

Akreditasyon Sürecini Tamamlayan Yabancı Diller Yüksekokulu Öğretim Elemanlarının Sürece İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi

Investigation of Instructors' Views on the Accreditation Process of Schools of Foreign Languages

Orhan Ataman¹ , Abdullah Adıgüzel² 

¹Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Sakarya

²Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Düzce

Özet

Bu araştırmanın amacı, akreditasyon sürecini tamamlamış yabancı diller yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanlarının, kurumda tecrübe etmiş oldukları akreditasyon sürecine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmaya, 12 farklı üniversitenin yabancı diller yüksekokulunda görev yapan 31 öğretim elemanı katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise içerik analizi yöntemi benimsenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; akreditasyon sürecinde kurumların en çok dokümantasyon alanında eksiklikle karşılaştıkları, dolayısıyla öğretim elemanlarının akreditasyon sürecinde en çok zorlandıkları işlemlerin de belgeler hazırlamak ve kanıtlar oluşturmak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akreditasyonla birlikte kurumların öğrenme ve öğretme süreçlerinde önemli iyileştirmeler yapıldığı ve böylelikle kurumların daha nitelikli bir hizmet sunduğu görüşü ortaya çıkmıştır. Ayrıca, akreditasyon sürecinin kurumda kalite kültürünün ve sürekli gelişim düşünce tarzının benimsenmesini sağladığı görüşüne ulaşılmıştır. Akreditasyonun amacı ve süreç hakkında kurum personeli bilgilendirilmeli ve personelin sürece hazır olması sağlanmalıdır. Buna ek olarak, akreditasyon sürecindeki çalışmalar personelin geneline yayılmalı, plânlı ve dengeli bir iş bölümü yapılmalıdır.

Anahtar sözcükler: Akreditasyon, hazırlık sınıfları, kalite, yabancı diller yüksekokulu.

Son yıllarda gittikçe artan teknolojik gelişmelerin ve hızla değişen koşullar neticesinde, bireylerin ve toplumların ihtiyaç ve beklentilerinde de büyük değişiklikler yaşanmaktadır. Bu değişime paralel olarak, günümüzde kurum ve kuruluşlar zorlu rekabet ortamında, yeni gelişmelere uyum sağlamak, ihtiyaç ve beklentileri karşılamak ve bu şe-

Abstract

The main purpose of this study is to determine the views of instructors who work at accredited schools of foreign languages about the accreditation process that they have been through. This study follows the qualitative case study research design. The participants were 31 English instructors working at 12 different foreign language schools in Turkey. A set of semi-structured interview questions created by the researchers were used as the data collection tool. The collected data were then subjected to content analysis. It was found that documentation was the most problematic area for the institutions during the accreditation process, so it was the most labor-intensive area for the instructors. Also, it was found that there were significant improvements in the learning and teaching process at these institutions, which resulted in a higher quality of instruction. In addition, it was observed that the accreditation process triggers creation of a culture of quality and continuous development among the instructors. It can be recommended that all teaching staff should be well informed about the accreditation purpose and process, ensuring staff readiness. Furthermore, the burden of work involved in accreditation should be shared by all the staff, with a well-planned and balanced division of labor among them.

Keywords: Accreditation, preparatory classes, quality, schools of foreign languages.

kilde varlığını devam ettirmek adına; kalite ve verimliliği artırmaya yönelik çalışmalar yürütmektedir.

Kalite genel anlamda, bir ürün ya da hizmetin “istenen özelliklere uygun olması” veya bir otorite tarafından belirlenen birtakım “standartlara uygun olması” şeklinde tanımlanabilir (Yıldırım, 2002, s. 191). Benzer şekilde, Harvey ve Newton

İletişim / Correspondence:

Öğr. Gör. Orhan Ataman
Sakarya Uygulamalı Bilimler
Üniversitesi, Yabancı Diller
Yüksekokulu, Sakarya
e-posta: o.ataman@hotmail.com

Yükseköğretim Dergisi / Journal of Higher Education (Turkey), 10(3), 279–290. © 2020 Deomed

Geliş tarihi / Received: Ocak / January 21, 2019; Kabul tarihi / Accepted: Haziran / June 1, 2020

Bu makalenin atfı künyesi / Please cite this article as: Ataman, O., & Adıgüzel, A. (2020). Akreditasyon sürecini tamamlayan yabancı diller yüksekokulu öğretim elemanlarının sürece ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(3), 279–290. doi:10.2399/yod.19.515834

ORCID ID: O. Ataman 0000-0003-1655-1539; A. Adıgüzel 0000-0001-7184-3644

(2004) ile Gibbs (2011) kalite kavramını açıklarken önceden belirlenen standartlara tam olarak uyum sağlayabilmeyi ön plana çıkarmaktadır. Türk Dil Kurumu kaliteyi “bir ürünün bilinen en iyi özellikleri bünyesinde taşıması durumu” olarak tanımlamaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2018). Harvey ve Green (1993), kaliteyi birbiriyle ilişkili 5 kavramla açıklamışlardır. Bu kavramlar şu şekilde sıralanabilir; istisnai olma, mükemmellik, amaca uygunluk, paranın karşılığı (*value for money*) ve dönüştürülebilirlik. Summers (2009)’a göre kalite temel olarak sürekli bir gelişimi ifade eder ve asla sonu da yoktur.

Yükseköğretimde kalite olgusu özellikle 1980’li yılların ortalarından itibaren önem kazanmıştır. Yükseköğretim kurumlarının her geçen yıl daha da artan ulusal ve uluslararası rekabet içinde kendilerine yer açabilmeleri, tüm paydaşları açısından daha güvenilir bir hesap verebilirlik kapasitesine ulaşabilmeleri, sahip oldukları sınırlı kaynakları daha etkin ve verimli bir şekilde kullanabilmeleri, toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına istenilen oranda karşılık verebilmeleri açısından kalite vazgeçilemez bir olgu haline gelmiştir (Harvey ve Green, 1993; Hussey ve Smith, 2010; Schwarz ve Westerheijden, 2004).

Yükseköğretimde kalitenin çok boyutlu olarak geliştirilmesi çalışmaları kapsamında, son yıllarda giderek ön plana çıkan kavramlardan birisi de kalite akreditasyonudur. Aktan ve Gencel (2007) yükseköğretim sektöründe ortaya çıkan serbestleşme, özelleştirme, sınır-ötesi eğitim, akademik hareketlilik ve bunun gibi birtakım farklı uygulamaların, günümüzde akreditasyon sistemini gerekli kıldığı ifade etmiştir. Akreditasyon kavramı ilk olarak 19. yüzyılın sonlarında Amerika’da ortaya çıkmıştır. Amerika’da mühendislik ve tıp alanlarında kendisini gösteren akreditasyon, daha sonra diğer mesleki alanlara da yayılmıştır ve bugün artık hemen hemen her meslek ya da bilim dalı kapsamında akreditasyondan söz etmek mümkündür (Martin, 2008).

Latince kökenli Fransızca bir sözcük olan “akreditasyon”, güvenilir ve inanılır olma hali anlamına gelmektedir. Güvenilir olmanın izlenmesi; güvenilir, inanılır olduğunu belirtmek ise yine Fransızca “akredite” eylemi olarak ifade edilmektedir (Doğan, 1999). Kalite akreditasyonu bir çeşit kalite kontrol sürecine işaret etmektedir ve tüm kalite süreçlerini içerecek şekilde bir kalite güvence programının tamamının ya da bazı kısımlarının sistematik bir şekilde etkililiğinin incelenmesidir (Sinha ve Willborn, 1985, s. 565). Aktan ve Gencel (2007, s. 1) akreditasyonu “hem kurumun kendi içinde hem de kurumun dışında bağımsız kalite akreditasyonu kurumları tarafından kalitesini dönemsel olarak değerlendirmesine imkân veren bir gönüllü kalite güvence süreci” olarak açıklamıştır.

Eğitimde akreditasyon kavramı olarak, eğitim programlarının tanınması ya da önceden tespit edilen bir takım standartların varlığına ve yürürlükte olduğuna ilişkin resmi bir belge vererek kalitelerinin onaylanması olarak tanımlanabilir (Bakioğlu

ve Baltacı, 2010). Başka bir ifadeyle bir yükseköğretim kurumunun ya da eğitim programının bir akreditasyon kuruluşu tarafından akredite edilmesi; bu kurumdaki öğretim elemanları, müfredat, yönetim ve öğrencilere sunulan hizmetler açısından önceden tespit edilmiş kalite kriterlerini ve standartlarını tam olarak karşıladığının göstergesi olarak nitelendirilebilir (Adelman, 1992). Sanyal ve Martin (2007) yükseköğretimde akreditasyonun amaçlarını; (i) kalite kontrolü (asgari koşulların sağlanması), (ii) hesap verebilirlik ve şeffaflık, (iii) kalitede iyileştirme ve (iv) öğrenci hareketliliğinde kolaylık sağlamak olduğunu ifade etmiştir.

