sağlanamadığı belirtilmişti. Buradan hareketle, derslere ilişkin nihai sonuç raporunda bahsedilen eksikliklerin bu kapsamda ortaya çıktığı söylenebilir.

Tablo 11'e fiziki ortam açısından bakıldığında öz değerlendirme raporlarında fiziki kaynak ve ortamlar eğitim programıyla uyumlu olarak değerlendirildiği, alanlara ilişkin açıklamalar yapıldığı, ayrıntılara yer verildiği görülmektedir. Bu kapsamda ulaşım imkânlarının uygunluğunun gözetildiğinden bahsedilmektedir. Saha ziyareti kesinleşmiş sonuç raporlarında fiziki ortam kapsamında lisans programlarının sosyal tesisler, alt yapı ve kütüphane yeterli olarak değerlendirilmiş, bu özelliğe programların güçlü yönleri arasında yer verilmiştir. Yukarıda daha önce yer verilen, öğrencilerin görüşlerine ilişkin bulgulara göre öğrenciler fiziki ortamla ilgili kütüphaneye yönelik memnuniyetlerini dile getirmekle birlikte, spor alanlarını yetersiz bulmuşlar, ulaşım imkânlarından kaynaklanan sorunlara

değindikleri, beslenme olanaklarının azlığından bahsettikleri ve sosyal tesislerin yetersizliğini vurguladıkları gözlenmektedir. Bu açıdan dokümanlarda yer alan kimi değerlendirmeler ile araştırmada elde edilen bulgular arasında bir örtüşmenin olmadığı söylenebilir.

Yukarıda görüldüğü üzere ilköğretim matematik öğretmenliği ve İngilizce öğretmenliği lisans programlarında görev yapan öğretim elemanlarının görüşlerine göre, eğitim niteliğine yansıma kapsamında "değerlendirmeye" ilişkin, iki tür yaklaşım ortaya konulmaktadır. Bunlardan ilki programın değerlendirilmesi, diğeri ders ve öğrencinin değerlendirilmesi. Öz değerlendirme raporlarına "değerlendirme" alt teması açısından bakıldığında ise, benzer şekilde ders değerlendirmesi ve geri bildirimler olmak üzere iki yaklaşımın olduğu görülmektedir. Ancak ilköğretim matematik öğretmenliği ve İngilizce öğretmenliğine ait saha ziyareti kesinleşmiş sonuç raporlarında bu iki yaklaşım ayrı ayrı değil, fakültenin, bir bütün olarak geliştirilmesini esas alan bir değerlendirme sistemi kapsamında bütüncül bir şekilde ele alınmaktadır. Saha ziyareti nihai raporunda buna ilişkin olarak şu ifade yer almaktadır:

> *"…Yönetimin, akademik ve idari işleyişe yönelik bütünleşik veri tabanlarının bulunduğu görülmektedir. Öğretme-öğrenme sürecinin kalite güvencesi bulguları doğrultusunda geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapıldığı, öğretim elemanı ve öğrencilerin değerlendirmelerinin yapıldığı, ulusal ve uluslararası benzeri kurumlarla karşılaştırma sistemlerinin işletildiği ve alınan kararların uygulaması ve iyileştirme çalışmalarının yapılması açısından gayret gösterildiği görülmektedir…" (EPDAD Saha Ziyareti Kesinleşmiş Sonuç Raporu,, 2022:15).*

Yukarıda ki ifade de görüldüğü üzere ilköğretim matematik öğretmenliği ve İngilizce öğretmenliğine ait saha ziyareti kesinleşmiş sonuç raporlarında öğretme-öğrenme sürecinin kalite güvencesi bulguları doğrultusunda geliştirilmesine yönelik çalışmalara ve iyileştirme çalışmalarının yapılması açısından gayret gösterildiğine ilişkin olumlu bir ifade yer alamsına karşın bunların neler olduğu açıklanmamaktadır. Bu nedenle bir belirsizlik söz konusudur.

Sınıf öğretmenliği lisans programında ise, öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirmeye ilişkin kurumun bütün olarak değerlendirilmesine yönelik bir değerlendirme yaklaşımı ortaya konulmaktadır. Bu durum öz değerlendirme raporuna da yansıtılmış, "Öğretimin Planlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi" bölümünde ilgili alanda yer verilmiş, kurumun standartları çerçevesinde açıklanmıştır. EPDAD tarafından hazırlanan saha ziyareti kesinleşmiş sonuç raporunda buna yönelik olarak verilen dönüt, iddialı standartların belirlenebileceğinin yanı sıra lisans programının PUKÖ döngüsünün tamamlanması açısından yeterli değerlendirmeye sahip olmadığı şeklindedir. Buna karşın iddialı standartlar olarak belirlenen unsurların ne olduğu açıklanmamıştır. Buna ilişkin ifade dokümanda şu şekilde yer almıştır.

> *"…Program bu amaç doğrultusunda standartlarını belirlemiştir. Ama standartlara ulaşmak girdiyi, işleneni ve çıktıyı sağlıklı süreçlere sahip ölçme ve değerlendirmelerle değerlendirilmesi gerekir. İddialı amaçlar ortaya konabilir bu amaçlara ulaşılmasının sağlanması için bir işleyen değerlendirme döngüsüne ihtiyaç duyulmaktadır. Döngüyü tamamlayan bir değerlendirmeye programın tam olarak sahip olmadığı gözlemlenmiş olması yanı sıra amaçlara ulaşmak için öğrencilerle yapılan çalışmalarda yüksek düzeyde öz verili öğretim elemanlarının olması ilgili program için büyük bir kazanç olduğu belirlenmiştir." (EPDAD Saha Ziyareti Kesinleşmiş Sonuç Raporu, 2022:3)"*