Bakioğlu ve Baltacı (2010), akreditasyon sürecine temel dayanak oluşturan standartların bazen yanlış anlaşılabilirliğine dikkat çekerek akreditasyon uygulamalarında “standart” kavramının tek tipliliği veya tekdüzeliği ifade etmediğini belirtmiştir. Diğer bir ifadeyle, akreditasyonun ve standartların amacı bütün eğitim kurumlarının tekdüze şekilde aynı eğitim hizmetini sunmasını sağlamak değil, bunun yerine kurumun kaliteyi sağlamak adına birtakım imkânlarla sahip olduğunun kanıtlanmasıdır.

Genel olarak akreditasyon süreci üç aşamadan oluşur. Süreç ilk olarak akredite olmak için başvuran kurumun akreditasyon standartlarını ne oranda karşıladığını ortaya çıkaran öz-değerlendirme faaliyetleriyle başlar ve kurum eksikliklerini gidermek adına çalışmalara başlar. Daha sonra ziyaret ekibindeki uzmanlar kurumun ziyaret eder ve birtakım kanıtlar toplarlar. Son aşamada ise, hem doküman inceleme hem de saha ziyaretleriyle elde edilen bulgular analiz edilerek oldukça kapsamlı bir değerlendirme yapılır. Bunun sonucunda kurumun akredite edilmesine veya edilmemesine karar verilir. Bu sürecin ortalama 1 yıl kadar sürdüğü söylenebilir (Eaton, 2012; Prasad ve Bhar, 2010; Provezis, 2010; Volkwein, 2010).

Türkiye’deki üniversitelerde İngilizce öğretiminin sağlanmasından sorumlu olan yabancı diller yükseköğretim kurumlarının uluslararası kalite standartlarında eğitim ve öğretim faaliyetleri gerçekleştirilebilmeleri oldukça önemli görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, akreditasyon sürecini tamamlamış Yabancı Diller Yükseköğretim kurumlarının akreditasyon sürecinin öncesine ve sonrasına ilişkin durumlarını ve bu kurumlarda çalışan, süreci bizzat tecrübe etmiş olan öğretim elemanlarının sürece ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- Öz-değerlendirme çalışmalarında, akreditasyona temel oluşturan standartlardan hangileri kurumlarda mevcut ve eksik olarak ön plana çıkmıştır?
- Akreditasyon süreci boyunca, aranan standartların sağlanması için öğretim elemanlarının kişisel görevlerini yerine



getirme noktasında zorlandığı ve kolaylıkla üstesinden geldiği sorumluluklar neler olmuştur?

- Akreditasyon sürecinin sonunda ziyaret ekibi ne gibi tavsiyelerde bulunmuştur? Bunlar ne oranda yerine getirilmiştir?
- Kurumların akredite edilmesi sonrasında, öğrencilere sunulan eğitim-öğretim hizmetlerinin niteliğinde ve kalitesinde ne gibi değişiklikler olmuştur? Olumlu sonuçlanan akreditasyon süreci, kuruma ne gibi katkılar sağlamıştır?
- Akreditasyon süreci bu kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarının mesleki gelişimine ve bilgi birikimine ne gibi katkılar sağlamıştır?
- Akreditasyon sürecine yeni girecek olan yabancı diller yüksekokullarındaki yöneticiler ve öğretim görevlileri için tavsiyeler nelerdir?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırma- da kullanılan veri toplama aracı, verilerin toplanması ve elde edilen verilerin analizinde kullanılan yöntemler belirtilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada katılımcıların bireysel algılarını, deneyimlerini ve bakış açılarını doğrudan öğrenme amacıyla araştırmacılara ayrıntılı ve derinlemesine veri toplama imkânı tanıyan, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırma deseni olarak ise durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, araştırmacının gerçek yaşam, sınırlı güncel bir durum ya da belli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış durumlar hakkında gözlemler, mülâkatlar, görsel-ışitsel materyaller, dokümanlar ve raporlar aracılığıyla ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplandığı bir durum betimlemesidir (Creswell, 2013). Durum çalışmasında bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri, ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerinde odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Mevcut araştırmada, akreditasyon sürecini tamamlamış yabancı diller yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine ilişkin görüşlerini paylaşarak durumu değerlendirmeleri istenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek için öncelikle çalışmanın yürütüldüğü tarih (Nisan, 2018) itibarıyla Türkiye'deki güncel olarak akredite edilmiş olan yabancı diller yüksekokullarının tespit edilmesi gerekli olmuştur. Bu sebeple, hangi üniversitelerdeki yabancı diller yüksekokullarının akredite ol-

duğunu tespit etmek için; Türkiye'deki 119'u devlet üniversitesi, 67'si vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 186 üniversitenin yabancı diller yüksekokuluna ait internet sayfası incelenmiştir. Bu incelemeler neticesinde, 5 devlet üniversitesi ve 13 vakıf üniversitesi olmak üzere, toplam 18 üniversitedeki yabancı diller yüksekokulunun akredite olmuş olduğu tespit edilmiştir. Bu kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarına e-posta ile ulaşmak için kurumların akademik kadrolarını ve e-posta adreslerini gösteren internet sayfalarından yararlanılmıştır. Fakat dört kurumun internet sayfasında akademik kadroya ait e-posta adresleri bulunmadığı için bu kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarına ulaşılamamıştır. ■ Tablo 1'de araştırmaya katılan öğretim elemanlarına ait demografik bilgiler sunulmuştur.

■ Tablo 1'deki verilere göre; araştırmaya 20 kadın, 11 erkek olmak üzere toplam 31 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının üniversitelere göre dağılımı incelendiğinde, toplam 12 farklı üniversitede görev yapmakta olan öğretim elemanının katılım gösterdiği görülmektedir. Bunlardan Ege Üniversitesi ve Bülent Ecevit Üniversitesi

■ **Tablo 1.** Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının demografik özelliklerine göre dağılımı.

| | n | % |
|---------------------------------|-----------|------------|
| Cinsiyet | | |
| Kadın | 20 | 64.5 |
| Erkek | 11 | 35.5 |
| Görev yaptığı üniversite | | |
| Ege Üniversitesi | 3 | 9.7 |
| Bülent Ecevit Üniversitesi | 1 | 3.2 |
| Altınbaş Üniversitesi | 1 | 3.2 |
| Bahçeşehir Üniversitesi | 6 | 19.4 |
| Hasan Kalyoncu Üniversitesi | 3 | 9.7 |
| Işık Üniversitesi | 3 | 9.7 |
| İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi | 3 | 9.7 |
| İstanbul Gelişim Üniversitesi | 2 | 6.5 |
| İstanbul Ticaret Üniversitesi | 2 | 6.5 |
| Özyeğin Üniversitesi | 4 | 12.9 |
| Toros Üniversitesi | 2 | 6.5 |
| Yaşar Üniversitesi | 1 | 3.2 |
| Görev yaptığı kurum türü | | |
| Devlet | 4 | 12.9 |
| Vakıf | 27 | 87.1 |
| Mesleki deneyim | | |
| 0-5 yıl | 6 | 19.4 |
| 6-10 yıl | 14 | 45.1 |
| 10-15 yıl | 5 | 16.1 |
| 16 ve üzeri | 6 | 19.4 |
| İdari görev | | |
| Yönetici | 5 | 16.1 |
| Koordinatör | 14 | 45.2 |
| İdari görevi bulunmuyor | 12 | 38.7 |
| Toplam | 31 | 100 |

olmak üzere ikisi devlet üniversitesi, geri kalan onunun ise vakıf üniversitesi olduğu belirlenmiştir. Buna ek olarak, en yüksek katılımın 6 kişiyle Bahçeşehir Üniversitesine, ve 4 kişiyle Özyeğin Üniversitesine ait olduğu belirtilmelidir. Araştırmaya katılan 4 öğretim elemanın devlet üniversitesinde, diğer 27'sinin ise vakıf üniversitelerinde görev yaptığı görülmüştür. Ayrıca, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının neredeyse yarısının ($n=14$) 6–10 yıl arasında mesleki deneyime sahip olduğu görülmektedir. Son olarak, araştırmaya katılanların 5'inin müdür veya müdür yardımcılığı gibi yönetici konumunda olduğu; 14 öğretim elemanının ise materyal geliştirme, program geliştirme, ölçme-değerlendirme gibi birimlerin koordinatörlüğünü yürüttüğü ifade edilmelidir.

■ Tablo 2'de araştırmaya katılan öğretim elemanlarının görev yaptıkları yabancı diller yüksekokulunu akredite eden kurumların dağılımı yer almaktadır.

■ Tablo 2'deki verilere göre, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının görev yaptığı 12 yabancı diller yüksekokulunun 8'i Pearson, 2'si CEA (The Commission on English Language Accreditation) ve diğer 2'si Equals (Evaluation and Accreditation of Quality in Language Services) tarafından akredite edilmiştir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak, katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin birtakım soruların ve 6 adet açık uçlu sorunun yer aldığı yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama aracında kullanılan açık uçlu sorular, araştırmacılar tarafından literatür taraması yapılarak ve alan uzmanlarının önerileri alınarak araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanmıştır. Araştırma verileri, internet üzerinden veri toplama araçlarından biri olan 'Google formlar' kullanılarak katılımcılardan toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada, elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belir-

li kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Strauss ve Corbin, 1998). İçerik analizi verideki anlamlı olayların araştırılması ve bir bütün olarak veriyi tanımlamak için temalara varmayı, onlar arasında ilişkileri keşfetmeyi ve tanımlayıcı kodlar atamayı içerir (Miles ve Huberman, 1994). Mevcut araştırmada elde edilen veriler, analiz sürecinin ilk aşamasında genel olarak incelenmiş ve daha sonra da kodlanmıştır. Ardından, bu kodlar ortak özelliklerine göre belirli temalar altında toplanmıştır. Bu şekilde, toplanan veriler, kodlar aracılığı ile kategorize edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmadaki örneklem seçiminin, veri toplama ve veri analizi süreçlerinin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin ve güvenirliliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır. Bulguların sunumunda katılımcıların görüşlerine doğrudan alıntılarla yer vermek, sonuçları toplanan verilerle sürekli teyit etmek ve bunlardan yola çıkarak sonuçları açıklamak araştırmanın geçerliliği ve güvenirliliği için önemli katkılar sunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu açıklamalar ışığında araştırmanın geçerliliğini ve güvenirliliğini artırmak için araştırma süreci olabildiğince detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmış, bulguların sunulmasında doğrudan alıntılara ve bunlardan ulaşılan temalara birlikte yer verilmiştir. Doğrudan alıntılar hangi katılımcıya ait olduğunu belli etmek amacıyla, çalışma grubundaki her bir öğretim elemanının çalıştığı kurum türüne göre bir kısaltma yapılarak ve araştırmaya katılma sırasına göre sayı verilerle kodlamalar oluşturulmuştur. Bu noktada, katılımcılar arasından devlet üniversitelerinde çalışan öğretim elemanları için 'DEÖ' ve vakıf üniversitelerinde çalışan öğretim elemanları için 'VÖE' kısaltması kullanılmıştır. Sonuç olarak, doğrudan alıntılar, bunların hangi katılımcıya ait olduğunu gösteren (VÖE-1, VÖE-2, DÖE-8 gibi) kısaltmalarla birlikte sunulmuştur.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma verilerinin analizi sonucunda ulaşılan bulgular, araştırma problemlerine cevap verecek biçimde ve aynı sıralamada sunulmuştur.

Araştırmanın birinci alt problemi "Öz-değerlendirme çalışmalarında, akreditasyona temel oluşturan standartlardan hangileri kurumlarda mevcut ve eksik olarak ön plâna çıkmıştır?" şeklindedir. Bu alt probleme ilişkin veriler kendi içerisinde mevcut olanlar ve eksik olanlar olmak üzere iki ayrı başlık altında analiz edilmiştir. ■ Tablo 3'te akreditasyon sürecinin başlangıcında, akreditasyona temel oluşturan standartlardan kurumlarda mevcut olanlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

■ **Tablo 2.** Yabancı dil yüksekokullarının akredite edildiği kuruma göre dağılımı.

| Akredite eden kurum | n | % |
|---------------------|----|------|
| Pearson | 8 | 66.6 |
| CEA | 2 | 16.7 |
| Equals | 2 | 16.7 |
| Toplam | 12 | 100 |



■ **Tablo 3.** Akreditasyona temel oluşturan standartlardan kurumlarda mevcut olanlara ilişkin görüşler.

| Tema | f | Örnek ifadeler |
|---|---|--|
| Birçok standart ve standart alanı | 3 | Bizden istenen standartların birçoğu bizde zaten mevcuttu. İş sadece bunları (bir kısmını) dosyalamak olmuştur. (VÖE-2) Akreditasyon kurumunun bizimle paylaştığı standartları genel çerçeve olarak yerine getiriyor ya da getirmeye çalışıyorduk. (VÖE-21) |
| Öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme | 5 | Genel eğitim kalitesinin yüksekliği, ölçme değerlendirmedeki standardizasyon ve güçlülük. (VÖE-3) Eğitim ve değerlendirme süreçleri konusunda güçlü olmamız. (VÖE-6) Ders içerikleri ve sınav uygulamaları. (DÖE-8) |
| Yönetim, dokümantasyon | 5 | Birimlerin düzenli çalışmaları, planlama. (DÖE-24) Öğrenci el kitabı dâhil her türlü evrak mevcuttu. (VÖE-30) Kurumda şeffaflık, arşiv kaydı. (VÖE-1) |
| Bilgi sahibi değil | 8 | Bu konuda bilgi sahibi değilim. |

■ Tablo 3'te görüldüğü üzere katılımcılardan 3'ü akreditasyon sürecinin başlangıcında, akreditasyona temel oluşturan standartlardan çoğunun kurumlarında mevcut olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Dolayısıyla farklı standart alanlarına ilişkin işleyişin genel olarak iyi durumda olduğu ve hâlihazırda uygulamaların aranan standartlara büyük oranda uygun olduğu söylenebilir. 5 öğretim elemanı ise, kurumlarındaki öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme uygulamalarının, akredite olmak için bu alanlarda aranan standartlarla uyumlu olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Ayrıca, 5 öğretim elemanı kurumlarındaki yönetim ve dokümantasyon işlemlerinin akredite olmak için bu alanlarda aranan standartları sağlamada güçlü yönlerini oluşturduğunu bildirmiştir. Buna ek olarak, 8 öğretim elemanı kurumlarındaki mevcut uygulamalardan hangilerinin akredi-

tasyon sürecinin başlangıcında aranan standartları karşıladığına ilişkin bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Bu duruma; kurumdaki öğretim elemanlarının tamamının, akreditasyon sürecinin her aşamasına eşit derecede ve tamamıyla dâhil olmamasının sebep olduğu ileri sürülebilir. Son olarak, 10 öğretim elemanının bu konuya ilişkin herhangi bir görüş paylaşmadığı belirlenmiştir. Katılımcılar, bu noktada akreditasyon sürecinin başlangıcında kurumlarındaki mevcut standartlardan ziyade, eksik olanlara odaklandıkları söylenebilir.

Yine araştırmanın birinci alt problemi kapsamında; akreditasyona temel oluşturan standartlardan kurumlarda eksik olanlara ilişkin bulgular ■ Tablo 4'te yer almaktadır.

■ Tablo 4'teki verilere göre katılımcılardan 10'u kurumlarında hâlihazırda standartlara uygun olarak yürütülen işlemler-

■ **Tablo 4.** Akreditasyona temel oluşturan standartlardan kurumlarda eksik olanlara ilişkin görüşler.

| Tema | f | Örnek ifadeler |
|----------------------------|----|---|
| Dokümantasyon | 10 | Yapılan çalışmaların sistemli bir şekilde kayıt altına alınmaması bir eksiklik olarak karşımıza çıktı. (VÖE-4) Personel el kitabı, öğrenci için el kitabı, kalite el kitabımız yoktu. (VÖE-4, VÖE-30) Doküman biçimlerini bir standarda bağlamak. (VÖE-5) |
| Öğrenme-öğretme süreci | 8 | Öğretmenlerin ders amaçları ve ders planları konusunda bir çalışma zorunluluğu hâsıl olmuştur. (VÖE-31) Müfredat ve program yapısı ile ilgili bazı noktaların akreditasyon sürecinde gözden geçirilmesi gerekti. (VÖE-23) |
| Yönetim, organizasyon | 9 | Akış/yönetim/işleyiş şemaları eksikti. (DÖE-24) Etkili iletişim yolları eksikti. (DÖE-29) Yangın tatbikatı, güvenlik sertifikaları gibi daha üst yönetim kadrolarımızda bulunan resmi evraklar eksikti. (VÖE-2) Standardizasyon adına hiç bir şey yoktu. Her öğretmen kendi istediğini yapıyordu. (VÖE-26) |
| Fiziki altyapı ve tesisler | 2 | Binanın fiziki eksiklikleri. (DÖE-27) |
| Bilgi sahibi değil | 6 | Bu konuda bilgi sahibi değilim. |

rin düzenli bir şekilde kayıt altına alınmaması sebebiyle akreditasyon sürecinin başlangıcında, kanıtların bir araya getirilmesinde ve sunulmasında eksiklikler olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultudaki görüşler dokümantasyon eksikliği olarak bir tema altında toplanmıştır. Katılımcılardan 9'u kurumlarında daha çok yönetim ve işlemlerin standart bir şekilde yapılmasına ilişkin konularda eksiklik olduğunu ifade etmiştir. Bunlar arasında; kurumun organizasyon şemasının bulunmaması, paydaşların isteklerini ve şikâyetlerini iletebilmeleri için gerekli olan iletişim imkânlarının olmaması ve işlemlerin belirli standartlara dayalı olarak yürütülmemesi gibi önemli eksiklikler olduğu belirtilebilir. Buna ek olarak, 2 katılımcı akreditasyon sürecinin başlangıcında kurumun fiziki altyapı ve tesislerine ilişkin eksiklikler olduğunu belirtmiştir. Son olarak, 6 katılımcının bu konuya ilişkin herhangi bir görüş paylaşmadığı görülmüştür.