Bu ifadeye göre lisans programının kurum olarak standartlar belirlediği ve hedef olarak belirlediği bu standartlara ulaşmak için PUKÖ döngüsünü tamamlamada daha etkili bir değerlendirmeye ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Araştırma sorusuna yönelik bir başka veri kaynağı, üç lisans programında ve fakülte düzeyinde gerçekleştirilen toplantılara ilişkin gözlemler ile EPDAD tarafından eğitim fakültesine yapılan saha ziyareti süreci sırasında yapılan sınırlı gözlem raporlarıdır. Gözlem raporlarının analizi sonucu elde edilen bilgiler öğretmen eğitimi lisans programları bazında yukarıda Tablo 12'de verilen "programın öğelerine yansımalar" alt temasında eğitimin niteliğine yansımalar kapsamında personel, dersler, fiziksel ortam ile değerlendirmeye yönelik olarak belirlenen kodlar çerçevesinde açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo 6'da görülen alt tema ve bunlara ilişkin kodlar doğrultusunda gözlem raporlarına göre eğitim niteliğine yansımalar kapsamında personele ilişkin olarak, İlköğretim matematik öğretmenliği ve İngilizce öğretmenliği lisans programları düzeyinde yapılan toplantılarda personel sayısının az olduğu, bu durumun iş yükünü artırdığı, daha fazla personele ihtiyaç duyulduğu görüşülmüştür. Bu lisans programlarında bu konuya yönelik katılımcı olan bölüm öğretim elemanlarının ısrarlarının yanı sıra çözüm olarak yapılabilecek bir şeyin olmamasına yönelik tepki ve bunun oluşturduğu bıkkınlık gözlemlenmiştir. Dekanlık düzeyinde yapılan toplantıda, lisans programı temsilcilerinden İngilizce öğretmenliği lisans programı öğretim elemanı tarafından personel sayısının az olduğu bundan kaynaklı süreçte sorunlar yaşandığının söylendiği gözlemlenmiştir. Buna ilişkin öğretim elemanının ifadesi şu şekilde gözlem raporunda yer almıştır:

> *…bölümde öğretim elemanı ihtiyacını daha önce de defalarca bahsettiğini, ancak bu sorunu çözemediklerini söyledi. 'Bundan sonra da çözülmez zaten artık, biz mevcutla bu kadar yapabildik, artık sonuç ne olursa' dedi…(İng 1)*

Sınıf öğretmenliği lisans programında ise "personel" alt temasına yönelik olarak görev dağılımlarından bahsedilip, bu kapsamda yapılan çalışmalar birebir anlatımlarla görüşülmüştür. Dekanlık düzeyinde yapılan toplantıda da sınıf öğretmenliği lisans programı temsilcisi tarafından çalışmaların yapılan görev dağılımı kapsamında yürütüldüğü söylenmiştir.

Dekanlık düzeyinde yapılan toplantılarda saha ziyareti programı sürecinde üç lisans programının personelinin katılımının gerektiğini, bu konuda gerekli planlamanın yapılması istendi. Buna yönelik İlköğretim Matematik Öğretmenliği temsilcisi olan öğretim elemanı tarafından saha ziyareti programına uymanın zor olacağını, öğretim elemanlarının ders programlarının uymadığını, ayrıca öğretmenlik uygulaması programının da saha ziyareti programında yer alan takvime uymadığını belirtti. İngilizce öğretmenliği lisans programı temsilcisi öğretim elemanı tarafından, mevcutta görev alan personel açısından saha ziyareti sürecinde bir sorun yaşanmayacağı ancak sürece karşı olan öğretim elemanları için bir şey söyleyemeyeceğini, onların saha ziyareti programında yer alıp almamalarına yönelik yapabileceği bir şey olmadığını ifade ettiği görülmüştür. Bununla birlikte, saha ziyareti programında yer alan takvime göre, kendisinin yurt dışında programı olduğunu, daha öncesinde takvimin oluşturulmasında bölüm olarak görüşleri alınmadığı için sonrasında kendi programlarında değişiklik yapılamayacağını bu nedenle saha ziyareti programına katılamayacağı belirtilmiştir. Dekanlık temsilcisi tarafından program uyma zorunluluğunun olduğu hatırlatılmıştır. Saha ziyareti sürecinin gözleminde öğretim elemanlarının programları doğrultusunda yer aldıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca lisans programlarının saha ziyareti doğrultusunda öğretmenlik uygulaması programı ve ders programı kapsamında düzenlemeler yaptıkları, programa uymaya çalıştıkları gözlemlenmiştir.

Yapılan dersler ile ilgili olarak toplantılarda lisans programının tümü için AKTS bilgi paketlerinin tamamlanmasının, tekrar kontrol edilmesinin özellikle vurgulandığı gözlemlenmiştir. Sınıf öğretmenliği lisans programı temsilcisi tarafından bunun tekrar tekrar yapıldığı, bölümün öğretim elemanları

tarafından bu durma ilişkin tepkilerin oluştuğu belirtilmiştir. Bu durum gözlem raporunda şu şekilde yer almıştır:

> *…AKTS bilgi paketlerinin defalarca kontrol edildiğini hatta program güncellemesi nedeniyle ikinci defa girmek zorunda kaldıklarını, bölümdeki arkadaşlarının akreditasyon koordinatörüne bu konuda artık tepki göstermeye başladığını söyledi… 'Bizim artık hazır, AKTS'leri tekrar tekrar yazdık, tekrar tekrar baktık' dedi…(Sınıf 1)*

Yapılan gözlemlerden elde edilen verilere göre dekanlık düzeyinde yapılan toplantılarda, lisans programları temsilcileri tarafından fiziksel ortama yönelik taleplerinin tümüyle karşılanmadığı, eksikliklerin olduğu ifade edilmiştir. Dekanlık temsilcisi ise olan katılımcı tarafından kendilerine iletilen fiziksel iyileşmeye yönelik taleplerin olabildiğince karşılanmaya çalışıldığı, ancak bunun imkanlar dahilinde yapılabildiğini belirtilmiştir. Saha ziyareti sürecinde yapılan gözlemlerde fiziksel alanların EPDAD tarafından saha ziyareti için görevlendirilen ekip tarafından incelendiği saptanmıştır.

Gözlemler esnasında "duygulara" yönelik elde edilen bulgulara bakıldığında, toplantılarda lisans programı temsilcisi öğretim elemanlarının, gerekli hazırlıkların yapıldığını belirtmelerinin yanında saha ziyareti sürecine yönelik kaygılarının da olduğu, bunun ilk kez bu süreçte yer almalarına bağlı belirsizliklerden kaynaklandığı gözlenmiştir. Bu kaygının, dekanlık yöneticileri tarafından, bir önceki dönemde akredite olan bölümlerin tecrübesi üzerinden yapılan açıklamalar ve verilen örneklerle giderilmeye çalışıldığı gözlenmiştir.