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında; akreditasyon süreci boyunca, aranan standartların sağlanması için öğretim elemanlarının kişisel görevlerini yerine getirme noktasında zorlandığı görev ve sorumluluklara ilişkin bulgular aşağıda verilen ■■ Tablo 5'te yer almaktadır.

■■ Tablo 5'teki verilere göre, katılımcılardan 13'ü akreditasyon sürecinde zorluk yaşamadığını belirtmiştir. Bu katılımcılardan kimileri sürecin kendilerini etkilemediğini ifade etmişlerdir; diğer bir ifadeyle, süreç boyunca kendilerine fazladan herhangi bir görev yüklenmediği için zorluk yaşamadıkları söylenebilir. Ayrıca, standartların sağlanmasında sorumlu olduğu alanlarla ilgili herhangi bir eksiklik bulunmayan öğretim elemanlarının da yine bu yönde görüş belirttiği düşünülebilir. Ak-

reditasyon sürecinde zorluk yaşamadığını ifade eden katılımcılardan kimilerinin ise, başkalarına göre zor olan birtakım işlemleri (örneğin kanıt dosyası hazırlamak) kendilerince kolay olarak yorumladığı söylenebilir. Katılımcıların akreditasyon sürecinde zorlandıkları önemli bir nokta, kurumda yürütülen bütün işlemlerin yazılı kayıt altına alınarak kanıtların oluşturulması ve bu belgelerin istenilen şekilde bir düzene sokularak bir araya getirilmesi olduğu görülmektedir. Buna ek olarak, katılımcılardan 2'si öğrenci el kitabı, öğretmen el kitabı ve kalite el kitabı gibi kitapçıkları hazırlamakta; diğer 2 katılımcı ise yıllık ders planlarının oluşturulmasında zorluk yaşadıklarını belirtmiştir. Katılımcılardan 3'ü akreditasyon sürecinin ve standartların kurum çalışanlarına tanıtılmasının gerekli olduğunu belirtmiştir. Son olarak, 2 katılımcı kurumdaki öğrenme-öğretme sürecine ilişkin standartların sağlanması için yapılan değişikliklerde zorlandıklarını ifade etmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında; akreditasyon sürecinin sonunda ziyaret ekibinin tavsiyelerine ilişkin bulgular ■■ Tablo 6'da yer almaktadır.

■■ Tablo 6'da görüldüğü üzere, katılımcılardan 10'u akreditasyon sürecinin sonunda bütün standartların sağlanması sonucunda, ziyaret ekibinin herhangi bir eksiklik tespit etmediği için tavsiyede de bulunmadığı yönünde görüş belirtmiştir. 6 katılımcı akreditasyon sürecinin sonunda, ziyaret ekibinin kurumdaki öğrenme-öğretme ve değerlendirme alanlarına ilişkin birtakım tavsiyelerde bulunduğu yönünde görüş belirtmiştir. Katılımcılardan 5'i ise akreditasyon sürecinin sonunda kurumdaki yönetim ve organizasyon alanlarına ilişkin tavsiyeler aldıkları yönün-

■■ Tablo 5. Akreditasyon sürecinde öğretim elemanlarının zorlandığı görev ve sorumluluklara ilişkin görüşler.

| Tema | f | Örnek ifadeler |
|---|----|--|
| Zorluk yaşanmadı | 13 | Bu süreçte yapılması gerekenlerle hâlihazırda yaptıklarım arasında bir değişiklik olmamıştır. (VÖE-11) Zorlandığım bir nokta olmadı. Zaten kurum olarak, gerekli dokümantasyon haricinde neredeyse sürece hazırız. (VÖE-20) Süreç hakkında bilgilendirildik ve bilmemiz gerekenler bizimle paylaşıldı. Bir zorluk yaşamadık. (DÖE-27) |
| Dokümantasyon | 6 | Kendi birimim olan ölçme değerlendirme için, evrak işlerinin fazlalığı birim olarak bizi zorladı. (VÖE-15) Hâlihazırda kullandığımız belgeleri farklı bir formata sokmak çok vakit aldı. (VÖE-25) Standartlara ilişkin yazılı kanıtların derlenmesi ve bir çerçeveye göre sunulması sürecin en zorlayıcı parçalarından biriydi diyebilirim. (VÖE-21) |
| El kitabı | 2 | Benim zamanımı alan asıl şey kurumumuzla, eğitimimizle ve öğrencilerimizle ilgili bilgileri bir araya getirdiğimiz üç kitapçık hazırlamak oldu. (VÖE-2) |
| Ders planı | 2 | Dakika bazında yıllık ders planı hazırlama. (VÖE-26) |
| Standartların anlaşılması | 3 | Her şeyden önce standartları benimseyip kurum özelinde düşünmek ciddi emek gerektiren bir çalışmaydı. Öğretmen kadromuzu akreditasyon sürecine hazırlamak ve terimlerle tanıştırmak da üzerinde çalışmamız gereken bir konu oldu. (DÖE-28) |
| Öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme | 2 | 'Writing' dersinin içeriğinin değiştirilmesi kısmı zorluklara neden oldu. (VÖE-16) |



■ Tablo 6. Akreditasyon sürecinin sonunda ziyaret ekibinin tavsiyelerine ilişkin görüşler.

| Tema | f | Örnek ifadeler |
|---|----|---|
| Eksik bulunmadı | 10 | Tüm kriterler eksiksiz karşılandığı için herhangi bir tavsiye ihtiyacı oluşmamıştır. (VÖE-6) Sunulan kanıt dosyası bütün kriterlerin ziyadesiyle yerine getirildiğini ortaya koyduğundan eksiklerin tamamlanması gibi bir süreç yaşanmadı. (VÖE-4) Her şey istendiği gibi hazırlanmıştı. Ziyaret ekibi bu sürecin sonunda sadece bir yıl sonraki kontrol ziyaretinin detaylarını bizlerle paylaşmıştı. (VÖE-2) |
| Öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme | 6 | Derslerin işleyişi ve öğretmenlerin planlama ve ders amacı konusunda bilgilendirilmesi üzerine tavsiyeler verilmiştir. (VÖE-31) Öne çıkan tavsiyeler ders işleyişinin ve malzeme kullanımının, öğrencinin özerkliği ön plana çıkaracak şekilde tasarlanması ve öğretmen konuşma sürelerinin azaltılması yönündeydi. (VÖE-5) Sınavlardaki soru tipinin çeşitlendirilmesiyle ilgili tavsiyede bulundular. (VÖE-7) |
| Yönetim ve organizasyon | 5 | Eleman alımı ve işleyişin kursosuzlaştırılması için tavsiyeler alındı. (VÖE-15) Okuldaki tüm tabelaların Türkçe olduğunu ve İngilizcilerinin de eklenmesini söyledi. (VÖE-26) Öğrenci dilek ve şikâyetlerinin alınma yollarının çoğaltılması. (DÖE-24) |
| Mesleki gelişim | 2 | Mesleki gelişim konusunda daha sistemli çalışmalar yapılması gerektiği belirtildi. (VÖE-10) |
| Sürekli gelişim | 2 | Ziyaret ekibi standardizasyon ve sürekli gelişim üzerine tavsiyelerde bulundu. (VÖE-25) |
| Bilgi sahibi değil | 6 | Bu konuda bilgi sahibi değilim. |

de görüş iletmiştir. Buna ek olarak, 2 katılımcı kurumdaki öğretim elemanlarının mesleki gelişiminin desteklenmesi ve yine 2 katılımcı da kurumdaki sürekli gelişim faaliyetlerinin artırılması yönünde tavsiye aldıklarını belirtmişlerdir. Son olarak, 6 katılımcı sürecin sonunda ziyaret ekibinin ne gibi tavsiyelerde bulunduğuna ilişkin bilgi sahibi olmadıklarını ifade etmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında; olumlu sonuçlanan akreditasyon sürecinin, kuruma özellikle de öğrencilere sunulan eğitim-öğretim hizmetlerine sağladığı katkılara ilişkin bulgular aşağıda verilen ■ Tablo 7’de yer almaktadır.

■ Tablo 7’de görüldüğü üzere, katılımcılardan 10’u akredite olmanın kurumlarının işleyişinde, eğitim-öğretim hizmetlerinde önemli düzeyde bir fark yaratmadığını belirtmiştir. Bu görüşteki katılımcılardan bazıları, kurumlarının akreditasyon standartlarını bu sürecin öncesinde de zaten yerine getirdiklerini ifade etmiş ve bu sebeple büyük bir fark oluşmadığını iddia etmişlerdir. 11 katılımcı ise, akredite olmanın kurumlarında sunulan eğitim hizmetine güven duyulmasını sağladığını ve ayrıca uluslararası düzeyde bir geçerlik kazandırdığı için kuruma saygınlık kattığını belirtmiştir. Katılımcılardan 8’i akreditasyon sürecinin okuldaki eğitimin ve işleyişin niteliğini artırdığını ifade etmiştir. Bu görüşü dile getiren katılımcıların görüşleri incelendiğinde; akreditasyon sürecinde hedeflerin oluşturulmasından başlayarak içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme basamaklarının hemen hepsinin gözden geçirilerek ve daha uyumlu hale getirildiği söylenebilir. Katılımcılardan 6’sı akreditasyon sürecinin, kurumlarında standartlaşmanın, kalite kültürünün ve sürekli gelişim düşüncesinin önemini anlaşı-

masına ve bunların içselleştirilerek bu doğrultuda uygulamaların hayata geçirilmesine vesile olduğunu belirtmiştir. Son olarak, 2 katılımcı kurumlarının akredite olmasının üzerinden çok kısa bir süre geçtiği için henüz etkilerini göremediğini ifade etmiştir.

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında; akreditasyon sürecinin öğretim elemanlarının mesleki gelişim yönünden katkılarına ilişkin bulgulara ■ Tablo 8’de yer verilmiştir.

■ Tablo 8’deki bulgulara göre; araştırmaya katılan 9 öğretim elemanı, akreditasyon sürecinin mesleki gelişim için olumlu katkıları olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Bu katkılara daha çok meslekleriyle ilgili birtakım konferans, atölye çalışması gibi faaliyetlere katılmanın vesile olduğunu, böylelikle hem yeni gelişmelerden haberdar olmalarını sağladığını hem de eski bilgilerini tazeleme imkânı bulduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan 7’si, akreditasyon sürecinde, kendilerinde kalite güvencesine ve sürekli gelişimin sağlanmasına dair bir kültür oluştuğu yönünde görüş paylaşmıştır. Bu katılımcıların, mevcut sistemin veya işleyişin daha iyi bir hâle getirilmesi, niteliğinin artırılması için yapılması gerekenlerle ilgili fikir üretmeye başladıkları ve bu düşünce tarzını benimsedikleri söylenebilir. 5 katılımcı, akreditasyon sürecinin kendilerine; yönetim, işleyiş ve organize olma konularında katkı sağladığı yönünde görüş belirtmiştir. Katılımcılardan 8’i, akreditasyon sürecinin onlar için mesleki anlamda bir katkı sağlamadığını belirtmiş, buna ek olarak diğer 3 katılımcı sürecin yalnızca daha fazla iş yükü oluşturduğunu ve mesleki anlamda bir faydasının olmadığı yönünde görüş paylaşmışlardır.

Tablo 7. Akreditasyon sürecinin kuruma sağladığı katkılara ilişkin görüşler.

| Tema | f | Örnek ifadeler |
|-----------------------------------|----|---|
| Önemli düzeyde etkisi olmadı | 10 | Akreditasyon sürecinin ve sonucunun eğitim öğretim sürecimize ve öğrencilerimize çok büyük bir katkısı olmamıştır çünkü zaten akreditasyon kriterlerini mevcut programımızda uyguluyorduk. (VÖE-4) Akreditasyon süreci sırasında işleyişimizde herhangi bir değişiklik yapılmadığı için eğitim öğretim standartlarımızda bir değişikliğe gidilmedi. (VÖE-18) Herhangi bir değişiklik fark ettiğimi söyleyemem. (VÖE-14) |
| Güven ve saygınlık | 11 | Akredite bir kurumda hazırlık öğrenimi görmek öğrencilerin; okutmanlara, yönetime ve kuruma karşı güven duymalarını sağlamaktadır. (VÖE-17) Öğrenciler okulun uluslararası akreditasyon sahibi olduğunu öğrendiklerinde kuruma karşı güvenleri artıyor. Süreci sorgulamak yerine daha çok içine entegre olmaya çalışıyorlar. (VÖE-25) Okulumuzda verilen eğitimin uluslararası geçerliliği olmuştur. (VÖE-13) |
| Öğrenme-öğretme süreci | 8 | Ders ve materyallerin eşitlenmesi, optimizasyonu, sınav işleyişi, ders ve sınav ciddiyeti kesinlikle olumlu yönde etkilendi. Her bireyin yapması gerekenler daha kesin çizgilerle ayrıldığı için karşılıklar azaldı. (VÖE-15) Akreditasyon süreci ölçme değerlendirme sistemini ve yürütülen müfredatı olumlu yönde etkilemiştir. Sadece sınav odaklı bir sistemin dışına çıkılarak, öğrencilerin gerçek hayata daha iyi adapte olmasını sağlayacak bir sisteme geçilmiş olduğunu söyleyebilirim. (VÖE-9) Kurum olarak İngilizce eğitiminin materyale bağlı kalarak değil önceden belirlenen hedefler doğrultusunda verilmesi gerektiği bilincinin önemi arttı. (DÖE-8) |
| Kalite kültürü ve sürekli gelişim | 6 | Halihazırda var olan standardizasyonun önemi öğretim elemanları tarafından tam anlamıyla kabullenilmiş ve daha iyiye gidebilmek için motivasyon sağlanmıştır. (VÖE-20) Kalite güvence kültürü en azından gündeme alınıp içselleşmeye başladığı için, ders izlemelerinden hareketle, pratik karşılığının olduğunu söyleyebilirim. (VÖE-21) Sürekli yenilenme, iyileşme bakış açısına sahip olduk belki ilerleyen yıllarda daha belirgin katkılarını gözlemleyebiliriz. Bunun dışında daha bir düzenli bir şekilde işlemleri yürütür bir hale geldiğimizi de ifade edebilirim. (VÖE-29) |
| Yeni akredite olmuş | 2 | Yeni akredite olduğumuz için bu soruya cevap vermem sağlıklı olmaz. (VÖE-16) |

Tablo 8. Akreditasyon sürecinin öğretim elemanlarına katkılarına ilişkin görüşler.

| Tema | f | Örnek ifadeler |
|---------------------------------|---|--|
| Mesleki gelişim | 9 | Okulumuzda gerçekleştirilen 'workshop'larda artış olmuştur bu da hocalar arasındaki bilgi paylaşımını artırarak diğerlerinin deneyimlerinden faydalanma fırsatı sunmuştur. (VÖE-13) Katkı sağladı. Sınav Koordinatörlerimize sınavlarla ilgili seminer verdirdik, IATEFL'a katılmalarını sağladık. Kalite El kitabını hazırlarken yöntem bilim, ELT üzerine çeşitli çalışmalar okudum. Bütün bu çalışmalar bilgilerimi tazeledi. (VÖE-30) Doğru sanarak yaptığım pek çok şeyin yanlış olduğunu fark etmemi sağladı. Akredite bir kurumda çalışmak, müfredat tasarımı, ölçme değerlendirme, materyal tasarımı gibi pek çok konuda da çerçeve çizdiği için İngilizce öğretimine ilişkin bütüncül bir yaklaşım edinmemi sağladı. (VÖE-17) |
| Kalite kültürü, sürekli gelişim | 7 | Kaliteyi her zaman ön planda tutmak ve onu sürekli geliştirme ihtiyacı işinize daha çok odaklanmaya ve yeni şeyler üretmemize motivasyon oluyor. Bu bağlamda araştıran, üreten ve çözüm odaklı bir anlayışla sağlanan eğitim kalitesini artırmaya yönelik becerilere odaklanma söz konusu olmaktadır. (VÖE-6) Eğitimde kalite güvence sistemi ve sürdürülebilirliği konularında daha sistemli düşünmemi ve çalışmamı sağladı. (VÖE-21) Akredite olan bir kurumun personeli olarak her daim işimizi daha iyi yapmamız gerektiğini çok daha fazla hissediyoruz ve bu yüzden de daima donanımlı olmayı tercih ediyoruz. (VÖE-2) |
| Yönetim, organizasyon | 5 | Dokümantasyon konusunda oldukça bilgilendim. Çalışma şeması oluşturma ve bunları uygulama açısından da beni çok geliştirdi. (VÖE-25) Akreditasyon süreci okul olarak yaptıklarımızı farklı bir bakış açısıyla daha yakından inceleme fırsatını bize sundu. (VÖE-18) |
| Katkısı olmadı | 8 | Bu sürecin bana bir katkısı olduğunu düşünmüyorum. (VÖE-31) |
| İş yükü | 3 | Daha fazla iş yükü oluşturdu denebilir. (VÖE-1) |



Araştırmanın 6. alt problemi kapsamında; akreditasyon sürecine yeni girecek olan yabancı diller yüksekokullarındaki yöneticiler ve öğretim görevlileri için tavsiyelere ilişkin bulgulara Tablo 9'da yer verilmiştir.