Saha ziyareti kapsamında, EPDAD tarafından görevlendirilen değerlendirme ekibinin öğrencilerle yaptıkları görüşmeden önce, görüşmeye katılacak olan öğrencilerin bir hayli heyecanlı olduğu gözlenmiştir. Görüşmeden sonra, öğrencilerin rahat oldukları, "herhangi bir sorunla karşılaşmadık", "iyiydi", "neyse onu söyledik" gibi ifadeler kullandıkları gözlenmiştir. Diğer yandan ilköğretim matematik öğretmenliği lisans programı öğrencilerinde, diğer lisans programlarından farklı olarak, değerlendirme ekibinin yaptığı görüşmeden sonra bazı öğrencilerin değerlendiricinin, öğrencilerin sorulara verdiği cevaplara yönelik yaklaşımından dolayı tepkili oldukları, görüşme salonunda yaşanan gerginliğin görüşmeden sonra görüşme salonunun dışında da öğrencilerin kendi aralarında yaptıkları konuşmalarda devam ettiğinin gözlendiği söylenebilir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Öğretmen eğitimi kalitesini artırmak amacıyla lisans programlarında yürütülen değerlendirme ve akreditasyon süreçlerinin, programlara belirli ölçüde olumlu etkiler sağladığı ancak bu etkilerin istenen düzeyde olmadığı saptanmıştır. Bu bulgu, eğitimde kalite güvencesi süreçlerinin genellikle yazılı politikalar, evraklar, yazışmalar gibi biçimsel düzeyde kaldığını vurgulayan Ryan (2015)'ın, küresel çapta yükseköğretimde kalite güvencesiyle ilgili temel hususları incelediği çalışmasını destekler niteliktedir. Yine katılımcılar, bu süreçlerin olumlu yansımalarının henüz çok görünür olmadığını fakat, zamana bağlı olarak gelişim ile değişimin uzun vadede daha açık ve somut biçimde görülebileceğini düşünmektedirler. Bu nedenle akreditasyonun öğretmen eğitimi üzerindeki etkilerinin belirsizlikler içerdiği ifade edilmektedir. Benzer şekilde Brennan ve Shah (2000), 14 ülkedeki yükseköğretim kurumları üzerinde ulusal ve kurumsal kalite yönetim sistemlerinin etkilerini araştırdıkları çalışmada kalite değerlendirme süreçlerinin kurumsal politikaları ve yapıları değiştirerek yarattığı etki ile karmaşık bir süreç olduğunu ve sürecin yansımalarının zamana bağlı olarak görülebildiği sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada programın öğelerine yansımalar açısından elde edilen bulgulara eğitimin niteliğine yansımalar açısından bakıldığında akreditasyon sürecinde öğretim üyelerinin personel sayısı yetersizliği ve kanıt toplamanın getirdiği fazladan çalışma zorunluluğu nedeniyle iş yüklerinin arttığı görülmektedir. Bu iş yükünün öğretim elemanının asıl görevi olan eğitim sürecine ilişkin verimi düşürdüğü görüşü

bulunmaktadır. Araştırmada elde edilen bu sonuçla benzer olarak, Hamutoğlu, Özden ve Bilgiç (2024)'in yaptıkları araştırma örnek gösterilebilir. Yazarlar çalışmalarında akreditasyon sürecinin getirdiği evrak yükünün, öğretim elemanlarının asıl akademik görevlerinden zaman ve enerji çaldığını vurguladıkları görülmektedir. Bu konuyu daha geniş bir açıdan ele alan Kaya (2017), yaptığı araştırmada Türkiye'deki öğretmen eğitim programlarının akreditasyonunda karşılaşılan bürokratik zorlukların, sürecin etkinliğini düşürdüğünü, yani süreçte yer alan kaynakların (zaman, insan gücü, maddi kaynaklar vb.) doğru ve verimli kullanılması, süreç sonunda beklenen sonuçlara ulaşılması ve sürecin katılımcılar üzerindeki olumlu etkileri gibi unsurlar açısından olumlu etkisinin azaldığı ve öğretim elemanlarının zamanlarını verimsiz kullanmalarına sebep olduğu sonucunu elde etmiştir.

Araştırmada özellikle öğretmenlik uygulaması dersleri önemli görülmekle birlikte, programın bu bölümünün akreditasyon süreçlerinden beklenen ölçüde etkilenmediği belirlenmiştir. Öğrenciler, sadece dördüncü sınıfta öğretmenlik uygulaması dersinin olmasının ve uygulama sürelerinin yetersiz olduğunu, alt sınıflarda da bu uygulamalara yer verilmesi gerektiğini akreditasyon sürecinde kendilerine sorulması ile dile getirdiklerini, bir sonraki yıl gerekli değişikliğin yapılarak, alt sınıflarda da öğretmenlik uygulaması dersinin olacağı bilgisini aldıklarını belirtmişlerdir. Yine bu kapsamda, akreditasyon süreçlerinin olumlu yansımaları konusunda öğretim elemanlarından alınan dönütler çeşitlilik göstermekle birlikte, öğrencilerin önemli bir kısmının mesleki gelişimlerine sağladığı katkılar konusunda düşüncelerinin belirgin olmadığı görülmektedir. Darling- Hammond (2017), öğretmen yetiştirme programlarında uygulamaların ve buradan elde edilen deneyimlerin artırılmasının önemini vurgulamaktadır. Bu durum benzer şekilde Bond vd. (2023)'nin kalite güvencesi ve kalite geliştirme tanımlarını inceledikleri araştırmalarında ortaya koydukları, akreditasyonun öğretmen eğitimi sürecine olumsuz etkileri arasında yer almaktadır. Bond vd. (2023)'ne göre kalite geliştirme süreci olarak akreditasyon yükseköğretim kurumlarındaki kalite güvence ortamlarına daha fazla karmaşıklık getirerek, öğrenci deneyimini geliştirmeyi amaçlayan yapılanma sürecini zorlaştırmaktadır.

Diğer yandan anket sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının eğitim programlarının uygulamaları ve öğrenme-öğretme etkinlikleriyle ilgili olumlu yönde bazı yansımaların olduğu belirlenmiştir. Ancak bu yansımalar, öğrencilerin çoğunluğu tarafından fark edilecek düzeye ulaşmadığından akreditasyonun genel etkilerinin sınırlı kaldığı söylenebilir. Kuşkusuz bunun birçok sebebi olabilir. Örneğin Demir (2023), öğrenme sürecine aktif katılımı teşvik eden etkileşimli ortamların önemine dikkat çekmiş ve bu tür yaklaşımların öğretmen yetiştirme programlarına entegre edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Benzer şekilde, Kısa, Uysal ve Kavak (2020) ile Biggs (2003) öğrenci merkezli yaklaşımların öğretim programlarına daha fazla dahil edilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Ancak akreditasyon raporları, bu tür yaklaşımların uygulandığını tam anlamıyla yansıtmamaktadır. Buna karşın, program değerlendirme raporlarında öğretmenlik uygulaması derslerinin etkili işlendiği ve öğrenci merkezli eğitim uygulamalarının yaygın olduğu gibi genel ifadeler yer almaktadır.

Bu araştırmada görülen önemli bulgulardan biri, akreditasyon süreci sonrasında hazırlanan program değerlendirme raporları ile araştırmaya katılan öğretim elemanları ile öğrencilerin sürece ilişkin görüşleri arasındaki uyum sorunudur. Örneğin öğretim elemanları ve öğrencilerin sürecin programa yansımalarına ilişkin soyut ifadelerinin ve buna bağlı olarak belirsizliklerin olmasının yanında, en belirgin ifadelerinin duygularına, süreçte hissettiklerine yönelik olarak söyledikleri "zorlanma, kaygı, istememe, motive olma, mutlu olma, yorucu, heyecan verici" duygusal ifadelerin olduğu görülmektedir. Oysa akreditasyon ekibi değerlendiricilerinin, programları parçalar halinde değerlendirdikleri, bunun için, program tarafından belirlenen öğretim elemanları ve öğrencileri ile görüşmeler yaptıkları, tesisler, uygulama alanları vb. ziyaret ettikleri görülmektedir. Fakat ekibin

hazırladığı değerlendirme raporlarında katılımcıların deneyimlerini ve hislerini anlamaya yönelik belirgin bir strateji içermemesi nedeniyle, raporlarda öğretim elemanları ve öğrencilerin hissettikleri, süreçte yaşadıkları deneyimlere yer verilmediği gözlenmektedir. Bu durum, Alpaydın ve Topal (2022)'in eğitim fakültelerindeki akreditasyon deneyimleri üzerine yaptıkları araştırmalarında vurgulanan katılımcı deneyimlerinin değerlendirme süreçlerine dâhil edilmesi gerekliliğiyle örtüşmemektedir. Ayrıca Fitzpatrick ve arkadaşlarının (2010) belirttiği gibi, dışsal değerlendirme temelli uzman yönelimli değerlendirme yaklaşımlarının eğitim programlarının bütüncüllüğünü anlama ve işlevsel bilgiler sağlama potansiyeli bulunmaktadır. Ancak raporlardaki değerlendirmelerin niteliği, akreditasyondan beklenen programın gelişmesini sağlayacak potansiyelin tam anlamıyla açığa çıkarılmasını sağlamaktan uzak kaldığı gözlenmektedir.

Bununla birlikte araştırmada saptanan bulgulardan biri, bir kısım değerlendirmenin saha ziyareti sürecindeki değerlendirme ekibindeki kimi üyelerin değerlendirme sırasında takındıkları tutum ve tavırlarına yönelik programlardaki öğretim elamanlarını ve öğrencileri rahatsız etmesi durumudur. Bu durum, sınıf öğretmenliği lisans programında ön plana çıkmamakla birlikte, ilköğretim matematik öğretmenliği ve İngilizce öğretmenliği lisans programlarında öğretim elemanlarının akreditasyon sürecinde yaşananlardan rahatsızlık duydukları gözlenmiştir. Lisans programları arasındaki bu farklılığın oluşmasında saha ziyareti ekibinde yer alan değerlendiricilerin tavrı ve yaklaşımının önemli bir etken olduğu görüşmelerden anlaşılmaktadır. Nitekim katılımcılar değerlendiricilerin yeterliliklerini sorguladıkları, buna ilişkin eleştirilerini dile getirdikleri ve bunun bir güvenirlik unsuru olarak gördüklerini belirttikleri gözlenmektedir. Benzer şekilde Graves (2021), öğretim üyelerinin akreditasyonun etkinliği, sürecin etkinliği ve 2013 CAEP başlangıç standartlarının etkinliğine yönelik görüşlerini incelediği araştırmasında akran değerlendirme süreci olarak akreditasyonun ortaya çıkardığı en büyük endişenin, saha ziyaretçilerinin eğitimi olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Bu endişenin belirlenmesinin, saha ziyaretçilerinin daha derinlemesine eğitime ve belki de sürekli veya periyodik eğitime ihtiyaç duymasına sebep olduğunu vurgulamıştır. Elçiçeği ve Yılmaz (2023) ise yaptıkları araştırmada değerlendiricilerin, değerlendirici olmayı "yetkinlik, adil olma, tarafsız olma ve planlı olma, kendini geliştirmek ve empati kurabilme" olarak anlamlandırdıkları sonucunu elde etmişler, akreditasyon sürecinin değerlendiren ekip içinde önemli bir sorumluluk gerektirdiğini vurgulamışlardır. EPDAD (2019) da, eğitim fakültelerinde akreditasyon süreçlerinde görev alan kişilerin adil ve çalışmalarında tarafsız olmalarını istemektedir.

Diğer taraftan katılımcılardan öğretim elemanlarının önemli bir kısmının program değerlendirme ve akreditasyon sürecinin dış gözle değerlendirme olarak nitelendirilmenin yanı sıra kendilerine yönelik olumlu etkilerinin olacağı düşüncesinde oldukları anlaşılmaktadır. Bunlar, kendilerini yenileme, disipline olma, daha düzenli hale gelme ve eksikliklerin görülerek tamamlanması için fırsat olarak görülmesi şeklindedir. Yine bunlar tarafından program değerlendirme ve akreditasyon süreci gerekli olduğu düşünülmekle birlikte, bu sürecin bir yaptırımının olmaması, olumlu anlamda bir dönütünün olmaması bir eksiklik olarak görülmektedir. Bu haliyle yürütülen akreditasyon sürecinin, katılımcılarda sadece mevcut durumu belirleme ve programa belge vermenin ötesine gidemeyeceği görüşünün hâkim olduğu düşüncesinin oluştuğu anlaşılmaktadır. Bu durum, Harvey ve Green'in (1993) kalite güvencesi çalışmalarının içsel gelişimi desteklemek yerine dışsal kontrol mekanizmasına dönüşebileceğine dair tespitleriyle örtüşmektedir.