Tablo 9'daki bulgulara göre, 13 katılımcı akreditasyon süreci öncesinde öğretim elemanlarının; süreç, standartlar ve akreditasyonun amacı gibi konular hakkında bilgilendirilmesi gerektiğini belirtmiş ve iş bölümünün personelin geneline dengeli bir şekilde yayılmasını tavsiye etmişlerdir. Katılımcılardan 8'i akreditasyona hazırlık olarak, belirli standartları takip eden, kendi içinde tutarlı bir sistemin kurulması gerektiği ve bunu destekleyen belgelerin kayıt altına alınarak kanıtların oluşturulmaya başlanması gerektiği yönünde görüş belirtmiştir. 6 katılımcı ise, akreditasyonu; kurumun denetlenmesi ve bunun sonucunda onay alması gibi tek seferlik bir faaliyet olarak değil, bunun kurumda sunulmuş eğitim hizmetinin kalitesinin artırılmasına ve sürekli olarak geliştirilmesine yönelik devam eden bir süreç olarak algılanması gerektiği yönünde görüş paylaşmıştır. Katılımcılardan 3'ü, akreditasyon süreci öncesinde kurumların, daha önce akredite olmuş diğer okullarla iletişim kurarak onların tecrübelerinden faydalanmalarını tavsiye etmiştir. 2 katılımcı, akreditasyon sürecine hazırlık olarak, kurumdaki öğ-

renme-öğretme sürecinde yapılması gereken değişikliklere yönelik tavsiyede bulunmuştur. 4 katılımcı ise tavsiyede bulunacak düzeyde bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Son olarak, 2 katılımcı, akreditasyona yönelik olumsuz yönde görüş belirterek, süreci tavsiye etmemiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda, öz-değerlendirme çalışmalarında bazı katılımcıların görev yaptığı kurumların öğrenme-öğretme süreci, değerlendirme, yönetim ve dokümantasyon alanlarında güçlü olduğu, birkaçının ise standartların çoğunu karşıladıkları ortaya çıkmıştır. Öte yandan, akreditasyon sürecinin başlangıcında birçok kurumun yine bahsi geçen bu alanlarda önemli eksikliklerle karşılaştıkları görülmüştür. Dolayısıyla, akredite olmak için gerekli standartları süreç öncesindeki mevcut uygulamalarıyla karşılayan kurum sayısının daha az olduğu söylenebilir. Ayrıca, akredite olmak isteyen kurumların standartları sağlamada en çok eksiklikle karşılaştıkları üç alanın "dokümantasyon, öğrenme-öğretme süreci ve yönetim (organizasyon, işleyiş)" olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uçar ve Levent (2017) ise bir vakıf üniversitesinin hazırlık okulunun akreditasyon süre-

Tablo 9. Akreditasyon sürecine ilişkin tavsiyeler.

| Tema | f | Örnek ifadeler |
|--|----|---|
| Akreditasyon süreci ve iş bölümü | 13 | Tüm personeli bilgilendirmeleri, neden ihtiyaç olduğu konusunda ikna etmeleri ve ekip çalışması yapmalarını öneririm. Ayrıca, iş bölümünün dengeli yapılması gerekiyor. (DÖE-28) Kısa sürede birkaç kişiyle yapmak yerine, uzun bir sürece yayarak tüm öğretim görevlilerini işine katmaları işleri çok daha kolaylaştıracaktır. Bu iş ancak çok planlı ve iyi bir ekip işi ile yürütülebilir. (VÖE-26) Kendileri ile paylaşılan standartları çok iyi çalışıp kendi kurumsal gerçeklikleriyle örtüşen kısımlarla işe başlasınlar. Öğretmenlerin süreç ve konu hakkında bilgilendirilmesine önem versinler. (VÖE-21) |
| Standardizasyon ve kanıt oluşturma | 8 | Yapılan herhangi bir uygulama ile ilgili olarak taraflara karşı hesap verilebilirlik bu süreçte en büyük etken olduğundan, kurulan sistem tutarlı olmalı ve yapılan işler belgelenmeli. (VÖE-18) Standart olmak ve çalışmalarını sistemli bir şekilde yürütmek başarıya götürecektir diye düşünüyorum. (VÖE-11) Gayri resmi ve sözlü olarak iletişim kurduğunuz ve eğitim-öğretim, ölçme-değerlendirme ve kurumsal organizasyonlar ile ilgili herhangi bir bilgi akışını kesinlikle yazılı ortamda (mail veya kağıt, dosya gibi) saklamaya başlamak çok pratik olabilir. (VÖE-2) |
| Akreditasyonun amacı ve uygulamaya dönük yansımaları | 6 | Önemli olan akredite olmak değil, akreditasyon sonrasındaki çalışmaların eğitim faaliyetine olan yansımalarıdır. Yapılacak değişiklikler ilerlemek ve gelişmek üzere yapılmalıdır. (VÖE-4) Bu sürecin bir teftiş için amaç değil, hepimizin arzu ettiği kaliteli eğitime ulaşmak için bir araç olduğunu anlatmaya odaklanılsınlar. (VÖE-21) |
| Diğer kurumlarla iletişim | 3 | Daha önce akredite olmuş kurumlar ile iletişime geçip bilgi almalarnı tavsiye ederim. (VÖE-19) |
| Öğrenme-öğretme süreci | 2 | Öğrenci merkezli eğitim sistemi oluşturulmalı, ayrıca müfredatın ve ders içi etkinliklerinin öğrencilerin ihtiyacına göre düzenlenmesi gerekmektedir. (VÖE-13) Daha iyi ve etkili olarak hedeflerini nasıl başarabilecekleri sorusunu kendilerine dikkatle sormalı ve cevap arayışında kadrolarındaki her öğretim elemanının görüşlerinden faydalanmalıdır. (VÖE-29) |
| Bilgi sahibi değil | 4 | Herhangi bir tavsiyede bulunmam mümkün değil. (VÖE-5) |
| Olumsuz görüşler | 2 | Akreditasyon reklam amaçlıdır. Evrak başlıklarınızı ve puntoları değiştirirsiniz. Başka fayda sağlamaz. (VÖE-12) |

cinde ortaya çıkan sorunlarının büyük bir kısmının, öğrenme kazanımlarının ve yetkinliklerin ölçülmesiyle ilgili olduğunu belirtmiştir. Öz-değerlendirme olarak adlandırılan ve akreditasyon uygulamalarının ilk basamağı olan bu süreçte, kurum kendi performansını akreditasyon kuruluşunun belirlemiş olduğu standartlara göre değerlendirir. Bu süreçte, kurumun güçlü ve zayıf yönleri, sahip olduğu fırsatlar ve karşılaşılabileceği tehditler bizzat o kurumda görev yapanların görüşleri ve değerlendirmeleriyle belirlenir. Elde edilen bulgulara göre, yine bu süreç esnasında ve sonrasında kurumlar yapılması gereken iyileştirme faaliyetlerini belirleyip hemen uygulamaya koyabilirler (Bakioğlu ve Baltacı, 2010; Sanyal ve Martin, 2007).

Akreditasyon süreci boyunca öğretim elemanlarının standartları sağlamak adına yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde; katılımcıların yarısının süreçte pek zorluk yaşamadıkları görülmüştür. Bu durum, bu görüşü dile getiren öğretim elemanlarının kurumlarında pek fazla eksiklik olmaması veya akreditasyona yönelik olumlu bir tutuma sahip olması sebebiyle konuyu önemsemesi gibi nedenlerle ilişkilendirilebilir. Diğer bir ifadeyle, akreditasyon sürecinde görev ve sorumlulukları artmayan veya bu süreçte motivasyonu yüksek olan öğretim elemanlarının bu görüşü dile getirdikleri söylenebilir. Buna ek olarak, öğretim elemanlarının akreditasyon sürecinde en çok zorlandıkları alanın kurumdaki işlemlere dair belirli yönergeler doğrultusunda belgeler hazırlamak ve kanıtlar oluşturmak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla ilgili olarak, Volkwein (2010) akreditasyon sürecinde öğretim elemanlarının kurumun eğitimsel hedeflerine ulaştığını ve öğrencilerde gelişim sağladığını ortaya koyması için birtakım kanıtlar toplaması ve sunması gerektiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde; personel el kitabı, öğrenci el kitabı, kalite el kitabı ve ders planları gibi dokümanların hazırlanması da öğretim elemanlarının zorlandığı veya vakit alan işlemler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan, akreditasyon sürecinin başlangıcında en çok eksik görülen alanlardan biri olan öğrenme-öğretme sürecinde yapılması gereken değişikliklerin, öğretim elemanları tarafından büyük oranda zorlanılmadan gerçekleştirildiği söylenebilir.

Akreditasyon sürecinin önemli parçalarından biri olan saha ziyareti sonucunda, ziyaret ekibinin daha çok kurumdaki öğrenme-öğretme süreci, değerlendirme, yönetim ve organizasyon alanlarına ilişkin tavsiyelerde bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenme-öğretme sürecinin olabildiğince öğrenci merkezli olması, öğrenci özerkliğini desteklemesi yönündeki tavsiyelerin dikkat çeken önemli bir nokta olduğu belirtilmelidir. Bunun yanı sıra, öğretim elemanlarının mesleki gelişimi ve kurumun da sürekli gelişimi konularına ilişkin tavsiyelerin olduğu da görülmüştür.

Akreditasyon sürecinin kuruma sağladığı katkılara ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; akreditasyonun en önemli katkı-

larından birinin; kurumda sunulan eğitim hizmetine güven duyulmasını sağlaması ve kuruma saygınlık kazandırması olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, alanyazında akredite olmanın kurumların itibarlarına ve öğrencilerin kuruma daha fazla güven duymalarına katkısının olduğunu belirten görüşlerin yer aldığı söylenebilir (Aktan ve Gencel, 2007; Harvey, 2004; Kilfoil, 2007; Rozsnyai, 2004; Yılmaz, 2018). Bunun yanı sıra, akreditasyon sürecinde kurumların öğrenme-öğretme sürecinde önemli değişiklikler yapıldığı; eğitimin 'hedef, içerik, eğitim durumu, değerlendirme' öğeleri arasında daha uyumlu bir sistem kurulduğu ve böylelikle kurumların daha nitelikli bir hizmet sunduğu söylenebilir. Kalaçay (2019) akreditasyonun İstanbul'daki vakıf üniversitelerinin hazırlık programlarında sunulan eğitimin kalitesine etkilerini ve akreditasyon sürecinde veya sonrasında bu kurumlarda meydana gelen değişiklikleri incelemiştir. Çalışmanın sonucunda, akreditasyon sürecinde birçok hazırlık biriminin öğretim programında önemli değişiklikler meydana geldiğini belirtmiştir. Son olarak, akreditasyon sürecinin kurumda kalite kültürünün ve sürekli gelişim düşüncesi tarzının doğmasını ve benimsenmesini sağladığı belirtilmiştir. Ülker (2015) yabancı dil hazırlık programlarının akreditasyonunun akademik kalite üzerine etkilerini araştırdığı doktora tezi çalışmasında, akreditasyon sürecinde koordinatörlük veya yöneticilik yapmış olan 96 kişinin görüşlerini incelemiştir. Bu çalışmanın sonucuna göre; akreditasyon kurumlarda en çok şu alanlarda katkı sağlamıştır; öğrenme kazanımlarına verilen önemin artması; sürekli kalite iyileştirme kültürünün oluşması; öğrenme kazanımlarının değerlendirme ile uyumlu hâle getirilmesi; genel anlamda eğitim programının kalitesinin artması ve kurumsal süreç ve uygulamaların sistematik olarak kayıt altına alınması. Benzer şekilde alanyazında akreditasyonun başlıca faydaları; hizmet sunulan öğrencilere ve tüm paydaşlara kurumdaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin belirli standartlara dayalı olarak yürütüldüğünün teminatını vermek, sunulan eğitim-öğretim hizmetlerinin kalitesini artırmak ve sürekli gelişim göstermek üzere kalite güvencesi oluşturmak olarak görülmektedir (Aktan ve Gencel, 2007; Epstein, 2012). Akreditasyon süreci sonrasında, kurumların belirli standartlara ve yeterliliklere sahip olduğunu belirten sertifikanın geçerliği, yani kurumun şart koşulan kalite standartlarını sağlamada süreklilik kazanıp kazanmadığı, akreditasyon kuruluşu tarafından düzenli olarak gözden geçirilir. Dolayısıyla, akreditasyon süreci kurumları sürekli kendini geliştiren ve yenilemek zorunda bırakan dinamik bir yapıya sahiptir. Sonuç olarak, akreditasyon süreci eğitim kurumlarında kaliteli bir hizmet verme konusunda sürekliliği sağlama ve kalite güvence sistemlerini oluşturma yolunda önemli bir araç hâline gelmektedir (Durman, 2007; Moroğlu, 2004; Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu [YÖDEK], 2006).



Akreditasyon sürecinin öğretim elemanlarına olan katkısı değerlendirildiğinde, önemli sayıda öğretim elemanının İngilizce öğretimiyle ilgili bilgi ve becerilerini geliştirdikleri, yani mesleki gelişim anlamında süreçten faydalandıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca, akreditasyon sürecinin, öğretim elemanlarının kalite güvencesi ve sürekli gelişim gibi konularda da bilgi sahibi olmalarını sağladığı söylenebilir. Bir kısım öğretim elemanına ise, yönetim ve organizasyon alanlarında katkı sağladığı belirtilmelidir. Öte yandan, yine önemli sayıda katılımcıya ise akreditasyon sürecinin herhangi bir katkı sağlamadığı ortaya çıkmıştır. Bu durumun, öğretim elemanlarının süreçte aktif olarak görev alıp almamasına, ne tür bir görev aldığına ve akreditasyona yönelik tutumuna bağlı olarak değiştiği düşünülebilir. Öğretim elemanlarının akreditasyon sürecinde çeşitli sorumluluklar almasına ilişkin, Erkuş (2009) eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumlarını incelediği araştırmasında çok az sayıda öğretim elemanının fakültelerinde yapılan akreditasyon çalışmalarına aktif biçimde katıldığını belirtmiştir. Ayrıca, yine aynı çalışmada öğretim elemanlarının yarıdan biraz fazlasının akreditasyon sürecinin fakültelerinde kalitenin artmasına katkı sağlayacağına inandıkları sonucuna ulaşmıştır. Öğretim elemanlarının akreditasyona yönelik tutumlarına ilişkin, Talbot (2016) öğretim elemanlarının akreditasyon sürecini sadece bir dış değerlendirme kuruluşunun şart koştuğu standartları sağlamak olarak algılaması durumunda sürecin getirmiş olduğu iş yükünü zorlu ve çekilmez bulabileceklerini belirtmiştir. Rippin, White ve Marsh (1994) birçok öğretim elemanının kalite artırma çalışmalarını fazladan bir yük olarak gördüklerini, dolayısıyla bazılarının bu tür faaliyetlere istekli olmadıklarını ve hatta karşı çıkabileceklerini belirtmiştir.

Akreditasyon sürecini tamamlayan kurumlarda görev yapan ve bizzat bu süreci deneyimleyen öğretim elemanlarının diğer kurumlar için tavsiyeleri değerlendirildiğinde, tüm personelin süreç hakkında bilgilendirilmesi gerekliliğinin net bir şekilde ortaya çıktığı söylenebilir. Bu nedenle, akreditasyonun amacının ve sürecinin kurum personeli tarafından doğru anlaşılmasına önem verilmeli, iyileştirme çalışmalarının gerekliliği tüm personele anlatılmalı ve personelin sürece hazır olması sağlanmalıdır. Buna ek olarak, akreditasyon sürecindeki işlemlerin personelin geneline yayılması, plânli ve dengeli bir iş bölümünün yapılması yönündeki görüşler sıkça dile getirilmiştir. Bu tavsiyelerin ağırlık kazanmasının sebepleri Erkuş'un (2009) eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarıyla yaptığı çalışmasının şu sonuçlarıyla ilişkilendirilebilir: Öğretim elemanlarının %50'si üniversitelerinde akreditasyon ile ilgili bilgilendirici bir seminer veya toplantı düzenlenmediğini, %60'ı fakültelerinin akreditasyonu için kendilerinden fikir alınmadığını, %70'i ise fakültelerindeki akreditasyon sürecinde aktif rol almadığını ve bu konuda pek bilgi sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu unsurlarla ilgili olarak,