Araştırmada elde edilen kimi bulgularla benzer sonuçları elde eden Baltacı (2002) eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının akreditasyon konusundaki algılarını incelediği çalışmasında, algıların genellikle olumlu olmakla birlikte, daha da geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu durum, Brennan ve Shah'ın (2000) kalite güvencesinin kurum içi kültür üzerindeki etkilerini tartışan bulgularıyla

da desteklenmektedir. Bununla birlikte Erkuş'un Özdemir (2010) ile birlikte yaptıkları araştırmada öğretim elemanlarının sürece dair olumlu bir tutum sergilediklerini, ancak sürecin zorlukları ve gereklilikleri hakkında daha fazla bilgiye ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur. Benzer konunun Graves (2021) tarafından da incelendiği anlaşılmaktadır. Graves (2021) ABD'de yaptığı araştırmada, öğretmen eğitimi fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının, akreditasyon süreçlerine yönelik algılarını incelemiştir. Çalışma, öğretim elemanlarının bu süreçlere genellikle temkinli yaklaştığını ve süreçlerin gerekliliklerinin genellikle kendi akademik özgürlükleri ve öğretim tarzları üzerinde baskı yarattığını, nitel bir gelişime yol açmadığını ortaya koymaktadır (Graves, 2021).

Araştırma sonuçları, öğretmen eğitimi lisans programlarında çeşitli sorunların mevcut olduğunu ortaya koymaktadır. Bunlar arasında öğretim elemanı eksikliği, program güncellemeleri, ders ekleme ve maliyet gerektiren fiziksel ihtiyaçların karşılanamaması gibi konular öne çıkmaktadır. Özellikle, akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanları arasında gönüllü olanlar ile direnç gösterenler arasında yaşanan iletişim sorunlarının sürecin etkinliğini olumsuz etkilediği görülmektedir. Bu tür sorunların çözümüne yönelik, eksikliklerin seçmeli derslerle telafi edilmesi, eksik belgelerin geriye dönük olarak tamamlanması gibi yöntemlere başvurulduğu, yetki ve iletişim kaynaklı problemlere lisans düzeyinde çözüm bulunamadığı belirlenmiştir. Kaya, Sungurtekin ve Deniz'in (2017) çalışmasında, öğretim elemanları arasındaki iletişim sorunlarının öğretmen eğitimi programlarına olumsuz etkiler yapabileceği belirtilmiştir. Benzer şekilde, Yüksel (2013) tarafından yapılan çalışmada, paydaşlar arasındaki iletişim eksikliklerinin akreditasyon süreçlerini olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır. Ancak, gerçekleştirilen saha ziyaretlerinde bu tür sorunların yeterince tespit edilemediği görülmektedir. Özellikle, saha ziyaretlerinin kısa süreli olması, bu değerlendirme süreçlerinin etkinliğini sınırlayan bir diğer faktör olarak ifade edilmektedir. Ryan (2015) ve Bond vd. (2023) ise bu tür yetki gücü ve iletişim problemlerin kalite güvencesi sistemlerinin işlevselliğini sınırlayabileceğine işaret etmişlerdir. Bununla birlikte akreditasyon sürecinde geliştirilen kurumsal politikaların çok daha geniş merkezileşme ve yöneticilik süreçlerinin bir parçası olması, artan hesap verebilirlik ve daha fazla rekabet de dahil olmak üzere çok çeşitli dış faktörleri sürece dahil etmesi yönüyle yetki ve iletişim kaynaklı bu problemleri artırdığını vurgulamışlardır.

Araştırmada gözlenen bir başka nokta, hazırlanan değerlendirme raporlarında belirtilen kimi ifadelerin kanıttan ziyade daha çok izlenime dayandığı fikrini vermesidir. Söz gelimi ekip üyelerince hazırlanan ve EPDAD tarafından kesinleştirilmiş değerlendirme raporlarına bakıldığında, kurumun veya programın güçlü yönleri arasında yer alan "öğrencilerin ve öğretim elemanlarının güçlü bir kurum aidiyetine sahip olması" ifadesine rastlanılmaktadır. Oysa araştırmada eğitim programlarının uygulayıcıları arasında iletişim düzeyinin düşüklüğü gözlenmiş olup, bu haliyle örtüştüğünü söylemek pek olanaklı değildir. Bunun sebepleri arasında yapılan değerlendirmenin kanıtların çeşitlilik ve niteliği bakımlarından yetersizliği, saha ziyaretinin kısa süreli olması ve bu ziyaretin değerlendirme süresi içinde döngüsel değil, doğrusal biçimde bir kez yapılıyor olması düşünülebilir. Nitekim araştırmada elde edilen bulgularda, buna yönelik olarak öğretim elemanları EPDAD tarafından belirli tarihte, kısa süreli olarak bir sefer yapılan saha ziyareti esnasında yapılan değerlendirmenin sağlıklı bir sonuç üretemeyeceği, özdeğerlendirme raporuna ilişkin istenen belgelerin gerçeği yansıtmayabileceğine yönelik eleştirilerinin olduğu ortaya konmuştur. Bu durum, uzman yönelimli değerlendirme yaklaşımının bir kısıtlılığı olarak görülebilir (Fitzpatrick vd., 2010).

Diğer yandan Patton (2001) bu tür değerlendirmelerin daha esnek olabilirliğinin yanı sıra programın güçlü ve zayıf yönlerine odaklanmasının beklendiğini ileri sürer (Patton, 2002). Ancak EPDAD tarafından gerçekleştirilen akreditasyon sürecine bağlı hazırlanan raporlarda, Patton (2002)'un belirttiği gibi her ne kadar programın güçlü ve geliştirilmeye açık yönleri tanımlanmaya çalışılsa da

süreci yaşayan taraflarda akreditasyonun odak noktasının daha çok bir yeterlilik onayı sağlamayı önceliediği algısının oluşmasına yol açtığı ileri sürülebilir. Ne var ki, bu sonucun EPDAD'ın sürekli bir kalite güvencesi oluşturma amacıyla örtüştüğü pek söylenemez.

Bu araştırma akreditasyon sürecine başvurmuş üç öğretmen eğitim programından elde edilen verilerle sınırlıdır. Araştırma farklı üniversitelerdeki öğretmen eğitim programlarında yaşanan deneyimlerle genişletilebilir. Araştırma zaman olarak akreditasyon sürecine başvurulması ile başlamış ve sonucun ilanından iki ay sonra sonlandırılmıştır. Benzer şekilde akreditasyon sürecinin eğitim programına yansımaları akreditasyon sürecini tamamlamış ve akredite olmuş olan eğitim programlarında uygulanabilir. Akreditasyon sürecinin yansımalarının ortaya konulmaya çalışıldığı bu araştırmadan farklı olarak, sürecin etkilerini belirlemeye yönelik izleme çalışmaları yapılmasının öğretmen eğitiminde nitelik sağlama ve geliştirme bakımından yapılacak değerlendirmelerin bütünleyicilik özelliğini tamamlayıcı olması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğretmen eğitim programlarının değerlendirilmesi ve akreditasyonu sürecinde, program sorumlularının, programın iç paydaşları olan öğretim elemanı ve öğrencilerin kişisel bilgi ve deneyimlerini belirlemede farklı stratejilerin uygulanması, onların deneyimlerinin yanı sıra bu süreçte hissettiklerinin ve beklentilerinin belirlenerek program değerlendirme sonuçlarına dahil edilmesi, uzman yönelimli program değerlendirme yaklaşımının ayırt edici özelliğinin daha işler olmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Akreditasyon sürecinde EPDAD tarafından görevlendirecek olan ekip üyelerinin belirlenmesinde, seçilecek uzmanlarda, programla ilgili değerlendirmelerini yaparken yürüttükleri görüşmelerde ön yargısız tutum ve davranışlarda bulunmaları yönünde etkin görevler üstlenebilecek mesleki uzmanlıklarının yanı sıra ekip çalışması yapabilecek niteliklere sahip olması gibi kişisel özellikleri ön plana çıkarabilir. Program değerlendirme ve akreditasyon sonucunda programla ilgili yapılacak değerlendirme kararının değerlendirilen programa ya da programın parçası olan öğretim elemanları ve öğrencileri açısından somut bir dönütünün olmaması sürecin inandırıcılığı ve sahiplenmesini önüne geçmekle birlikte nitelik geliştirme çalışmalarının sürdürülebilirliğini tehdit etme riski taşımaktadır. Buna yönelik alınacak önlemler bu olumsuzluğu önleyebilir. Öğretmen eğitim programı değerlendirme ve akreditasyon sürecinde en zorlayıcı aşamanın başvuruya ilişkin özdeğerlendirme raporunun hazırlanması süreci olduğu görülmüştür. Bu süreçte gerek başvuruyu yapan öğretmen eğitim programının üst yönetimi tarafından gerekse değerlendirmeyi yapacak olan kuruluş tarafından, programın paydaşı ve önemli bir unsuru olan öğretim elemanlarına ve öğrencilerine yönelik gerekli bilgilendirmenin yapılması ve başvuru sürecinde ihtiyaç duyulan desteğin sağlanması, başvuru ve başvuruya karar verme sürecini kolaylaştırabilir.

Kaynaklar

Adelman, C. (1994). Accreditation. B.G. Clark (Ed.), *The encyclopedia of higher education* (s. 1313-1318). Pergamon.

Adıgüzel, A. ve Sağlam, M. (2009). Ögretmen Egitiminde Program Standartlari ve Akreditasyon. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(3), 83-103. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/92296.

Alpaydın, Y., ve Topal, M. (2022). Eğitim fakültelerindeki akreditasyon deneyimleri üzerine nitel bir araştırma. *İnsan ve Toplum*, *12*(2), 232-265.

Arıkan, R. (2011). *Araştırma yöntem ve teknikleri*. Nobel.

Aslan, Ş. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Nicel, nitel ve karma tasarımlar için bir rehber.* Eğitim.

Aziz, A. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri*. Nobel.

Baltacı, R. (2002). *Eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının öğretim eğitimindeki akreditasyon konusundaki algıları* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.

Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university (2nd ed.).* Open University.

Bond, K., Gibbs, B., Harris, G., Lewis, E., Pate, A., Renyard, J., Wint, N. &Wood, G. C. (2023). *Literature review: When quality assurance meets ınnovation in higher education.* Erişim adresi: https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/members/quality-and-innovation-project-literature-review.pdf

Brennan, J., & Shah, T. (2000). Quality assessment and institutional change: Experiences from 14 countries. *Higher Education*, *40*(3), 331–349. https://doi.org/10.1023/A:1004152127817 .

Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (2nd ed.).* Sage.

Creswell, J. W. & Plano-Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research (3rd ed.)*. Sage.

Darling-Hammond, L. (2017). Teacher Education Around the World: What Can We Learn from International Practice?. *European Journal of Teacher Education*, *40*(3), 291–309. https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399

Demir, K. (2023). Characteristics of the teaching-learning process of undergraduate courses in teacher training article. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches. 8*(23), 1800-1818. doi: 10.35826/ijetsar.626.

Edelfelt, R. A. & Raths, J. D. (1998). A brief history of standards in teacher education. *Association of Teacher Educators Reston, VA*. Erişim adresi: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED461627.pdf .

Eisner, E. W. (1985). *The art of evaluation: A personal view.* Philadelphia. Flamer Press.

Elçiçeği, B. ve Yılmaz, K. (2023). Öğretmenlik eğitimi programları akreditörlerinin deneyimlerine göre akreditör olmanın anlamı: Fenomenolojik bir çalışma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(2), 1574-1593. https://doi.org/10.51460/baebd.1389539.

Erkuş, L. ve Özdemir, S. M. (2010). Eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumlarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3*(38), 118-133.

Evans, D. (2011). *The internet of things: How the next evalution of the internet is changing everything.* https://doi.org/10.4236/cn.2013.51B011 Erişim adresi: http://www.cisco.com/web/about/ac79/docs/innov/IoT_IBSG_0411FINAL.pdf.

Fendler, L. (2017). Foucault's work in philosophy and history of education, reception and influence of. M.A. Peters (Ed.), *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory* (s.851-856). Springer.

Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R. & Worthen, B. R. (2010). *Program evaluation, alternative approaches and practical guidelines (4rd Edition).* Allyn and Bacon.

Foucault, M. (1988). *Technologies of the self: A seminar with Michel Fourcault*. University of Massachusetts Press.

George, B. C., Victoria, P. D. & Monica, L. (2018). Quality in education-approaches and frameworks. *University Annals Economic Sciences Series, 18*(2). 199-204.

Günçer, B. (1999). *Ögretmen eğitiminde akreditasyon: İngiltere ve ABD Örnekleri.* Erişim adresi: http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen_egitiminde_kalite.htm .

Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Seçkin.

Graves, L. B. (2021). *Faculty perceptions of accreditation in the field of educator preparation. Educational Policy Studies and Evaluation* (Doktora tezi). Kentaki Üniversitesi. Erişim adresi: https://uknowledge.uky.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1084&context=epe_etds.

Hamutoğlu, N. B., Özden, Ş. Y. ve Bilgiç, E. N. U. (2024). Akreditasyon ve kalite güvencesi kapsamında eğitim teknolojileri uygulamalarının ulusal ve uluslararası boyutta değerlendirilmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *22*(1), 89-102.

Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *18*(1), 9–34. https://doi.org/10.1080/0260293930180102 .

Hewitt, T. W. (2016). *Understanding and shaping curriculum: What we teach and why.* Sage.

Kalaycı, N. (2008). Yükseköğretim toplam kalite yönetimi uygulamalarında ihmal edilen unsurlardan "TKY Merkezi" ve "Eğitim Programları". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6*(2), 163- 188.

Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.

Kavak, Y. (1999). Öğretmen eğitiminde yeni bir yaklaşıma doğru: Standartlar ve akreditasyon. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 19*(19), 313-324.

Kaya, M. (2017). Çeşitli ülkelerin öğretmen eğitiminde kalite güvencesi kurumları ve Türkiye için öneriler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 411-418.

Kaya, M. F., Sungurtekin, D. ve Deniz, S. (2017). Üniversitelerde öğretim elemanı kaynaklı iletişim sorunları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *7*(1), 176-195.

Kurdoğlu, C. (2022). *Öğretmen eğitimi programlarında kalite ve akreditasyona ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi.

Mızıkacı, F. (2006). Asystems approach to program evaluation model for quality in higher education. *Quality Assurance in Education, 14*(1), 37-53. https://doi.org/10.1108/09684880610643601

Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum: Foundations, principles, and issues.* Pearson.

Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD). (2016). *Öğretmen eğitiminde program değerlendirme ve akreditasyon el kitabı,* Erişim adresi: https://www.epdad.org/belgeler-ve-formlar.

Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD). (2019). *Etik kurallar kılavuzu.* Erişim adresi: https://epdad.org.tr/data/genel/pdf/Genel-2.pdf .

Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD). (2021). *EPDAD Çalışma Yönetmeliği*, Erişim adresi: https://epdad.org.tr/data/genel/belgeler-tuzukler/calisma-yonetmeligi%C4%B0-guncel.pdf .

Özcan, B. (2020). *Türk, Avrupa ve Amerika yükseköğretim sistemlerinde uygulanan kurumsal değerlendirme süreçlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation and methods* (3rd ed.). Sage.

Punch, K. F. (2014). *Introduction to social research: Quantitative and qualitative approaches.* Sage.

Punch, K. F. (2014). *Sosyal araştırmalara giriş*. Siyasal.

Ryan, P. (2015). Quality assurance in higher education: A review of literature. *Higher Learning Research Communications*, 5(4). http://dx.doi.org/10.18870/hlrc.v5i4.257

Saban, A. ve Ersoy, A. (2019). *Eğitimde nitel araştırma desenleri.* Anı.

Sağlam, D. ve Özçelik, C. (2017). *Öğretmen adaylarının ilköğretim matematik öğretmenliği programının akreditasyonuna ilişkin görüşleri.* Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi, Marmara ve Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Saruhan, Ş. C. ve Özdemirci, A. (2016). *Bilim, felsefe ve metadoloji*. İnkılap.

Sözer, Y. ve Aydın, M. (2021). Nitel veri toplama teknikleri ve nitel veri analizi süreci. B. Oral ve A. Çoban (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 249-283). Pegem.

Türk Dil Kurumu (TDK). (2021). *Kalite nedir?.* Erişim adresi: https://sozluk.gov.tr/.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.

Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK). (2022). *Kurumsal dış değerlendirme akreditasyon ve izleme kılavuzu.* Erişim adresi: https://yokak.gov.tr/Common/Docs/KidrKlavuz1.4/KDDAI_Kilavuzu%20S%C3%BCr%C3%BCm%203.0.pdf

Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods.* Sage.

Extended Abstract

Introduction

Accreditation is at the center of a continuous debate in the context of improving education systems and enhancing their quality, and it is the process of evaluating an institution's or curriculum's compliance with specified criteria and standards. It was designed as a systematic method to ensure the quality of the services provided within the scope of the curriculum (Adelman, 1994). The quality of teachers, who play a crucial role in the effective implementation and presentation of education policies and class objectives, is one of the most important elements of quality education. In this context, one of the most important factors in increasing teacher quality is ensuring quality assurance in teacher education (Educational Programs Evaluation and Accreditation Association [EPDAD], 2016; George, Victoria, & Monica, 2018). Ensuring quality assurance in teacher education institutions is a crucial element in terms of accountability in public services, as well as enhancing the qualifications of teacher candidates. In this context, the establishment and implementation of quality assurance systems specific to teacher education is considered a strategic policy issue. Accordingly, while there are institutional organizations and voluntary formations for providing quality assurance in educational institutions, various accreditation and program evaluation organizations emerge. The accreditation organization authorized by the Higher Education Quality Board to ensure quality assurance in faculties providing teacher education in Turkey is the EPDAD.

The literature focuses on issues such as comparing practices in different countries regarding the accreditation processes of teacher education programs, examining stakeholder views, and developing models (Kurdoğlu, 2022; Sağlam & Çelik, 2017). However, there is no comprehensive study that addresses the accreditation processes carried out by EPDAD at the institutional and stakeholder level. In this study, the reflections of the accreditation process carried out in the primary mathematics, English, and classroom teaching undergraduate programs of a state university faculty of education on teacher education programs were examined.

Method

This descriptive mixed-methods study employed both qualitative and quantitative methods (Creswell, 2003; Creswell & Clark, 2017) to examine the reflections on the accreditation process conducted in the faculty of education on undergraduate teacher education programs, based on the data collected. The research method was designed based on the multiple case study technique to describe how the teacher education program evaluation and accreditation processes carried out in three undergraduate programs of the faculty of education influenced these programs and how the programs were affected in terms of different dimensions of curriculum evaluation. The accreditation processes conducted in the undergraduate programs of elementary mathematics, English language teaching, and primary school teaching at the faculty of education were considered separate cases. Each case was initially examined individually, and then similarities and differences between the cases were described through comparative analysis. Moreover, the use of multiple data sources or data collection methods in the multiple case study technique is recommended to ensure the validity of descriptions (Patton, 2002; Yıldırım & Şimşek, 2013; Yin, 2003). In line with this, qualitative data collection methods, including observation, interviews, and document analysis, as well as the quantitative data collection method of a survey, were employed in the study. Data were collected from faculty members and students involved in the undergraduate programs in elementary mathematics, English language teaching, and primary school teaching, as well as from documents related to the

accreditation process. A semi-structured interview form and an observation form, developed within the scope of the research, were used to collect qualitative data. A survey form was employed for quantitative data collection. The qualitative data were analyzed descriptively, resulting in the identification of two main themes, “accreditation process” and “reflections,” along with six sub-themes. The quantitative data were also analyzed descriptively, with the results presented and interpreted using frequencies and percentages. As a result, the diversity in data collection methods and sources enriched the research database, providing a broader perspective on the findings obtained during the study.

Results

When examined through qualitative and quantitative data obtained concerning the subtheme of "reflections on program elements" within the accreditation process conducted in undergraduate programs of faculties of education, it is observed that, according to the views of instructors, the limited number of staff increases their workload during the process in terms of "reflections on the quality of education." The instructors indicate that there is a lack of communication between the faculty members due to the assignment of some of the faculty members working in the undergraduate programs, and therefore they cannot come together to develop and update the curriculum, and they cannot intervene in these courses as a program, it is stated by the instructors that the reflections of accreditation are limited to field education.

When the problems experienced in the “reflections on the elements of the program” in the undergraduate programs of the Faculty of Education and the suggested solutions are examined, it is stated that the first problem encountered in the accreditation process is related to communication, according to the opinions of the faculty members. They emphasize that the faculty members who are against accreditation and the faculty members assigned to the program from other departments make institutional communication difficult, that collective action cannot be taken, and that this makes the process of collecting evidence or creating documents, which is currently time-consuming, tiring, and seen as a problem in itself, extra difficult. It is observed that creating documents retrospectively is often used as a solution to address the problems encountered in collecting evidence. They also stated that they could not find a solution to the communication problem with faculty members who were opposed to accreditation due to the status factor arising from the title difference.

When the reflections of the accreditation process on undergraduate programs are examined in terms of the sub-theme of “reflections on program elements”, students’ views are generally stated to have not changed in terms of courses within the scope of reflections on the quality of education, however, they have noticed that the activities carried out in the courses have increased and that these activities and studies are recorded more with videos, photographs, documents, etc. They have stated that the instructor informs students about the expectations and their responsibilities before the application regarding teaching practice.

When the students’ views are examined in terms of reflections on evaluation, it is seen that students express their reflections from two different perspectives, namely the evaluation made regarding the gains obtained in the courses and the evaluation made regarding the teaching practice. While the students in the English language teaching and classroom teaching undergraduate programs stated that there was no change regarding the evaluation made regarding the gains in the courses, the methods applied before accreditation continued in a similar way, those in the elementary mathematics teaching undergraduate program stated that there was a change as a result of accreditation, and the exams became easier compared to before.

When the document analysis data regarding the sub-theme of “reflections on program elements” of the accreditation process carried out in the faculty of education undergraduate programs are examined, it is stated that according to the self-evaluation reports in teacher education undergraduate programs, the academic staff are evaluated in terms of their quantity and quality, the number of instructors conducting the curriculum is evaluated as sufficient, their field expertise and professional experience are compatible with the courses they conduct, and their course load allows them to carry out other services. In the self-evaluation reports, In the final results reports of the field visit, although the excess in the number of elective courses is welcomed, it is observed that some deficiencies specific to undergraduate programs are determined. In this context, it is mentioned that the suitability of transportation facilities is taken into consideration. In the final results of the field visit, the social facilities, infrastructure, and library of the undergraduate programs were evaluated as sufficient within the scope of the physical environment, and this feature was identified as a strength of the programs.

According to the data obtained from the observations, representatives of the undergraduate programs stated in meetings held at the dean's level that their demands for the physical environment were not fully met and that deficiencies existed. During the field visit, it was observed that the students who were to participate in the interview were quite excited before the interview with the evaluation team assigned by EPDAD. After the interview it was observed that in the elementary mathematics teaching undergraduate program students, unlike other undergraduate programs, after the interview conducted by the evaluation team, some students reacted to the evaluator's approach to the students' answers to the questions, and the tension experienced in the interview room continued in the conversations between the students outside the interview room after the interview.

Conclusion, Suggestions and Recommendations

It has been found that the evaluation and accreditation processes carried out in undergraduate programs, aimed at improving the quality of teacher education, have yielded certain positive effects on the curriculum; however, these effects are not at the desired level. The research findings indicate that the reflections of these processes become clearer over time, and that development and change can be observed in a concrete manner in the long term. Therefore, it is stated that the effects of accreditation on teacher education contain uncertainties. According to the survey results, it has been determined that there are some positive reflections regarding the curriculum and teaching-learning practices. However, since these reflections have not reached a level that can be noticed by the majority of the students, it can be said that the general effects of accreditation are limited. Demir (2023) drew attention to the importance of interactive environments that encourage active participation in the learning process and emphasized that such approaches should be integrated into teacher education programs. In addition to the abstract expressions of the faculty members and students regarding the reflections of the process on the curriculum and the uncertainties related to this, it is seen that the most prominent expressions are “strain, anxiety, not wanting, being motivated, being happy, tiring, exciting”, which are related to their feelings and what they feel in the process. The research results reveal that undergraduate teacher education programs have various problems. Among these, issues such as lack of faculty members, curriculum updates, adding courses, and failure to meet physical needs requiring costs stand out.

When the final results reports of field visits prepared by EPDAD are examined, it is not possible to say that the expression “students and faculty members having a strong sense of belonging to the institution”, which is among the strengths of the institution or program, coincides in terms of

expressing the level of communication between the implementers of the curriculum. One of the reasons for this is that the evaluation made by EPDAD is spread over the process, as well as the inadequacy of the evidence used for the evaluation in terms of variety and quality, the short duration of the field visit, and the fact that this visit is made once in a linear manner rather than cyclically during the evaluation period. In fact, the findings obtained in the research revealed that instructors criticized that the evaluation made by EPDAD during the field visit, which was made once on a certain date and for a short period of time, could not produce a healthy result, and that the documents requested for the self-assessment report may not reflect the truth. This situation can be seen as a limitation of the expert-oriented evaluation approach (Fitzpatrick et al., 2010).

Unlike this study, which aimed to reveal the reflections on the accreditation process, it is thought that conducting monitoring studies to determine the effects of the process is important because they complement the integrative feature of the evaluations made in terms of providing and developing quality in teacher education.

Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmanın, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan 07.09.2022 tarih GO 2022/848 sayılı karar ile verilen etik kurul izni bulunmaktadır. Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Araştırmaya Gülizar GÜZEL %60, Prof. Dr. Ramazan SAĞ %40 oranında katkı sağlamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmanın yazarları arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır. Ayrıca yazarlar, diğer kişi, kurum ya da kuruluşlarla herhangi bir çıkar çatışması içinde olmadıklarını beyan ederler.

Bu eser Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.