Aboelmaged (2010) en üst düzeyden en alt düzeye kadar bütün paydaşların sürece katılım göstermesini, süreci desteklemesini ve konuda istekli olmalarını akreditasyon sürecindeki en önemli hususlardan biri olarak değerlendirmiştir. Benzer şekilde, Kohler (2003) akreditasyon süreci boyunca tüm paydaşların görüşlerinin alınmasının, kalite artırma çalışmalarında çok önemli bir etken olduğunu ifade etmiştir. Buna ek olarak, Uçar ve Levent (2017) Türkiye'de bir vakıf üniversitesi bünyesinde yer alan yabancı diller hazırlık okulunun akreditasyon sürecini betimledikleri çalışmanın sonucunda akredite olmak isteyen kurumlar için şu önerilerde bulunmuşlardır: Akreditasyon kuruluşu ile yakın ilişki kurulmalı, akredite edilme konusunda üniversite üst yönetimi dâhil tüm paydaşlar kararlı olmalı ve sürece destek sağlamalı, süreç boyunca işbölümü yapılmalı, bilgilendirme yapılmalı, şeffaf olunmalı ve sürekli etkin iletişim yöntemleri kullanılmalıdır. Mevcut çalışmada son olarak, akreditasyon süreci öncesinde kurumların kendi içerisinde tutarlı bir sistem kurmaları ve kanıt dosyasını oluşturacak belgeleri düzenlemeleri ve bunları arşivlemeleri diğer bir önemli tavsiye olmuştur.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların akreditasyona yönelik görüşlerinin, çalıştıkları yabancı dil yüksekokulunun (YDY) hangi akreditasyon kuruluşu tarafından akredite edildiğine göre farklılaşmadığı söylenebilir. Bunun yerine, öğretim elemanlarının görüşlerinin; çalıştıkları YDY'nin akreditasyon sürecine ne kadar hazır olduğu, akreditasyon sürecinde ihtiyaç duyulan değişiklikleri yapmak için ortaya koyulan bireysel çaba ve akreditasyon süreci sonrasında ortaya çıkan farkın önem ve niteliğine ilişkin algılarına göre değiştiği söylenebilir. Diğer bir ifadeyle, aynı akreditasyon kuruluşu tarafından akredite edilen ve farklı YDY'lerde görev yapan öğretim elemanlarının akreditasyona yönelik görüşleri farklılık gösterebilmektedir. Tam tersi biçimde, farklı akreditasyon kuruluşlarının birbirinden farklılaşan uygulamaları ve standartları doğrultusunda akredite edilen YDY'lerdeki öğretim elemanlarının akreditasyona yönelik görüşleri benzeşebilmektedir.

Kaynaklar

- Aboelmaged, M. G. (2010). Six sigma quality: A structured review and implications for future research. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 27(3), 268-317.
- Adelman, C. (1992). Accreditation. In B. R. Clark, & G. R. Neave (Eds.), *Encyclopedia of higher education* (pp. 1313-1318). Oxford: Pergamon Press.
- Aktan, C. C., & Gencel, U. (2007). Yükseköğretimde akreditasyon. C. C. Aktan (Ed.), *Değişim çağında yükseköğretim* (s. 1-14). İzmir: Yaşar Üniversitesi.
- Bakioğlu, A., & Baltacı, R. (2010). *Akreditasyon: Eğitimde kalite*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Doğan, İ. (1999). Eğitimde kalite ve akreditasyon sorunu: Eğitim fakülteleri üzerine bir deneme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(4), 503-519.

- Durman, M. (2007). Yükseköğretimde kalite güvencesi ve ülkemizdeki gelişmeler. *Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyon Çalıştayı*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Eaton, J. S. (2012). The future of accreditation. *Planning for Higher Education*, 40(3), 8–15.
- Epstein, R. A. (2012). The role of accreditation commissions in higher education: The troublesome case of Dana College. *University of Chicago Law Review*, 79(1), 83–106.
- Erkuş, S. (2009). *Eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Gibbs, P. (2011). Finding quality in being good enough conversations. *Quality in Higher Education*, 17(2), 139–150.
- Harvey, L. (2004). The power of accreditation: Views of academics. In P. Di Nauta, P. L. Omar, A. Schade, & J. P. Scheele (Eds.), *Accreditation models in higher education: Experiences and perspectives* (pp. 5–19). Helsinki: ENQA Workshop Reports.
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34.
- Harvey, L., & Newton, J. (2004). Transforming quality evaluation. *Quality in Higher Education*, 10(2), 149–165.
- Hussey, T., & Smith, P. (2010). *The trouble with higher education: A critical examination of our universities*. London: Routledge.
- Kalaçay, B. (2019). *An analysis of the effects of accreditation on the quality of English preparatory schools of foundation universities in Istanbul*. Unpublished master thesis, Maltepe University, İstanbul.
- Kilfoil, W. R. (2007). *Acquiring accreditation in distance learning*. Commonwealth of Learning Knowledge Series. 20 Temmuz 2018 tarihinde <http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/28/KS2007_Acquiring-Accreditation.pdf?sequence=4&isAllowed=y> adresinden erişildi.
- Kohler, J. (2003). Quality assurance, accreditation, and recognition of qualifications as regulatory mechanisms in the European Higher Education Area. *Higher Education in Europe*, 28(3), 317–330.
- Martin, M. (2008). Policy rationales and organizational and methodological options in accreditation: Findings from an IIEP research project. In G. Hernes, & M. Martin (Eds.), *Accreditation and the global higher education market* (pp. 28–55). Paris: International Institute for Educational Planning Printshop.
- Miles, B. M., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moroğlu, N. (2004). *Avrupa Birliği eğitim politikalarına uyum çalışmaları ve ilköğretim sisteminde yenilikler. Avrupa Birliğine giriş sürecinde eğitim*. Genişletilmiş 2. baskı. Eğitim Dizisi No: 1. İstanbul: ALKEV.
- Prasad, G., & Bhar, C. (2010). Accreditation system for technical education programmes in India: A critical review. *European Journal of Engineering Education*, 35(2), 187–213.
- Provezis, S. (2010). Regional accreditation and student learning outcomes: mapping the territory. Occasional Paper 6, National Institute for Learning Outcomes Assessment (NILOA). 13 Ağustos 2018 tarihinde <<https://www.learningoutcomeassessment.org/documents/Provezis.pdf>> adresinden erişildi.
- Rippin, A., White, J., & Marsh, P. (1994). From quality assessment to quality enhancement: A framework. *Quality Assurance in Education*, 2(1), 13–20.
- Rozsnyai, C. (2004). Hungary: Accreditation models in higher education: experiences and perspectives. In P. Di Nauta, P. L. Omar, A. Schade, & J. P. Scheele (Eds.), *Accreditation models in higher education: Experiences and perspectives* (pp. 46–48). Helsinki: ENQA Workshop Reports.
- Sanyal, B. C., & Martin, M. (2007). Quality assurance and the role of accreditation: An overview. In Global University Network for Innovation (Ed.), *Higher education in the world 2007: Accreditation for quality assurance. What is at stake?* (pp. 3–17). New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Schwarz, S., & Westerheijden, D. (2004). Accreditation in the framework of evaluation activities: A comparative study in the European Higher Education Area. In S. Schwarz, & D. Westerheijden (Eds.), *Accreditation and evaluation in the European Higher Education Area* (pp. 1–41). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Sinha, M. N., & Willborn, W. O. (1985). *The Management of quality assurance*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. M. (1998). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Summers, D. C. S. (2009). *Quality management: creating and sustaining organizational effectiveness*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Talbot, D. (2016). Evidence for no-one: standards, accreditation, and transformed teaching work. *Teaching and Teacher Education*, 58, 80–89.
- TDK (2018). Güncel Türkçe sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Uçar, E. M., & Levent, F. (2017). Yükseköğretimde uluslararası akreditasyon deneyimi: Bir vakıf üniversitesi yabancı diller hazırlık okulu örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(52), 846–857.
- Ülker, N. (2015). *Yabancı dil hazırlık programlarının akreditasyonunun akademik kaliteye etkisi üzerine uluslararası bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Volkwein, J. F. (2010). The assessment context: accreditation, accountability and performance. *New Directions for Institutional Research*, 2010(S1: Assessment Supplement), 3–12.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, H. (2002). Toplam kalite yönetimin temel kavramları. *Öneri - Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(5), 191–202.
- Yılmaz, A. (2018). *Fen bilgisi öğretmen yetiştirme programlarında kalite standartlarının belirlenmesi: Ölçek geliştirme ve uygulama çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- YÖDEK (2006). *Yükseköğretim kurumlarında akademik değerlendirme ve kalite geliştirme rehberi*. Ankara: Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu.