

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
İŞLETME ENSTİTÜSÜ**

**TÜRKİYE’DEKİ YÖNETİM BİLİŞİM SİSTEMLERİ
BÖLÜMLERİ VE AKREDİTASYON HAZIRLIK
DÜZEYLERİ**

DOKTORA TEZİ

**Esra CENGİZ TIRPAN
ORCID: 0000-0001-7675-5635**

Enstitü Anabilim Dalı : Yönetim Bilişim Sistemleri

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nihal SÜTÜTEMİZ
ORCID: 0000-0002-8964-7198
Ortak Danışman: Prof. Dr. Erman COŞKUN
ORCID: 0000-0001-8712-3246**

OCAK – 2025

Esra Cengiz Tırpan tarafından hazırlanan “Türkiye’deki Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümleri ve Akreditasyon Hazırlık Düzeyleri” başlıklı bu tez, 14/01/2025 tarihinde Sakarya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan Tez Savunma Sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Nihal SÜTÜTEMİZ

Sakarya Üniversitesi

Ortak Danışman: Prof. Dr. Erman COŞKUN

İzmir Bakırçay Üniversitesi

Jüri Üyeleri: Prof. Dr. Aykut Hamit TURAN

Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. Tuncay YILMAZ

Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. Hülya BAKIRTAŞ

Aksaray Üniversitesi

Doç. Dr. Mehtap ÖZŞAHİN

Gebze Teknik Üniversitesi

 SAKARYA ÜNİVERSİTESİ	T.C. SAKARYA ÜNİVERSİTESİ İŞLETME ENSTİTÜSÜ TEZ SAVUNULABİLİRLİK VE ORJİNALLİK BEYAN FORMU	Sayfa: 1/1
Öğrencinin		
Adı Soyadı	:	Esra CENGİZ TIRPAN
Öğrenci Numarası	:	D189054100
Enstitü Anabilim Dalı	:	Yönetim Bilişim Sistemleri
Enstitü Bilim Dalı	:	
Programı	:	Yönetim Bilişim Sistemleri
Tezin Başlığı	:	Türkiye'deki Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümleri ve Akreditasyon Hazırlık Düzeyleri
Benzerlik Oranı	:	%9
Sakarya Üniversitesi İşletme Enstitüsü Lisansüstü Tez Çalışması Benzerlik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim. Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının benzerlik oranının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi beyan ederim. 24 / 12 / 2024 İmza Esra CENGİZ TIRPAN		
Sakarya Üniversitesi İşletme Enstitüsü Lisansüstü Tez Çalışması Benzerlik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim. Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez çalışması ile ilgili gerekli düzenleme tarafımda yapılmış olup, yeniden değerlendirilmek üzere gsbtez@sakarya.edu.tr adresine yüklenmiştir. Bilgilerinize arz ederim. / / 20.... İmza Danışman		
Uygundur Danışman Unvanı / Adı-Soyadı: Prof. Dr. Nihal SÜTÜEMİZ Tarih: 24 / 12 / 2024 İmza:		
☐ Kabul Edilmiştir ☐ Reddedilmiştir	Enstitü Birim Sorumlusu Onayı	
EYK Tarih ve No: / / 20.... /		

ÖNSÖZ

Uzun yıllar hayal ettiğim anlardan birini yaşamamı sağlayan, her zaman örnek aldığım, bana yol gösteren, ilham veren ve destek olan danışman hocalarım Prof. Dr. Erman COŞKUN ve Prof. Dr. Nihal SÜTÜTEMİZ'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Akademik kariyerimin ilk gününden bu yana bana ışık tutan değerli hocam Prof. Dr. Erman COŞKUN'un akademik yaklaşımı, sahip olduğu bilgi ve deneyimi uzun çalışma saatleri ile bana aktarması ve gösterdiği sonsuz sabır bu tezin ortaya çıkmasını sağladı. Kendisinden öğrendiklerim hayatım boyunca bana rehberlik edecektir. Birlikte çalışabilmek benim için büyük bir onur ve ayrıcalık olmuştur.

Bu zorlu süreçte yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen ve yöntem becerilerimin gelişmesine büyük katkı sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Nihal SÜTÜTEMİZ'e, gösterdiği anlayış, destek ve motivasyon için minnettarım.

Yüksek lisansımın ilk gününde tanıştığım ve hayran olduğum, sayesinde akademisyenliğe özendiğim, bilimsel düşünme ve yazma becerilerimin gelişmesine büyük katkı sağlayan, doktora tezimi de özenle inceleyip, kıymetli katkılar sunan değerli jüri üyelerinden, yüksek lisans danışman hocam Prof. Dr. Hülya BAKIRTAŞ'a,

Uzun bir süreci birlikte yürüttüğümüz tez izleme komitesinde yer alan değerli hocalarım Prof. Dr. Aykut Hamit TURAN ve Prof. Dr. Tuncay YILMAZ'a,

Akreditasyon ile ilgili değerli çalışmalarından çok fazla yararlandığım ve savunma sınavımda yer alan değerli hocam Doç. Dr. Mehtap ÖZŞAHİN'e,

Hayatım boyunca desteklerini hep hissettiğim aileme,

Bu süreçte beni destekleyen, yol gösteren ve fikirlerini paylaşan kıymetli hocalarıma,

Hayatımı güzelleştiren arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, sürecin en başından beri hep yanı başımda olup, beni her zaman motive eden, tüm bulguları ilk kendisi ile paylaştığımda beni sabırla ve merakla dinleyen, evimizin tek probleminin benim araştırma problemim olmasını sağlayan sevgili eşim, yol arkadaşım Erdi TIRPAN'a minnettarım. İyi ki varsın, sen olmasaydın her şey çok daha zor olurdu.

Esra CENGİZ TIRPAN

14.01.2025

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	v
TABLolar	vii
ŞEKİLLER	xi
ÖZET.....	xii
ABSTRACT	xiii

GİRİŞ	1
-------------	---

BÖLÜM 1. YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA KALİTE KAVRAMI VE AKREDİTASYON	8
--	---

1.1. Yükseköğretim Kurumlarında Kalite	8
1.2. Yükseköğretim Kurumlarında Akreditasyon	13
1.2.1. Akreditasyon Türleri	15
1.2.2. Akreditasyon Süreci	18
1.3. Uluslararası Kalite Güvencesi ve Akreditasyon Birlikleri	19
1.3.1. ENQA.....	19
1.3.2. CHEA.....	21
1.3.3. INQAAHE	22
1.4. Türk Yükseköğretiminde Kalite ve Akreditasyon.....	24
1.4.1. Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK).....	27
1.4.2. YÖKAK Kurumsal Akreditasyon Programı	30
1.5. Bir Disiplin Olarak YBS	32
1.6. İncelenen Akreditasyon Kuruluşları.....	36
1.6.1. AACSB (Association to Advance Collegiate Schools of Business)	36
1.6.2. AQAS (Agency for Quality Assurance)	38
1.6.3. FIBAA (Foundation for International Business Administration Accreditation)	39
1.6.4. ASIIN (Accreditation Agency for Study Programs in Engineering, Informatics, Natural Sciences and Mathematics).....	40
1.6.5. EQUIS (EFMD Quality Improvement System).....	42
1.6.6. IACBE (International Accreditation Council for Business Education)	43
1.6.7. STAR (Sosyal, Beşeri ve Temel Bilimler Akreditasyon ve Rating Derneği).....	44

1.7. ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology)	45
1.8. YBS Bölümleri İçin ABET Akreditasyonunun Gelişimi	49
1.9. Literatür Taraması	56
1.9.1. Bilişim Sistemleri Program Akreditasyonu ile İlgili Çalışmalar	56
1.9.2. Türkiye’deki YBS Bölümlerinin Akreditasyonuna İlişkin Yapılan Çalışmalar.....	59
1.9.3. Öğretim Elemanlarının Akreditasyon Algısını Ölçmeye Yönelik Çalışmalar	61
BÖLÜM 2. TÜRKİYE’DEKİ YBS BÖLÜMLERİNİN ABET KRİTERLERİ DOĞRULTUSUNDA İNCELENMESİ	69
2.1. Öğrenciler	71
2.2. Program Eğitim Amaçları	80
2.3. Öğrenci Çıktıları.....	84
2.4. Sürekli İyileştirme	89
2.5. Müfredat	91
2.5.1. IS2020 Yetkinlik Modeli	91
2.5.2. ABET Müfredat Kriterleri	93
2.5.3. Türkiye’deki YBS Bölümlerinin Müfredat Bağlamında İncelenmesi	94
2.5.3.1. Temel Yetkinlik Alanları Analizi.....	96
2.6. Öğretim Kadrosu	108
2.7. Tesisler	122
2.8. Kurumsal Destek	123
BÖLÜM 3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	125
3.1. Araştırma Problemi	125
3.2. Araştırmada Benimsenen Yaklaşım ve Araştırma Tasarımı	127
3.2.1. Nitel Araştırma Süreci	130
3.2.2. Nicel Araştırma Süreci.....	132
3.3. Araştırma Kapsamı ve Örneklemi	133
3.4. Veri Toplama Süreci	135
3.4.1. Nitel Veri Toplama Süreci	135
3.4.2. Nicel Veri Toplama Süreci	137
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik	138
BÖLÜM 4. NİTEL VERİ ANALİZİ VE BULGULAR.....	142
4.1. Durum Çalışması Yapılan YBS Bölümleri	142
4.1.1. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü I-YBSI.....	143

4.1.2. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü II-YBSII	146
4.1.3. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü III-YBSIII.....	149
4.1.4. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü IV-YBSIV	153
4.1.5. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü V-YBSV	157
4.1.6. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü VI-YBSVI	160
4.1.7. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü VII-YBSVII.....	163
4.1.8. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü VIII-YBSVIII.....	166
4.1.9. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü IX-YBSIX	170
4.1.10. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü X-YBSX.....	173
4.1.11. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü XI-YBSXI	177
4.2. Verilerin Analizi.....	180
4.2.1. Verilerin Azaltılması.....	181
4.2.1.1. Verilerin Kodlanması	182
4.2.2. Verilerin Sunulması	184
4.2.2.1. Durumlar Arası Karşılaştırma	184
4.2.2.2. Kategorilerin Betimsel Analizi.....	190
BÖLÜM 5. NİCEL VERİ ANALİZİ VE BULGULAR.....	217
5.1. Tanımlayıcı İstatistikler.....	217
5.1.1. Öğretim Elemanlarının Demografik Özellikleri	217
5.1.2. Öğretim Elemanlarının Görev Yaptığı Kurum ve Bölüme İlişkin Özellikler	219
5.1.3. Öğretim Elemanlarının Akreditasyona İlişkin Algı ve Bakış Açısı Düzeyleri	220
5.1.4. Öğretim Elemanlarının Akreditasyon Kuruluşları Hakkında Bilgi Düzeyleri.....	223
5.1.5. Öğretim Elemanlarının Görev Yaptığı Programa İlişkin Mevcut Durum Değerlendirmeleri.....	224
5.2. Akreditasyon Algısına Yönelik Oluşturulan Anketin Değerlendirme Süreci.....	229
5.2.1. Açıklayıcı (Keşifsel-Exploratory) Faktör Analizi (AFA) ..	229
5.3. Öğretim Elemanlarının Akreditasyona Yönelik Algı ve Bakış Açısının Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması.....	232
5.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırma.....	232
5.3.2. İdari Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırma.....	233
5.3.3. Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırma	234
5.3.4. Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırma	235

5.3.5. Ünvan Değişkenine Göre Karşılaştırma	235
5.3.6. Akademik Çalışma Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırma 237	
5.3.7. Bölüm Geçmişi Değişkenine Göre Karşılaştırma	238
5.3.8. Birim Değişkenine Göre Karşılaştırılması	239
5.3.9. Akreditasyon Durumuna Göre Karşılaştırma	240
5.4. Öğretim Elemanlarının Akreditasyon Kuruluşlarına İlişkin Bilgi Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması	242
5.4.1. İdari Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırma.....	242
5.4.2. Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırma	244
5.4.3. Ünvan Değişkenine Göre Karşılaştırma	249
5.4.4. Birim Değişkenine Göre Karşılaştırma.....	252
5.4.5. Akreditasyon Durumuna Göre Karşılaştırma	256
5.5. Öğretim Elemanlarının Mevcut Durum Değerlendirmelerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması.....	260
5.5.1. Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırma	261
5.5.2. Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırma	262
5.5.3. Bölüm Geçmişi Değişkenine Göre Karşılaştırma	263
5.5.4. Birim Değişkenine Göre Karşılaştırma.....	264
5.5.5. Akreditasyon Durumuna Göre Karşılaştırma	265
DEĞERLENDİRME VE SONUÇ	268
KAYNAKÇA	294
EKLER.....	322
ÖZGEÇMİŞ.....	367

KISALTMALAR

AACSB	: Association to Advance Collegiate Schools of Business
ABET	: Accreditation Board for Engineering and Technology
ACM	: Association for Computing Machinery
AIS	: Association for Information Systems
AQAS	: Agency for Quality Assurance
ASIIN	: Accreditation Agency for Study Programs in Engineering, Informatics, Natural Sciences and Mathematics
AYA	: Avrupa Yükseköğretim Alanı
CHEA	: The Council for Higher Education Accreditation (Amerikan Yükseköğretim Akreditasyon Kurulu)
EHEA	: European Higher Education Area (Avrupa Yükseköğretim Alanı)
ENQA	: The European Association for Quality Assurance in Higher Education (Avrupa Yükseköğretim Kalite Güvencesi Birliği)
EQAR	: The European Quality Assurance Register for Higher Education (Avrupa Kalite Güvencesi Kaydı)
ESG	: Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (Avrupa Yükseköğretim Alanı'nda Kalite Güvencesi Standartlar ve Kılavuzları)
EUA	: European University Association (Avrupa Üniversiteler Birliği)
FIBAA	: Foundation for International Business Administration Accreditation
IACBE	: International Accreditation Council for Business Education
INQAAHE	: International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education (Yükseköğretim Kalite Güvencesi Ajansları Uluslararası Ağı)
KAP	: Kurumsal Akreditasyon Programı
KDDP	: Kurumsal Dış Değerlendirme Programı
KGBR	: Kurum Geri Bildirim Raporu
KİDR	: Kurum İç Değerlendirme Raporu
MÜDEK	: Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
ÖSYM	: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
SKA	: Sürdürülebilir Kalkınma Amacı
STAR	: Sosyal Beşeri ve Temel Bilimler Akreditasyon ve Rating Derneği
TYYÇ	: Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler, Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)
UYS	: Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi

YBS	: Yönetim Bilişim Sistemleri
YÖDEK	: Yükseköğretim Kurumları Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
YÖKAK	: Yükseköğretim Kalite Kurulu
YYK	: Yükseköğretim Yeterlilikler Komisyonu



TABLÖLAR

Tablo 1: 2020 yılı YÖKAK Kurumsal Dış Değerlendirme Programları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar	29
Tablo 2: YÖKAK Tarafından Tanınan Akreditasyon Kuruluşları	30
Tablo 3: ASIIN Teknik Komiteler Listesi.....	41
Tablo 4: ABET Programa Özgü Kriterler İçin Program Adları.....	46
Tablo 5: ABET Genel Akreditasyon Kriterleri	47
Tablo 6: Alan Bazlı Akreditasyon Başlangıç Tarihleri.....	52
Tablo 7: ABET CAC Tarafından Akredite Edilen İlk BS Programları	55
Tablo 8: Öğretim Elemanlarının Akreditasyon Algılarını Ölçmeye Yönelik Yapılan Çalışmalar	63
Tablo 9: YBS Lisans Programları Öğretim ve Üniversite Türü	69
Tablo 10: Araştırmaya Dahil Edilen Program Sayısı.....	70
Tablo 11: Üniversite ve Program Sayısı Farklılıkları	71
Tablo 12: Devlet Üniversiteleri Sıralama	74
Tablo 13: Vakıf Üniversiteleri Sıralama	75
Tablo 14: Öğrenci Sayıları	77
Tablo 15: TYYÇ Yeterlilik Profilleri.....	86
Tablo 16: Mevcut Öğrenci Çıktıları Değerlendirme Analizi	87
Tablo 17: ABET Müfredat Kriterleri ve IS2020 Yetkinlik Modeli	95
Tablo 18: Belirlenen Ders Kategorileri.....	97
Tablo 19: Yetkinlik Alanları Dağılımı	100
Tablo 20: Entegrasyon Kategorisi Ders Dağılımları.....	104
Tablo 21: Alternatif Ders Olarak Staj	107
Tablo 22: Bölüm Bazlı Öğretim Elemanı Sayıları	110
Tablo 23: Öğretim Elemanlarının Temel Alan ve Bilim Alanı Bilgileri	115
Tablo 24: Öğretim Elemanı ve Öğretim Üyesi Başına Düşen Öğrenci Sayıları (2023-2024 Verileri)	119
Tablo 25: Geçerlik ve Güvenirlilik İçin Kullanılan Yöntemler	139
Tablo 26: Durum Çalışması Yapılan Bölümlere İlişkin Bilgiler	142
Tablo 27: Kategori ve Alt Kategori Listesi.....	182
Tablo 28: Durum Çalışması Yapılan Bölümlerin Karşılaştırılması	185
Tablo 29: Öğretim Elemanı Değerlendirmeleri	189
Tablo 30: Akreditasyonun Amacı Kod Dağılımı	190
Tablo 31: Akreditasyonun Moda Algısına İlişkin Kod Dağılımı.....	192

TABLolar DEVAMI

Tablo 32: Akreditasyonun Moda Algısına İlişkin Karşılaştırma	193
Tablo 33: Akreditasyonun Sürekli İyileştirmeye Katkısına İlişkin Kod Dağılımı.....	194
Tablo 34: İyi Bir Akreditasyon Sisteminin Başarısını Belirleyen Kriterlere İlişkin Kod Dağılımı	195
Tablo 35: Türk Yükseköğretim Sistemine İlişkin Kod Dağılımı.....	196
Tablo 36: YBS Programları Akreditasyon Tercih Kriterlerine İlişkin Kod Dağılımı..	197
Tablo 37: ABET Akreditasyon Kuruluşu Bilgisine İlişkin Kodların Dağılımı	199
Tablo 38: ABET Kriterleri Doğrultusunda Eksik Bulunan Kriterlere İlişkin Kod Dağılımı	199
Tablo 39: Müfredat Planlama ve Yeni Bir Ders Önerisine İlişkin Kodların Dağılımı	201
Tablo 40: IS2020 Yetkinlik Modelinin Takibine İlişkin Kodların Dağılımı	202
Tablo 41: Akreditasyonun Müfredat Geliştirmeye Etkisine İlişkin Kodların Dağılımı	203
Tablo 42: Akreditasyon Süreci Yönetim Sorumluluğuna İlişkin Kodların Dağılımı ..	205
Tablo 43: Akreditasyon Konusunda Hocaların Tavrına İlişkin Kodların Dağılımı.....	206
Tablo 44: Akredite Olma Kararına İlişkin Kodların Dağılımı.....	206
Tablo 45: Akreditasyonun Yüksek Maliyetlerine İlişkin Kod Dağılımı.....	209
Tablo 46: Akredite Olmanın Önündeki Engeller Kod Dağılımı	211
Tablo 47: Devlet Üniversitesi Olmanın Sürece Etkisine İlişkin Kod Dağılımı	212
Tablo 48: Vakıf Üniversitesi Olmanın Sürece Etkisine İlişkin Kod Dağılımı.....	213
Tablo 49: Akreditasyonun Avantajlarına/Faydalarına İlişkin Kod Dağılımı.....	214
Tablo 50: Akreditasyonun Dezavantajları/Zorluklarına İlişkin Kod Dağılımı	215
Tablo 51: Öğretim Elemanlarının Özellikleri	218
Tablo 52: Öğretim Elemanlarının Görev Yaptığı Kurum ve Bölüme İlişkin Özellikler	219
Tablo 53: Öğretim Elemanlarının Akreditasyona İlişkin Algı ve Bakış Açısı Düzeyleri	221
Tablo 54: Akreditasyon Kuruluşlarının Üyelik ve Akredite Olma Süreci Hakkında Bilgi Düzeyi.....	223
Tablo 55: Akreditasyon Kuruluşlarının Akredite Olma Şart ve Kriterleri Hakkında Bilgi Düzeyi.....	223
Tablo 56: Öğretim Elemanlarının Mevcut Durum Değerlendirmeleri.....	225
Tablo 57: Öğretim Elemanlarının Mevcut Durum Değerlendirme Düzeyleri (Likert Ölçeğine Göre)	226
Tablo 58: Öğretim Elemanlarının Öğrenci Çıktıları Değerlendirme Düzeyleri	228
Tablo 59: Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	231

TABLolar DEVAMI

Tablo 60: Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	233
Tablo 61: Akreditasyona İlişkin Görüşlerin İdari Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	233
Tablo 62: Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	234
Tablo 63: Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	235
Tablo 64: Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Ünvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması	236
Tablo 65: Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Akademik Çalışma Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	237
Tablo 66: Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Bölüm Geçmişi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	238
Tablo 67: Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Birim Değişkenine Göre Karşılaştırılması	239
Tablo 68: Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Akreditasyon Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	241
Tablo 69: Akreditasyon Kuruluşlarının Üyelik ve Akredite Olma Sürecine İlişkin Bilgi Düzeylerinin İdari Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması	243
Tablo 70: Akreditasyon Kuruluşlarının Akredite Olma Şart ve Kriterlerine İlişkin Bilgi Düzeylerinin İdari Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması	244
Tablo 71: Akreditasyon Kuruluşlarının Üyelik ve Akredite Olma Sürecine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	245
Tablo 72: Akreditasyon Kuruluşlarının Akredite Olma Şart ve Kriterlerine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	247
Tablo 73: Akreditasyon Kuruluşlarının Üyelik ve Akredite Olma Sürecine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Ünvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması	250
Tablo 74: Akreditasyon Kuruluşlarının Akredite Olma Şart ve Kriterlerine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Ünvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması	251
Tablo 75: Akreditasyon Kuruluşlarının Üyelik ve Akredite Olma Sürecine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Birim Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	253
Tablo 76: Akreditasyon Kuruluşlarının Akredite Olma Şart ve Kriterlerine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Birim Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	255
Tablo 77: Akreditasyon Kuruluşlarının Üyelik ve Akredite Olma Sürecine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Akreditasyon Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması ..	256

TABLolar DEVAMI

Tablo 78: Akreditasyon Kuruluşlarının Akredite Olma Şart ve Kriterlerine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Akreditasyon Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması ..	258
Tablo 79: Mevcut Durum Değerlendirmelerinin Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	261
Tablo 80: Mevcut Durum Değerlendirmelerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	262
Tablo 81: Mevcut Durum Değerlendirmelerinin Bölüm Geçmişi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	263
Tablo 82: Mevcut Durum Değerlendirmelerinin Birim Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	265
Tablo 83: Mevcut Durum Değerlendirmelerinin Akreditasyon Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	266
Tablo 84: Algı ve Bakış Açısı Farklılıkları Özet Tablo	281
Tablo 85: Bilgi Düzeyleri Farklılıkları Özet Tablo	288
Tablo 86: Mevcut Durum Farklılıkları Özet Tablo	289

ŞEKİLLER

Şekil 1: Kurumsal Akreditasyon Süreci Adımları	31
Şekil 2: Bilişim Sistemleri Alanı	34
Şekil 3: Akreditasyon Seviyeleri ve Akreditasyon Ajansları Arasındaki İlişki	53
Şekil 4: Program Eğitim Amaçlarının Tanımlanması, Değerlendirilmesi ve Revizyonu İçin Genel Çerçeve	81
Şekil 5: Sözcük Frekansı Kelime Bulutu	83
Şekil 6: Etkileşimli Kelime Ağacı	83
Şekil 7: Kelime Kombinasyonları İnceleme	84
Şekil 8: Sürekli İyileştirme Kavramsal Modeli	90
Şekil 9: IS2020 Yetkinlik Modeli	92
Şekil 10: Yetkinlik Alanları	94
Şekil 11: 7 ve Daha Fazla Öğretim Elemanına Sahip Bölümler	113
Şekil 12: 7'den Az Öğretim Elemanına Sahip Bölümler	114
Şekil 13: Anabilim Dalı Dağılımları	115
Şekil 14: Anahtar Kelime Analizi	117
Şekil 15: Sıralı Keşfedici Tasarım	130
Şekil 16: Veri Analizinin Bileşenleri: Akış Modeli	180
Şekil 17: Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı Kod Haritası	191
Şekil 18: YBS Programları Akreditasyonu Kod Haritası	197
Şekil 19: Müfredat Bağlamında Akreditasyonun Etkisi Kod Haritası	201
Şekil 20: Akreditasyon Uygulama Süreci Kod Haritası	204
Şekil 21: Akreditasyon Konusundaki Problemler ve Akreditasyonun Faydaları Kod Haritası	208

ÖZET

Cengiz Tırpan, E. (2025). *Türkiye’deki yönetim bilişim sistemleri bölümleri ve akreditasyon hazırlık düzeyleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi.

Bu çalışmanın temel amacı Türkiye’deki YBS lisans programlarının ABET akreditasyon kriterleri çerçevesinde mevcut durumlarını değerlendirerek akreditasyon sürecine katkıları büyük önem arz eden öğretim elemanlarının farkındalığını, algılarını ve bilgi düzeylerini tespit etmektir. Çalışma bu amaçlar doğrultusunda beş bölüm olarak tasarlanmıştır. Çalışmanın birinci bölümünde yükseköğretimde kalite ve akreditasyon kavramları tartışılmış, uluslararası alanda önemli birlikler incelenmiştir. Türk yükseköğretiminde kalite ve akreditasyon çalışmaları incelenerek, bir disiplin olarak YBS’nin ortaya çıkışı ve ABET akreditasyon kuruluşunun YBS programları için önemi tartışılmıştır. İkinci bölümde lisans programlarının mevcut durumlarını değerlendirmek amacıyla, Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, Yükseköğretim Akademik arama sistemi ve üniversite web siteleri incelenerek veriler toplanmış ve ABET kriterleri doğrultusunda analizler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın üçüncü bölümünde, araştırma probleminin daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla seçilen karma araştırma yaklaşımı sunulmuş, sıralı keşfedici tasarım doğrultusunda önce nitel ardından nicel yöntem adımları izlenmiştir. Araştırmanın dördüncü bölümünde, amaçlı örneklem yöntemi ile belirlenen 11 öğretim elemanı ile gerçekleştirilen derinlemesine görüşme bulgularına yer verilmiştir. Öncelikle her öğretim elemanı ile yapılan görüşmeler bütüncül ele alınmış, ardından karşılaştırmalar sunulmuştur. MAXQDA programı ile analiz edilen görüşme verileri, 5 kategori halinde incelenmiştir. Araştırmanın beşinci bölümünde, durum çalışmasından çıkan sonuçlar dikkate alınarak, ilgili literatür temelinde ve ABET akreditasyon kriterleri doğrultusunda hazırlanmış ankete ilişkin sonuçlar sunulmuştur. Anketin uygulandığı tarihte YBS bölümünde görev yapan 535 öğretim elemanından 199’u akreditasyona ilişkin algı ve bakış açısının ölçüldüğü birinci bölümü eksiksiz yanıtlamıştır. Verilerin analizinde, tanımlayıcı istatistiksel yöntemler ve karşılaştırma analizleri kullanılmıştır.

Araştırma bulguları, öğretim elemanlarının akreditasyonla birlikte standartlara uyum sağlanacağı ve kaliteli bir eğitim elde edileceği yönünde algıları olduğunu göstermektedir. Akreditasyonun önce çıkan faydaları, kaliteyi artırma, standartları sağlama, tanınırlık sağlama, iyileştirme sağlama ve iş birliği ağı oluşturma şeklinde görülmektedir. Akreditasyonun önündeki engellerin başlıcaları bütçe ve kaynak yetersizliği olarak değerlendirilmiştir. Türk yükseköğretim sisteminin akreditasyon kriterlerine uygunluğuna ilişkin yapılan değerlendirmede öne çıkan eleştiri kapasite problemlerinin olması şeklindedir. Akreditasyon kuruluşlarının bilinirliğine yönelik yapılan analizlerde, öğretim elemanlarının uluslararası akreditasyon kuruluşlarının üyelik ve akredite olma süreci ile akredite olma şart ve kriterleri hakkında bilgi düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Öğretim elemanlarının algı ve bakış açısının, cinsiyet, akreditasyon sürecinde görev alma, kurum türü, ünvan, akademik çalışma süresi, bölüm geçmişi, bağlı bulunulan birim ve bağlı bulunulan bölüm, birim ya da kurumun akreditasyon durumuna göre değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: ABET, Akreditasyon, Kalite, Yönetim Bilişim Sistemleri, Yükseköğretim

ABSTRACT

Cengiz Tırpan, E. (2025). *Management information systems departments in Türkiye and accreditation readiness levels* (Unpublished doctoral thesis). Sakarya University

The primary aim of this study is to evaluate the current state of undergraduate Management Information Systems (MIS) programs in Türkiye within the framework of ABET accreditation criteria and to determine the awareness, perceptions, and knowledge levels of faculty members whose contributions are of critical importance to the accreditation process. The study is structured into five sections in line with these objectives. The first section addresses the concepts of quality and accreditation in higher education, and significant international associations focused on quality assurance are examined. The quality and accreditation efforts in Turkish higher education are reviewed, and the emergence of MIS as a discipline and the significance of ABET accreditation for MIS programs are discussed. The second section evaluates the current state of undergraduate programs by collecting data from the Higher Education Information Management System, the Council of Higher Education Academic search system, and university websites. These data were analyzed following ABET criteria. The third section introduces the mixed research approach adopted to understand the research problem better. Following a sequential exploratory design, qualitative methods were initially applied, followed by quantitative methods. The fourth section presents findings from in-depth interviews with 11 faculty members, selected through purposive sampling. Each interview was first analyzed holistically, and comparative insights were subsequently provided. The interview data were analyzed using the MAXQDA software and categorized into five categories. In the fifth section of the study, along with the case study findings, the survey results prepared based on the relevant literature, including ABET accreditation criteria, are presented. During the survey implementation, 199 out of 535 faculty members working in MIS departments responded entirely to the first section, which measured perceptions and perspectives toward accreditation. Descriptive statistical methods and comparative analyses were employed in the data analysis.

The findings indicate that faculty members perceive accreditation as a mechanism to ensure compliance with standards and deliver quality education. The primary benefits of accreditation were enhanced quality, providing standards, achieving recognition, continuous improvement, and developing a collaboration network. The primary barriers to accreditation were evaluated as budgetary and resource constraints. Regarding aligning the Turkish higher education system with accreditation criteria, capacity issues were highlighted as a significant challenge. Analyses of the knowledge about accreditation agencies revealed that faculty members have limited knowledge about the membership, processes, conditions, and criteria of international accreditation agencies. The study also found that faculty members' perceptions and perspectives toward accreditation varied based on gender, involvement in the accreditation process, institution type, academic title, academic seniority, departmental background, and the accreditation status of their affiliated department, faculty, or institution.

Keywords: ABET, Accreditation, Higher Education, Management Information Systems, Quality

GİRİŞ

Birleşmiş Milletler Üye Devletleri tarafından kabul edilen 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi merkezinde, gelişmiş ve gelişmekte olan tüm ülkeler tarafından küresel bir ortaklık içinde acil eylem çağrısı olan 17 Sürdürülebilir Kalkınma Amacı (SKA) yer almaktadır. Önerilen SKA 4, "Kapsayıcı ve eşitlikçi kaliteli eğitimi sağlama ve herkes için yaşam boyu öğrenme fırsatlarını teşvik etme" ifadesi ile birlikte bir dizi ilişkili hedefi içermektedir (United Nations, 2023). Yükseköğretimi "Amaç 4" olarak dahil etmenin sebebi, her zamankinden daha fazla insanın orta öğretimi tamamladıktan sonra bir koleje veya üniversiteye gidiyor olmasıdır (Owens, 2017). Küresel olarak, 2021'de yaklaşık 220 milyon öğrencinin lise sonrası yüksek öğretime kaydolması 2000'deki kayıt rakamına göre iki katından fazla artmıştır ve 2030'a kadar 380 milyon yüksek öğretim öğrencisi olacağı tahmin edilmektedir (Stemn vd., 2024). 2023-2024 öğretim yılında Türkiye'de 208 yükseköğretim kurumu ve toplamda 7.081.289 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin 13.930'u vakıf meslek yüksekokullarında, 792.628'i vakıf üniversitelerinde ve 6.274.731'i devlet üniversitelerinde öğrenim görmektedir (Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2024).

Üniversiteler, hızlı teknolojik ilerleme, finansman sistemlerindeki değişiklikler ve daha talepkar paydaşların olduğu bir ortamda faaliyet göstermektedir (Frasquet vd., 2012). İç ve dış paydaşlar, araştırma, öğretim, bilgi aktarımı, istihdam edilebilirlik ve topluma erişim açısından giderek daha iyi sonuçlar talep etmektedir. Küreselleşme, sıralamalar ve kamu kaynaklarının azalması, devlet üniversiteleri için oldukça rekabetçi bir ortam yaratmaktadır. Yükseköğretim kurumları öğrencilerin daha sürdürülebilir bir geleceğe hazır olmaları için bilgi ve beceriler sağlayarak, sürdürülebilir kalkınma eğitiminde kritik bir sorumluluğa sahiptir (Lozano vd., 2013). Birçok yükseköğretim kurumu, sürdürülebilir kalkınmaya olumlu katkıda bulunurken, çok daha derin ve geniş kapsamlı dönüşüm de zorunludur (Caeiro vd., 2020).

Eğitimde mükemmellik stratejilerini uygulama düzeyi ile yükseköğretim kurumlarının sürdürülebilir rekabet avantajı elde etmesi arasında güçlü bir ilişki vardır. Yüksek öğretim, toplumun karşı karşıya olduğu gibi sürekli değişen zorluklarla her zaman karşı karşıyadır ve bunun temel nedeni, bilgi ve iletişim teknolojisi alanındaki hızlı gelişmeler, öğrenci sayısındaki ve çeşitliliğindeki artış ve bilgi toplumuna doğru harekettir (Al Shobaki ve Abu Naser, 2017). Günümüzün rekabetçi, girişimci ve yenilikçi eğitim

hizmetleri ortamında, üniversiteler, paydaşların hizmet sunumu beklentilerini karşılamaya daha fazla önem vermek durumundadır. Kamu üniversitesi yöneticileri, kamu finansmanının azalması, ulusal ve uluslararası rekabet gücünün artması, paydaşların daha yüksek beklentileri ve artan şeffaflık ve hesap verebilirlik talebi ile ilgili yeni zorluklarla karşı karşıyadır (Miotto vd., 2020). Yükseköğretimde dünya çapında tanınan eğitim, gelecekteki beklentiler tarafından en çok yansıtılan faktörlerden biri olarak görülmektedir. Öğrenciler çoğunlukla, geniş çapta tanınan ve kariyerlerini geliştirmelerine yardımcı olabilecek yüksek kaliteli ve niteliklere sahip eğitim hizmetleri aramaktadır (Mpiganjira, 2011). İç ve dış paydaşlar araştırma, öğretim, bilgi aktarımı, istihdam edilebilirlik ve topluma erişim açısından daha iyi sonuçlar talep etmektedir (Angulo-Ruiz vd., 2016).

Yüksek kaliteli eğitim, akademik kurumların öğrencileri temel mesleki becerilerle donatması ve böylece toplumsal ekonomik ilerlemeyi sağlaması için en önemli unsur olmaya devam etmektedir. Yükseköğretim sisteminin kalitesi, bir toplumun ekonomik refahı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Yükseköğretim sistemi zayıf olan ülkeler, işçiliğin yoğunluklu olduğu ve bilgiye dayalı düşük faaliyetlerle ön plana çıkarken eğitim sisteminin güçlü olduğu ülkelerde, daha çok bilgiye dayalı endüstriler gelişmektedir (Prendergast vd., 2001). Dolayısıyla ülkeler arası rekabette yükseköğretim kalitesinin artırılması önemli bir aracı haline de gelmektedir. Sürdürülebilir bir kalite yönetim sistemi, bir kuruluşun genel performansını artırmak ve sektörde rekabet avantajını sürdürmek için sürekli iyileştirmeyi ve uzun vadeli planlamayı vurgulayan yenilikçi bir yaklaşımdır (Javed ve Alenezi, 2023). Üniversitelerde kalite güvencesinin küresel amacı, eğitim kalitesini güvence altına almak ve geliştirmektir (Pratasavitskaya ve Stensaker, 2010). Yükseköğretim alanında kaliteyi arttırmak ve uluslararası düzeyde akredite olabilmek amacıyla yürütülen çalışmalar dikkat çekmektedir. Özellikle, öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve idealler hususunda dünya genelinde artan bir duyarlılık söz konusudur (Haug, 2003; D'Andrea, 2007). Akreditasyon, üniversitelerin itibarlarını korumaları ve öğrencilere kaliteli eğitim vermeleri için önemli bir süreçtir. Yükseköğretim kurumlarının akreditasyon alabilmek için gerekli standartları ve gereklilikleri karşılamasının değeri son yıllarda önemli ölçüde artmıştır. Eğitim kurumları, artan rekabet ve öğrencileri çekme amacı nedeniyle kendilerini halka mümkün olan en uygun şekilde sunmaya zorlamaktadır (Javed ve Alenezi, 2023). Akreditasyon, akreditasyona ulaşmak için gerekli olan belirli kalite standartlarının elde edilmesini

kontrol etmeyi amaçlayan bir dış değerlendirme sürecine dayanmaktadır (Van Berkel ve Wijnen, 2010). Yükseköğretimde akreditasyon, kamuya ve ilgili idarelere akredite program mezunlarının söz konusu alanda çalışabilmesine olanak sağlayan eğitim ve becerileri sağladığı güvencesinin verilmesidir (Bruening vd., 2002).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Türkiye'deki Yönetim Bilişim Sistemleri (YBS) lisans programlarının mevcut durumunu ABET akreditasyon kriterleri doğrultusunda değerlendirmek, akreditasyon sürecine uyum düzeylerini analiz etmek ve sürece katkıda bulunan paydaşlardan biri olan öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin algı ve bakış açılarını incelemektir. Araştırma ayrıca, akreditasyon sürecinde karşılaşılan zorlukları ve ortaya çıkan fırsatları belirlemeyi hedeflemektedir. Bu kapsamda, öğretim elemanlarıyla gerçekleştirilen görüşmeler ve anketlerden elde edilen veriler kullanılarak, ABET'in programa özgü kriterleri çerçevesinde değerlendirilen müfredat planlama süreçlerinin nasıl yönetildiği, akreditasyon süreçlerinin organizasyonu ve bu süreçlerin eğitim kalitesine olan etkileri ayrıntılı bir şekilde analiz edilecektir. Bu analizler doğrultusunda, Türkiye'deki YBS programlarının akreditasyon hazırlık süreçlerini iyileştirmeye yönelik stratejik öneriler geliştirilerek, uluslararası standartlarda bir eğitim sunulmasına katkı sağlanması amaçlanmaktadır. Araştırma sonuçları, öğretim elemanları, yöneticiler ve politika yapıcıların karar verme süreçlerinde faydalanabilecekleri bilgiler sağlayacaktır.

Araştırma Soruları

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda süreçle ilgili çeşitli boyutları anlamak amacıyla araştırmanın cevap bulmak istediği sorular aşağıdaki gibidir;

1. Türkiye'deki YBS bölümlerinin ABET akreditasyon kriterleri doğrultusunda mevcut durumları nasıldır?
2. Farklı üniversiteler ve programlar arasında akreditasyon kriterleri doğrultusunda gözlemlenen farklılıklar nelerdir?
3. Öğretim elemanlarının akreditasyona yönelik algıları ve bakış açıları nasıldır?
4. Öğretim elemanlarının YBS programları için akreditasyon değerlendirmeleri nasıldır?
5. Öğretim elemanları ABET akreditasyon kriterleri doğrultusunda görev yaptıkları programın mevcut durumunu nasıl değerlendirmektedir?

6. YBS bölümlerinde müfredat planlama süreçleri nasıl yürütülmektedir ve akreditasyonun müfredat üzerindeki etkisine ilişkin görüşler nelerdir?

7. Akreditasyon uygulama süreci nasıl yönetilmektedir?

8. Akreditasyon konusundaki problemler alanlar ve akreditasyonun faydaları nelerdir?

Araştırmanın nicel kısmı daha geniş kapsamda inceleme yapmak amacıyla YBS Bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının akreditasyona yönelik algı ve bakış açısı, akreditasyon kuruluşları hakkındaki bilgileri ve görev yaptıkları YBS programlarının mevcut durumunun akreditasyon kriterlerine göre değerlendirildiği sorulardan oluşmaktadır. Bu sorular doğrultusunda araştırmanın ulaşmak istediği alt sorular şu şekildedir;

Öğretim elemanlarının akreditasyona yönelik algı ve bakış açısı farklı özelliklere göre (cinsiyet, ünvan, akademik çalışma süresi, idari görev alma durumu, herhangi bir akreditasyon sürecinde görev alıp almadığı, kurum türü, bölümün bağlı bulunduğu birim, bölüm geçmişi, bölüm ya da bağlı bulunduğu fakülte/yüksekokul akreditasyon durumu) değişiklik göstermekte midir?

Öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşları hakkındaki bilgi düzeyleri onların ünvanına, idari görev alma durumuna, herhangi bir akreditasyon sürecinde görev alıp almadığına, bölüm ya da bağlı bulunduğu fakülte/yüksekokul akreditasyon durumuna ve bölümünün bağlı bulunduğu birime göre değişiklik göstermekte midir?

Öğretim elemanlarının görev yaptıkları YBS programlarının mevcut durum değerlendirmesi onların herhangi bir akreditasyon sürecinde görev alıp almadığına, kurum türüne, bölümün bağlı bulunduğu birime, bölüm geçmişine, bölüm ya da bağlı bulunduğu fakülte/yüksekokul akreditasyon durumuna göre değişiklik göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Akreditasyon sürecinin başarılı olabilmesi için birçok faktör bulunmaktadır. Bunların başlıcaları öğretim elemanları, öğrenciler, üst yönetim desteği, süreçler, müfredat, fiziksel mekanlar ve finansal kaynaklarla ilgili unsurlardır. Akredite olmak isteyen bir kurum tüm bu faktörler konusunda belli düzeylerde hazır olduğunu ortaya koyabilmelidir. Türkiye'de son 10 yılda sayıları hızla artmış olan ancak uluslararası düzeyde programa özgü kriterlerle değerlendirilen bir akreditasyona sahip YBS programı mevcut değildir. Bilişim

Sistemleri (BS) programlarının akreditasyonu tarihsel süreç içerisinde incelendiği ABET, BS program akreditasyonu çalışmaları ile öne çıkan bir akreditasyon kuruluşudur (Impagliazzo ve Gorgone, 2002; Hilton, 2003; Jones, 2004; Challa vd., 2005). Bununla birlikte, Türkiye'deki ilk program bazında çalışmalar 1994 yılında bazı mühendislik programlarının ABET'e başvurusu sonucu başlatılmıştır (Yükseköğretim Kalite Kurulu [YÖKAK], 2019). Ancak YBS programlarında ABET akreditasyonuna ilişkin ilginin az olduğu görülmektedir. İlgili literatür incelendiğinde Türkiye'deki YBS programlarının akreditasyonuna ilişkin ciddi boşluklar olduğu görülmektedir. Araştırmanın en önemli katkılarından ilki YBS programları için genel akreditasyon hazırlık değerlendirmesi yapmak ve akreditasyon için katkıları büyük önem arz eden öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin algı ve bakış açılarını incelemektir. Bir diğer önemli katkı ise, ABET program akreditasyonunu tanıtmak ve önemini ortaya koymaktır.

Araştırmanın Yöntemi

Temel amaca odaklanıldığında, öğretim elemanlarının akreditasyona ve akreditasyon uygulama sürecine bakış açılarını tespit etmek, akredite olmanın önündeki engelleri ve akreditasyonun getirilerini belirlemek, sonrasında ise bu tespit ve değerlendirmelerin sayısal veriler aracılığıyla ortaya konulması gerekmektedir. Bu doğrultuda, araştırmada takip edilecek yöntem olarak karma araştırma yaklaşımı seçilmiştir.

Karma araştırma yaklaşımını gerçekleştirmeden önce ABET akreditasyon kriterleri doğrultusunda araştırmaya dahil edilen YBS lisans programlarının mevcut durumuna ilişkin veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. İlgili verilere ulaşabilmek amacıyla üniversite ve bölüm web sayfaları, yükseköğretim istatistikleri ve yükseköğretim kurulu akademik verileri incelenmiştir. Bulguların güncelliğini sağlamak amacıyla, nicel veri analizinin ardından güncel verilerle analizler yenilenmiştir.

Öğretim elemanlarının akreditasyona ve akreditasyon uygulama sürecine bakış açılarını tespit etmek, akredite olmanın önündeki engelleri ve akreditasyonun faydalarını belirlemek adına konuyu çok boyutlu inceleme gerekliliği görülmektedir. Çok boyutlu bu incelemenin derinlemesine analiz edilebilmesi için nitel araştırma yöntemlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Mevcut durumun tespiti açısından nitel araştırma yönteminin tek başına yeterli olmayacağı düşüncesi ile, nicel araştırma yöntemi ile araştırma desteklenmiştir. Karma yöntemler, araştırma problemini daha iyi anlamak amacıyla araştırma sürecinin herhangi bir aşamasında hem nicel hem de nitel verileri toplama, analiz etme ve

karıştırma veya bütünleştirme prosedürüdür (Tashakkori ve Teddlie, 2003). Creswell (2003)'e göre karma yaklaşım araştırma problemlerini daha iyi anlamamızı sağlamaktadır. Bu araştırma karma yöntemlerden, sıralı keşfedici yaklaşıma uygun tasarlanmıştır.

Sıralı keşfedici tasarımın benimsendiği çalışmada nitel desenle keşfedilen bulguların nicel olarak ölçülmesi amaçlanmaktadır. Sıralı keşfedici tasarımda öncelik, araştırmacının çalışmadaki veri toplama ve analiz süreci boyunca nitel veya nicel yaklaşımdan hangisine daha fazla ağırlık veya dikkat verdiğini ifade etmektedir (Morgan, 1998). Bu çalışmada öncelik nitel verilerdedir. Nicel veri, nitel verileri çoğaltmak için kullanılır. Verilerin analizi çoğunlukla verilerin yorumlaması ve tartışma bölümlerinde birleştirilir. Bu tasarım araştırma değişkenleri bilinmediğinde var olan ilişkileri araştırmada, bir teoriyi test etmede, yapılan nitel analize dayalı olarak yeni bir test ya da ölçme aracı geliştirmede ve nitel bulguları özel bir kitleye genelleştirmede yararlıdır (Creswell, 2003). Bu çalışma kapsamında nitel araştırma yöntemlerinden, çoklu durum sınıflandırması baz alınmış, öncelikle bütüncül çoklu durum deseni benimsenmiştir. Bu doğrultuda, Türkiye'deki birden çok üniversitede yer alan YBS Bölümleri ile çalışılmış ve her bir üniversitede yer alan YBS programı bütüncül olarak ele alınmıştır. Bütüncül çoklu durum deseni, ele alınan her bir durumun birbiri ile karşılaştırılmasını sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada da incelenen bölümlerin durumu elde edilen veriler sonrası birbiri ile karşılaştırılmıştır. Çalışmanın nicel kısmı, nitel bulguları sayısal verilerle desteklemek, karşılaştırmak ve geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Bu karma araştırma tasarımının nicel kısmı anket yöntemine dayanmaktadır. Araştırmada kullanılan anket soruları durum çalışmasından çıkan sonuçlar da dikkate alınarak, ilgili literatür temelinde ve ABET akreditasyon kriterleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda katılımcılar arasında karşılaştırmalar yapılmış, gruplar arası farklılık testleri uygulanmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, kapsamı, yöntemleri ve elde edilen verilerin analizine dayalı olarak bazı sınırlılıkları içermektedir. Bu sınırlılıklar şu şekildedir:

Araştırma kapsamında derinlemesine yapılan görüşmeler ve anket yoluyla veri toplanan öğretim elemanlarının sayısı sınırlıdır. Görüşme yapılan öğretim elemanları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla seçilmiştir.

Bu sayede 11 ğretim elemanı ile yapılan görüşmeler farklı bakış aıllarını yansıtmakla birlikte, Türkiye genelindeki tüm YBS ğretim elemanlarını temsil etmemektedir. Anket yoluyla veri toplama tarihinde YBS kadrosundaki ğretim elemanı sayısı 535'tir ve tamamına ulaşabilmek amacıyla e-posta yoluyla iletişime geçilmiştir. Ankete katılım oranı yaklaşık %52 (277 ğretim elemanı) olmuştur. Anketin 4 bölümünü de eksiksiz yanıtlayan 151 ğretim elemanı mevcutken, akreditasyon kuruluşları hakkındaki bilgi düzeyinin de dahil olduğu 3 bölümü tamamlayan 165 ğretim elemanı mevcuttur. Demografik ve akreditasyon algısını ölçmeye yönelik soruların yer aldığı birinci ve ikinci bölümü eksiksiz tamamlayan 199 ğretim elemanı mevcuttur.

Üniversitelerin web sayfalarından paylaştılları veriler doğrultusunda analizler gerçekleştirilmiştir. Paylaşılmayan veriler analizlere dahil edilememiştir ve toplanan verilerin güncel olduğu varsayılmıştır. Mevcut duruma ilişkin yapılan analizlerde bir diğer önemli nokta ise, analiz sonullarının verilerin toplandığı tarihle sınırlı kalmasıdır. Ancak akreditasyon kriterlerinde yer alan her bir süreç dinamik adımlardan oluştuğu için, ilgili verilerde sürekli değişiklik olması durumu söz konusudur. Örneğin anket ile veri toplama sürecinin gerçekleştirildiği tarihte 535 olan ğretim elemanı sayısı, mevcut durum analizinin güncellendiği tarih olan 3 Kasım 2024'te 588 şeklindeyir. Bu sebeple analiz sonulları, analizlerin gerçekleştirildiği tarihlerle sınırlıdır. Benzer şekilde mevcut durum analizlerinde oluşan bir diğer kısıt ise, incelenen kılavuzların "sürekli iyileştirme" kriterinin de bir gerekliliği olarak güncelleniyor olmasıdır. Bu sebeple tez kapsamında incelenen akreditasyon kuruluşlarının kılavuzları ve bu doğrultudaki gereklilikler kılavuzlara erişim tarihi ile geçerlidir.

Müfredat kriteri doğrultusunda gerçekleştirilen mevcut durum analizi, yalnızca zorunlu dersler incelenerek yapılmıştır. Bu sebeple programların, seçmeli kategorisinde sundukları dersler dahil edilememiştir. Seçmeli dersler, öğrencilerin belirli alanlarda uzmanlaşmasını sağlayan ve programın esnekliğini artıran önemli bir bileşendir. Bu dersler analiz dışı bırakıldığında, programın öğrencilere sunduğu farklılaşma ve uzmanlaşma fırsatları değerlendirilemez. Ancak müfredata yönelik yapılan analizler ABET ve IS2020 yetkinlik modelinde zorunlu tutulan alanlar doğrultusunda yapıldığından yorumlarken bu kriter gz önünde bulundurulmuştur.

BÖLÜM 1. YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA KALİTE

KAVRAMI VE AKREDİTASYON

Bu bölümde araştırma ile ilgili kavramsal çerçeve ilk olarak yükseköğretim kurumlarında kalite kavramını açıklayarak başlamaktadır. Ardından yükseköğretim kurumlarında akreditasyon başlığı altında, akreditasyon türleri ve süreci incelenmektedir. Devamında uluslararası alanda yükseköğretimde akreditasyon ve kalite çalışmaları için önemli olan birlikler incelenmektedir. Ardından gelen Türk yükseköğretiminde kalite ve akreditasyon başlığı altında, Türkiye’deki kalite ve akreditasyon çalışmalarına yer vererek, kurumsal akreditasyon programı tanıtılmaktadır. Sonraki başlıkta YBS Bölümlerinin interdisipliner yapısı ve doğası incelenerek, ABET akreditasyonunun önemi ele alınmaktadır. Ardından ilgili akreditasyon kuruluşları incelenmiştir. Son olarak ise literatür taraması başlığında, BS program akreditasyonu ve Türkiye’de YBS Bölümlerinin akreditasyonuna ilişkin çalışmalar incelenmiş, öğretim elemanlarının akreditasyon algılarını ve bakış açılarını ölçmeye yönelik yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

1.1. Yükseköğretim Kurumlarında Kalite

Yükseköğretim kurumları, sürdürülebilir bir gelecek için öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri sağlamada kritik bir sorumluluğa sahiptir (Lozano vd., 2013). Birçok yükseköğretim kurumu, sürdürülebilir kalkınmaya olumlu katkıda bulunurken, çok daha derin ve geniş kapsamlı bir dönüşüm de zorunludur (Caeiro vd., 2020). Bilgi ve iletişim teknolojileri alanındaki hızlı gelişmeler, öğrenci sayılarındaki ve çeşitliliğindeki artış ve bilgi toplumuna doğru olan dönüşüm üniversitelerin karşı karşıya kaldığı sürekli değişen zorluklardan bazılarıdır (Al Shobaki ve Abu Naser, 2017). Bu değişen zorluklarla birlikte paydaşlar da üniversitelerden araştırma, öğretim, istihdam edilebilirlik ve topluma erişim gibi konularda daha iyi sonuçlar talep etmektedir (Frasquet vd., 2012; Angulo-Ruiz vd., 2016). Öğrenciler, kariyerlerini geliştirmelerine yardımcı olacak yüksek kaliteli ve nitelikli eğitim hizmetlerini tercih etmektedir (Mpinganjira, 2011). Günümüzün rekabetçi, girişimci ve yenilikçi eğitim hizmetleri ortamında, üniversiteler, paydaşların beklentilerini karşılamaya daha fazla önem vermek zorundadır. Bununla birlikte, mesleklerin küreselleşmesi ve profesyonellerin hareketliliği, kurumların uluslararası iş gücü piyasasında tanınan ve akademik standartların karşılaştırılabilirliğini mümkün kılan yeterlilikleri sağlama zorunluluğunu meydana getirmektedir (Hernes ve Martin, 2008).

Yükseköğretimin genişletilmesi, özelleştirilmesi ve küreselleşmesi, yükseköğretimin kalitesini güvence altına alma konusunda artan bir ihtiyaca sebep olmaktadır (Kumar vd., 2020). Yükseköğretimde kalitenin değerlendirilmesi kurumlar için uzun süredir odak noktası olmuştur ve yükseköğretim kurumları için giderek artan bir şekilde başarının önemli bir belirleyicisi haline gelmiştir (Van Vught ve Westerheijden, 1994; Mursidi vd., 2020). Akademik programları geliştirme ve mezun istihdam edilebilirliğini artırma baskısı yükseköğretim sektöründe kaliteye daha fazla vurgu yapılmasına yol açmaktadır (Hijazi, 2016).

Yükseköğretimde kalite, çeşitli boyutlarla incelenen çok yönlü bir kavramdır. Harvey ve Williams (2010)'a göre, eğitim programlarında kalite, belirlenen standartları karşılama, amaca uygun olma veya dönüştürücü olma şeklinde farklı şekillerde kavramsallaştırılmaktadır. Schindler vd. (2015), yükseköğretimde kaliteye ilişkin dört geniş kavramsallaştırmanın (amaçlı, dönüştürücü, istisnai ve hesap verebilirlik olarak kalite) ve bu geniş kavramsallaştırmaların her birini değerlendirmek için kullanılan bir dizi kalite göstergesinin bulunduğunu ileri sürmektedir. Bu kavramlar, “akredite eden ve/veya düzenleyici kuruluşlar tarafından tanımlananlar da dahil olmak üzere özellikler, gereklilikler veya standartlar” şeklinde tanımlanan amaç (purposeful) olarak kalite; “kurumsal ürünler ve hizmetler, yüksek standartların karşılanmasıyla ayrıcalık kazanır” şeklinde tanımlanan istisnai (exceptional) olma durumunu ifade eden kalite; “kurumsal ürünler ve hizmetler, öğrenci öğrenmesinde (duygusal, bilişsel ve psikomotor alanlar) ve kişisel ve mesleki potansiyelde olumlu değişikliklere neden olur” şeklinde tanımlanan dönüştürücü (transformative) olarak kalite ve “kurumlar, kaynakların en iyi şekilde kullanılması ve sıfır kusurla doğru eğitim ürünleri ve hizmetlerinin sunulması konusunda paydaşlara karşı sorumludur” olarak tanımlanan hesapverebilirlik (accountable) olarak kalite şeklindedir (Schindler vd., 2015, s. 5). Literatürdeki tanımlar ilk olarak süreçlere, politikalara veya eylemlere odaklanırken, ikinci olarak hesap verebilirlik ve/veya sürekli iyileştirme ile ilgili kalite yönlerine vurgu yapmaktadır (Schindler vd., 2015).

Harvey ve Green (1993), kaliteyi beş başlık altında değerlendirmektedir:

İstisna olarak Kalite (Quality as Exceptional): Kalite, özel bir durum olarak görülmektedir. Bu, bir ürünün veya hizmetin yüksek standartları aşması veya belirli bir mükemmellik düzeyine ulaşması gerektiği anlamına gelir. Bu yaklaşım, kaliteyi genellikle belirli bir statü veya ayrıcalık ile ilişkilendirmektedir (s. 11).

Mükemmellik olarak Kalite (Quality as Perfection): Kalite, süreçlerin mükemmel bir şekilde yürütülmesi ve hatasız sonuçlar elde edilmesi ile tanımlanmaktadır. Bu, "sıfır hata" felsefesine dayanır ve her aşamada hataların önlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır (s. 15).

Amaca Uygunluk olarak Kalite (Quality as Fitness for Purpose): Kalite, bir ürün veya hizmetin belirli bir amaca ne kadar uygun olduğuna göre değerlendirilir. Yani, bir ürün veya hizmet, tasarlandığı işlevi ne kadar iyi yerine getiriyorsa o kadar kaliteli kabul edilmektedir (s. 17).

Para Değeri olarak Kalite (Quality as Value for Money): Kalite, sağlanan hizmetin veya ürünün maliyetine göre değerlendirilir. Bu yaklaşım, yüksek standartların uygun fiyatlarla sunulmasını vurgulamaktadır ve genellikle kamu hizmetlerinde hesap verebilirlik ile ilişkilendirilmektedir (s. 22).

Dönüşüm olarak Kalite (Quality as Transformation): Bu yaklaşım, kaliteyi niteliksel bir değişim olarak tanımlamaktadır. Eğitimde kalite, katılımcıların (öğrenciler veya araştırmacılar) dönüşüm sürecinde geçirdiği değişikliklerle ilişkilidir. Bu, sadece bilgi ve becerilerin artırılması değil, aynı zamanda bireylerin kendilerini geliştirmesi ve güçlenmesi anlamına gelir. Dönüşüm, eğitim sürecinin özünde yer alır ve katılımcıların kendi öğrenme süreçlerine etki etme yeteneklerini artırmayı hedefler. Bu bağlamda, kalite, katılımcıların kendilerini geliştirmeleri ve eğitimden aldıkları değerin artması ile ölçülür (s. 25).

Yorke (1999, s. 20), kalite kavramına yönelik iki önemli soruya dikkat çekmektedir;

1. Bir öğrencinin en düşük geçme notu düzeyindeki başarısı, ulusal/uluslararası kriterlere göre kabul edilebilir mi?
2. Kuruluşun (veya kuruluşun ilgili bölümünün) ödülleri, kabul edilen mükemmeliyet kriterlerini karşılayan sonuçların uygun bir oranını gösteriyor mu?

Birinci soru, öğrencilerin elde ettikleri başarıların, belirlenen ulusal ve uluslararası standartlarla ne ölçüde uyumlu olduğunu sorgulamaktadır. Kalite, öğrencilerin sadece geçme notunu almakla değil, aynı zamanda bu notun arkasındaki bilgi ve becerilerin yeterliliği ile de ilgilidir. Bu nedenle, en düşük geçme notu düzeyindeki başarı, kalite güvencesinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Eğer bu başarı düzeyi yeterli değilse, eğitim programlarının kalitesinin artırılması gerektiği anlamına gelir. İkinci soru,

bir yükseköğretim kurumunun sunduğu programların kalitesini ve bu programların öğrencilere sağladığı sonuçları değerlendirmeye yöneliktir. Mükemmeliyet kriterlerini karşılayan sonuçların uygun bir oranını gösteren bir profil, kurumun eğitim kalitesinin yüksek olduğunu gösterir. Bu bağlamda, ödüllerin niteliği ve sayısı, kalite güvencesinin sağlanmasında önemli bir rol oynar. Kalite, sadece öğrenci başarılarıyla değil, aynı zamanda bu başarıların nasıl elde edildiği ve hangi standartlara göre değerlendirildiği ile de ilişkilidir (Yorke 1999, s. 21).

Harvey ve Knight (1996, s. 97), yükseköğretim tarafından takip edilmesi gereken nihai kalite hedefini “personel geliştirme, öğretme ve öğrenmede yenilik, araştırma ve burs yoluyla öğrenci deneyiminin kalitesinin sürekli iyileştirilmesine yatırım yapma ihtiyacı” olarak sunmuştur.

Kalitenin iyileştirilmesi, özellikle Avrupa'da uluslararasılaşmanın teşvikinde önemli bir rol oynamıştır. Campbell ve Van der Wende (2000)'e göre, uluslararasılaşma ve yükseköğretimin kalitesi kavramsal düzeyde bağlantılı olarak değerlendirilmektedir. 1980'ler ve 1990'ların başında yayımlanan birçok politika belgesi, uluslararasılaşmayı kaliteyi iyileştirmenin bir yolu olarak ele almaktadır.

Ekim 1998'de UNESCO, yükseköğretimdeki yaklaşık beş bin paydaşın katıldığı bir konferans (World Conference on Higher Education) düzenlemiştir. Konferansın amacı, sürdürülebilir insan gelişimindeki rollerini güçlendirmek için dünya çapında yükseköğretim sistemlerinin derinlemesine reformuna yönelik temel ilkeleri belirlemektir (UNESCO, 1998).

Küresel yükseköğretim zorlukları şu şekilde belirlenmiştir (Campbell ve Van der Wende, 2000, s. 10):

- Erişim için artan talep
- Kitle katılımının etkisi
- Ortaöğretim sonrası eğitim ve öğretimi çeşitlendirme ihtiyacı
- Yükseköğretim için özel ve kamu olmak üzere ikili finansman yöntemlerine doğru eğilim
- Öğrenme ve öğretim kalitesini iyileştirmek için Bilgi İşlem Teknolojilerinin (BİT) potansiyeli

Bu sorunların çoğu tüm uluslar için ortak olmakla birlikte bunları ele alma ve etkili çözümler sağlama kapasiteleri önemli ölçüde farklılık göstermektedir. Küresel çevredeki değişimler ve bunların yükseköğretim için temsil ettiği zorluklara yanıt olarak, Avrupa düzeyinde yeni girişimler ortaya çıkmıştır. İlk olarak, Mayıs 1998'de Avrupa yükseköğretim sisteminin mimarisinin uyumlaştırılmasına ilişkin sunulan Sorbonne Bildirgesi'dir. Bu Bildirge, Fransa, Almanya, İtalya ve Birleşik Krallık eğitim bakanları tarafından imzalanmış ve AB'nin diğer üye devletleri ile diğer Avrupa ülkelerini bu girişime katılmaya çağırmıştır (Sorbonne Bildirgesi, 1998). Bu çağrının başarısı, Haziran 1999'da 29 Avrupa ülkesinin eğitim bakanları tarafından imzalanan Bologna Bildirgesi ile gösterilmiştir. Bu Bildirge, yükseköğretim için bir Avrupa alanı oluşturmayı ve Avrupa yükseköğretim sisteminin rekabet gücünü artırmayı amaçlamaktadır. Bologna Bildirgesi, “kalite değerlendirmesi için kriterlerin ve metodolojilerin teşviki” ile ilgili bir ifade içermektedir (Campbell ve Van der Wende, 2000, s. 19). Yapılan bu alandaki çalışmalarla, “ortak hedeflerin paylaşılması, öğrenci ve akademik personelin ülkeler arasında serbest dolaşımının sağlanması, ulusal yeterlilik sistemleri arasında karşılaştırılabilirliği ve derslerin kredilerinin oluşturulması” gibi konularda gelişmeler de sağlanmıştır (Hedberg, 2003, s. 2).

2005 yılında, “Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvencesi Standartları ve Yönergeleri (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area-ESG)” ilk taslağı, yükseköğretimden sorumlu bakanlar tarafından formüle edilmiş ve onaylanmıştır (Bergen Bildirgesi, 2005). 23 bağlayıcı olmayan standarttan oluşan yönergeler, Avrupa yükseköğretiminde kalite güvencesi için önemli bir gelişmeyi temsil etmektedir (Kohoutek, 2014). ESG'nin temel amacı, eğitim sistemlerinde kalite güvencesi için ortak bir standartlar ve prosedürler arka planı oluşturmak ve ayrıca akreditasyon kurumları için uygun bir akran gözden geçirme sistemine sahip olmaktır. Bu nedenle yükseköğretim kurumları kalite güvencesi ve akreditasyon sistemlerini benimsemeye başlamıştır (Stensaker vd., 2011). 2009 Leuven Konferansı'nda bakanlar, “Avrupa Kalite Güvencesi Kaydı (European Quality Assurance Register for Higher Education-EQAR)”ın dış değerlendirilmesinin önemini vurgulayarak kalite güvencesinin Avrupa boyutunun geliştirilmesinde iş birliğine devam etme kararı almışlardır (European Commission, 2020). 2015 Erivan Konferansı'nda ESG gözden geçirilmiş ve paydaşların kalite güvencesi sürecine dahil edilmesinin amaçlandığı belirtilmiştir (Erivan Bildirgesi, 2015). Bologna Süreci Uygulama Raporlarında da

belirtildiği üzere, ESG uygulaması açısından istenilen seviyeye gelinmediği görülmektedir (European Commission, 2020). 2018 Paris Bildirgesi'nde de ESG'nin uygulanmasına dikkat çekilerek kalite güvencesinin, niteliklerin adil biçimde anlaşılması için önemli bir kavram olduğu belirtilmiştir (Paris Bildirgesi, 2018). Sorbonne Bildirgesi (1998) ile başlayan süreç, Roma Bildirgesi (2020) ile devam etmiş ve etmektedir. Bologna Süreci, Avrupa sınırlarında kalite güvencesi ve akreditasyon çalışmalarını yönlendiren önemli bir unsur olmuştur (Çabuk, 2018).

Dill (1992), geleneksel ulusal dış kalite güvencesi çerçevelerini ülkeler bazında üç model ile özetlemiştir: kalite güvencesinin eyalet eğitim bakanlıkları tarafından merkezi olarak kontrol edildiği Avrupa modeli, sınırlı eyalet kontrolüyle piyasa rekabetini birleştiren ABD modeli ve devletin kalite güvencesi sorumluluğunu esasen kendi kendini akredite eden üniversitelere devrettiği İngiliz modeli şeklindedir.

1.2. Yükseköğretim Kurumlarında Akreditasyon

Yükseköğretimde kalite güvencesi çerçeveleri, endüstriyel kalite güvencesi sistemlerinde olanlara benzer şekilde çok aşamalı bir prosedür olarak tanımlanabilir (Srikanthan, 1999; Green, 2013). Çok aşamalı prosedürler, uygulanan kalite sisteminin kendi kendini değerlendirmesiyle başlar (Asif vd., 2013). Yükseköğretim kurumlarının kalitesini değerlendirmek ve sağlamak için en yaygın kullanılan mekanizmalardan biri de akreditasyon süreçleridir (Harvey 2004; Sanyal ve Martin, 2007; Eaton 2015; Blanco Ramírez, 2015). Akreditasyon, belirli kalite standartlarının elde edilmesini kontrol etmeyi amaçlayan bir dış değerlendirme sürecine dayanmaktadır (Van Berkel ve Wijnen, 2010). Bir başka ifadeyle, kontrol kurumları tarafından kalite güvencesi uyumluluğunun resmi olarak doğrulanması olarak düşünülebilir (Lundquist, 1997). Akreditasyonun akademik itibar ve uluslararasılaşma, araştırma ve yenilikçiliğin yanı sıra öğretim kalitesi ve istihdam edilebilirlik gibi farklı yönleri üzerinde birçok etkisi vardır (Kumar vd, 2020).

Bruening vd. (2002), yükseköğretimde akreditasyonu, “profesyonel eğitim için standartların belirlenmesi ve bu standartlara uygunluğun değerlendirilmesi; bu sayede kamuya ve ilgili idarelere akredite program mezunlarının söz konusu alanda çalışabilmesine olanak sağlayan eğitim ve becerileri sağladığı güvencesinin verilmesi” olarak ifade etmektedir (s. 566).

Amerikan Yükseköğretim Akreditasyon Kurulu (Council for Higher Education Accreditation-CHEA) akreditasyonu, yükseköğretim kurumlarının ve programlarının

kalitesinin gözden geçirilmesi olarak tanımlamaktadır ve yükseköğretim kurumunda akreditasyonun önemini şu şekilde açıklamaktadır (CHEA, 2024a):

- Federal (ve bazen eyalet) hibe ve kredi isteyen öğrencilerin akredite bir kolej, üniversite veya programa devam etmeleri gerekir.
- İşverenler, mevcut çalışanlara eğitim yardımı sağlamaya karar vermeden, yeni çalışanların kimlik bilgilerini değerlendirmeden veya hayır amaçlı bir katkıda bulunmadan önce bir kolej, üniversite veya programın akredite olup olmadığını sorar.
- Federal hükümet, federal hibeler, krediler veya diğer federal fonlara hak kazanabilmek için bir kolej, üniversite veya programın akredite olmasını şart koşar.
- Eyalet hükümetleri, öğrencilere veya kurumlara devlet fonları sağladıklarında ve öğrencilerin bazı profesyonel alanlarda eyalet lisans sınavlarına girmelerine izin verdiklerinde bir kolej, üniversite veya programın akredite olmasını şart koşar.

İlk olarak, akreditasyon veya akademik denetim gibi bir dizi kalite güvence uygulaması, akademik profesyonel örgütlerin himayesinde gönüllü olarak yürütülebilen genel süreçler olarak başlamıştır (Dill, 2007, s. 4). ABD dışındaki ülkelerde akreditasyon genellikle yükseköğretim bakanlığının bir işlevi iken, ABD Anayasası, içinde belirtilmeyen konuların eyaletlere ve halka bırakılmasını öngörmektedir. Dolayısıyla, merkezi bir kontrolün yokluğu ve bir kolej veya kolej eğitimi için asgari beklentiler konusunda net ve belirlenmiş standartların olmaması akreditasyonun gelişimi için bir boşluk oluşturmuştur (Brittingham, 2009, s. 11). II. Dünya Savaşı'ndan sonra yükseköğretim hızla genişlerken, mevcut devlet lisanslama ve gönüllü akreditasyon geleneğine ek olarak akademik kalite güvencesine yönelik piyasa tabanlı bir yaklaşım benimsemiştir. 1972'de Yükseköğretim Yasası'nın yeniden yetkilendirilmesi sırasında Kongre üyeleri, federal mali yardımın kurumlara değil doğrudan öğrencilere sağlanmasının hem yükseköğretimde fırsatları eşitlemek hem de akademik kaliteyi artırmak amacıyla en etkili ve verimli yol olduğunu savunmuştur (Dill, 2007, s. 3). ABD'de akreditasyonun mevcut etkisi, ulusal hükümetin federal öğrenci yardımlarında kolej ve üniversite uygunluğunu belirlemek amacıyla kurumsal akreditasyonu kullanmasında görülmektedir. 1885 ile 1895 yılları arasında, kolejlerin ve ortaokulların kıdemli memurlarından oluşan dört bölgesel dernek kurulmuştur. 1906 yılında ise “ABD Eyalet Üniversiteleri Ulusal Birliği (National Association of State Universities)” tarafından üniversiteler için ortak standartların oluşturulması kararı alınmıştır. Bu karar sonrasında pek çok meslek alanına yönelik

akreditasyon çalışması yürütülmüştür (Martin, 2008).

Avrupa’da yükseköğretim sistemlerinde kalite güvencesi mekanizmalarının uygulanması ilk olarak bazı Batı Avrupa ülkelerinde 1980’lerin ortasında başlarken, Orta ve Doğu Avrupa’da, 1990’dan itibaren görülmektedir. Kalite güvencesine bağlı amaçlar ve hedeflerin başlangıçta Batı ve Orta/Doğu Avrupa’da oldukça farklı olduğu görülmektedir. Batı Avrupa’daki Birleşik Krallık, Fransa ve Hollanda ilk resmi kalite güvencesi politikalarını 1985 civarında tanıtmış ve 1990’da Danimarka bu öncülerin ilk takipçisi olarak yer almıştır. Çoğu İskandinav ülkesinde akreditasyon temel nedeni, büyük geleneksel üniversitelere karşılık gelen yeni bölgesel kolejler ve yeni çalışma programları oluşturarak kitlesel yükseköğretim için açık erişimi ve eşit fırsatı genişletme arzusu olarak görülürken, Kuzey ve Güney ülkelerinde (Almanya, İtalya, Hollanda), yükseköğretim sisteminin düşük verimliliği, kalite güvencesiyle çözülmesi gereken en önemli sorun olarak değerlendirilmektedir (Schwarz ve Westerheijden, 2007). 1998 yılında Sarbonne Bildirgesi ile başlayan Bologna süreci Avrupa’da akreditasyon çalışmaları için bir itici güç olsa da dış değerlendirmenin yayılmasında 1994’te başlatılan Avrupa Birliği Pilot Projesi önemli bir adım olarak görülmektedir. 1998’de, pilot projenin bir sonucu olarak, AB Komisyonu, AB üye devletlerinin kalite güvencesi ajanslarından oluşan bir ağ kurulması ve desteklenmesi yönünde bir tavsiyede bulunmuştur (Kern, 1998). Bunun sonucunda da Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvence Birliği (ENQA), 2000 yılında faaliyete geçmiştir. Genel olarak, Orta ve Doğu Avrupa ülkelerinde kalite güvencesi için kullanılan model, ülkedeki tüm programların ve/veya kurumların devlet kontrollü akreditasyonudur.

1.2.1. Akreditasyon Türleri

Yükseköğretimde akreditasyon, akreditasyon kuruluşlarının faaliyetleri kapsamında kurumsal (institutional) akreditasyon ve uzmanlık/program (specialized) akreditasyonu olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır (Harvey, 2004; Vlăsceanu vd., 2007; Lewis, 2009; CHEA, 2024a). ABD’de akreditasyon türleri, bölgesel (kurumsal) akreditasyon ve uzmanlık (program) akreditasyonu olmak üzere 2 kategoride tanımlanmaktadır (Baker, 2002, s. 4) Bölgesel akreditasyon komisyonları tarafından, kurumun tamamı kurumsal misyon ve hedeflerin başarılmasına vurgu yapan nitel standartlar kullanarak değerlendirilmektedir. Bölgesel akreditasyon daha önce belirli bölgelerdeki okullarla sınırlıyken 2020’de Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı bölgesel

değerlendiriciler için coğrafi sınırları ortadan kaldırmıştır. Hem bölgesel hem de ulusal değerlendiriciler “kurumsal akreditörler” olarak ABD genelindeki okulları akredite edebilmektedir (Treder, 2023).

Kurumsal akreditasyon, bir yükseköğretim kurumunun genel olarak kalite standartlarını sağlayıp sağlamadığını değerlendirir. Kurumun personel nitelikleri, araştırma faaliyetleri, öğrenci hizmetleri, kurum yönetimi gibi kurumun tüm yönlerini kapsayan bir değerlendirmeye dayanmaktadır (Harvey, 2004). Yükseköğretimde kaliteyi güvence altına almak için kapsamlı bir standartlar kümesine dayanan, öz ve akran değerlendirmesiyle ölçülen bir akreditasyondur (Hoare ve Goad, 2022 s. 103). Rahardja (2018, s. 183), kurumsal akreditasyonu, mezunların üniversiteler arasındaki kalitesinin çok çeşitli olmaması, kaliteli çıktıyı standartlaştırma ve garanti altına alma yönündeki bir çaba olarak değerlendirmektedir. Kurumsal akreditasyon, her bir bölümün eşit kalitede olduğunu onaylamaz ancak hiçbirinin kurumun eğitim etkinliğini ve öğrencilerine sunduğu hizmetleri baltalayacak kadar zayıf olmadığını tasdikler (Woolston, 2012, s. 3). YÖKAK 2020 yılında uygulamaya aldığı kurumsal akreditasyon programını “yükseköğretim kurumlarındaki kalite güvencesi, eğitim-öğretim, araştırma-geliştirme, toplumsal katkı ve yönetim sistemi süreçlerinin planlama, uygulama, kontrol etme ve önlem alma döngüsü kapsamında değerlendirilmesini sağlayan bir dış değerlendirme yöntemidir” şeklinde tanımlamaktadır (YÖKAK, 2024a, s. 1).

Avrupa'da kurumsal akreditasyon, genellikle tanınma konusunda resmi kararlar veren hükümet departmanları, hükümet tarafından başlatılan ajanslar veya yarı resmi kuruluşlar gibi ulusal organlar tarafından gerçekleştirilmektedir. ABD’de hükümet dışı gönüllü dernekler tarafından kurumsal uygulanabilirliğin tanınmasına ilişkin kendi kendini düzenleyen bir süreçtir (Harvey, 2004, s. 208). Faaliyetlerini kurumsal akreditasyonla sınırlayan kuruluşların sayıları az olmakla birlikte, çoğunluğu hem program hem de kurumsal akreditasyonla ilgilenmektedir. Faaliyetleri yalnızca program akreditasyonu ile sınırlı olan kuruluşlar, her incelemede işi tekrarlamak, kurum çapındaki konulara yeterince dikkat etmemek veya çoğu zaman her ikisini birden yapma riskiyle karşı karşıyadır (OECD, 2009, s. 329).

Program akreditasyonu, eğitim programlarının program olarak kalite standartlarını sağlayıp sağlamadığını içermektedir. Bologna Deklarasyonu'ndaki odak noktası derecelerin şeffaflığı, dereceler elde etmek için öğrencilerin hareketliliği ve dereceleri

olan mezunların Avrupa işgücü piyasasındaki hareketliliği olduğundan, mevcut politika tartışmasındaki odak noktası program akreditasyonu üzerinedir (Westerheijden, 2001, s. 68). Harvey (2004)'e göre, program akreditasyonu, programların mezunlarını bir mesleğe girmeye uygun şekilde hazırlayıp hazırlamadığını değerlendirmektedir. Kuzey Amerika'daki program akreditasyonu, genellikle mesleki alanlara odaklanma eğilimindedir ve bu da Birleşik Krallık'taki mesleki ve düzenleyici kuruluşların oynadığı role çok benzerdir (Harvey, 2004, s. 208). Macaristan, Çek Cumhuriyeti ve Slovakya gibi Doğu Avrupa ülkelerinde başlangıçta tüm akademik alanlarda program akreditasyonu tercih edilmiştir (Westerheijden, 2001, s. 68). Almanya'da program akreditasyonu, kurumsal kalite güvencesi sistemlerinin akreditasyonu ile tamamlanırken, İsveç'te kurumsal değerlendirme yerini program değerlendirmesine bırakmaktadır. Dolayısıyla genel eğilim daha fazla kurumsal sorumluluğa doğru olsa da farklı sistemlerde farklı eğilimler söz konusudur (Lewis, 2009, s. 215).

Van Damme (2004) bir programı, belirli bir bağlamda işlev gören, tanımlanmış bir girdiyle çalışan, kendi süreçlerini yönlendiren, bunlarla bir çıktı üreten ve onu dinamik ve kendi kendini düzenleyen bir sistem perspektifinden değerlendirmiştir. Girdi faktörleri, süreçlerin verimliliğini ve çıktıyı büyük ölçüde etkileyeceğinden, program akreditasyonunda etkili 2 girdi standardı mevcuttur. Van Damme (2004, s. 150) program akreditasyonunda önemli olan 2 girdiyi, “binalar, öğretim ve öğrenme tesisleri, destekleyici tesisler ve yeterli sayıda nitelikli personel” ve “öğrenci alımı, seçimi ve kabulü” olarak tanımlamaktadır. Süreç standartları, belirli bir programın girdisini en verimli ve faydalı şekilde kullanarak belirli bir bağlamda mümkün olan en yüksek kalitede çıktı üretmesini sağlayan standartlardır. Misyon ve hedefler yani “kurumun veya programın eğitim felsefesine, değerlerine ve referans çerçevesine dayalı hedefleri ve amaçları” ve etkili öğrenme süreçleri yani “müfredat tasarımı, öğrencilere sunulan içerikler, öğrenci başarılarını değerlendirmek için kullanılan değerlendirme prosedürleri (testler, sınavlar) ve etkili öğrenci öğrenimini kolaylaştırmak ve sağlamak üzere tasarlanmış yaklaşımlar” olmak üzere 2 önemli süreç standardı mevcuttur (Van Damme, 2004, s. 152). Program hedeflerinin gerçekleştirilmesi ve kaynakların verimli kullanımı da çıktı ile ilgili en önemli kalite standartlarını oluşturmaktadır (Van Damme, 2004, s. 153).

1.2.2. Akreditasyon Süreci

Akreditasyon, bir kurum veya programın akreditasyon standartlarına göre bir öz inceleme, bir akran incelemesi, ardından akreditasyon kuruluşunun standartlarının karşılanıp karşılanmadığı ve akredite statüsünün verilir verilmeyeceği konusunda bir yargıyı içeren süreçler bütünüdür (Eaton, 2012, s. 8). Kurum ve programların akreditasyonu elde etmesi birkaç yıldan 10 yıla kadar değişebilen bir döngüde gerçekleşmektedir (Eaton, 2015, s. 4). Dünya genelinde, farklı akreditasyon kuruluşları tarafından süreçlerin uygulanmasında bazı farklılıklar olsa da (Lewis, 2009), süreç öncelikle, akredite olmak isteyen kurum ya da programın başvurduğu akreditasyon kuruluşunun standart ve kriterlerini referans alan bir öz değerlendirme süreci ile başlamaktadır. Akreditasyon kuruluşu tarafından seçilen, kanıtları inceleyen, tesisleri ziyaret eden, akademik ve idari personel ile görüşmeler gerçekleştirilen ekibin akran değerlendirmesi ile devam eder. Ardından, akreditasyon kuruluşlarının karar alma organlarının (komisyonlarının) kurumlar ve programlar için akreditasyonu onaylama, devam eden kurumlar ve programlar için akreditasyonu yeniden onaylama ya da kurumlara ve programlara akreditasyon vermeyi reddetme ile sonuçlanabilen karar aşaması gelmektedir (Eaton, 2015; Vlăsceanu vd.,2007; Volkwein, 2010).

Akreditasyon sürecindeki aşamalar daha detaylı incelenecek olursa genel olarak aşağıdaki adımlardan oluşmaktadır;

Hazırlık ve öz değerlendirme (self-evaluation): Bir kurumun ya da programın ne yaptığı ve bunu nasıl yaptığı ile ilgili dinamik bir öz farkındalık sürecidir. Kurum ya da program hataları düzeltmek, olumlu yönleri güçlendirmek amacıyla güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyar. Akreditasyon kuruluşunun standart ve ölçütleri doğrultusunda hazırlanan öz değerlendirme raporu ile sonuçlanmaktadır (Pinedo vd., 2012, s. 1070).

Dış değerlendirme ve ziyaret: Değerlendirme süreci, öncelikle meslekteki akran profesyoneller tarafından yürütülmektedir. Topping (1998, s. 250) akran değerlendirmesini (peer evaluation/peer assesment) “bireylerin benzer statüdeki akranlarının öğrenme ürünlerinin veya çıktılarının miktarını, düzeyini, değerini, kıymetini, kalitesini ve başarısını dikkate aldığı bir düzenleme” olarak tanımlamaktadır. Akreditasyon statüsü hakkında yargılarda bulunan akreditasyon komisyonlarının veya kurullarının üyelerinden oluşan akranlar, öz değerlendirme çalışmasını inceler ardından kurumları ve programları inceleyen ziyaret ekiplerinde görev alırlar (Eaton, 2015, s. 4).

Ziyaret ekibi, öğrenciler, öğretim elemanları, dekan ve ilgili diğer kişilerle görüşmeler gerçekleştirmek ve yerinde incelemeler (on site evaluation) yapmak amacıyla kurum ziyaretinde bulunur. Akreditasyon kuruluşunun komisyonuna sunduğu değerlendirme raporunun hazırlanması ile sonuçlanan çalışma ziyaretidir (Vlăsceanu vd., 2007, s. 25).

Değerlendirme raporu: Ziyaretçi ekibi tarafından hazırlanan, akreditasyon standartlarının ve ölçütlerinin ne derece karşılandığı hakkında değerlendirmelerini ve akreditasyon durumu hakkındaki önerilerini içeren bir rapordur.

Rapora İlişkin Cevap: Program, değerlendirme raporundaki belirtilen eksiklik, zayıflık gibi tespitlere ilişkin yanıtlarını akreditasyon kuruluşuna iletir.

Akreditasyon Kuruluşu Tarafından Kararın Verilmesi: Akreditasyon kuruluşlarının karar alma organları (komisyonları) tarafından, kurum ya da programın akreditasyonu onaylanabilir, devam eden kurum ve programlar için akreditasyon yeniden onaylanabilir veya akreditasyonu reddedilebilir (Eaton, 2015, s. 4).

Periyodik Gözden Geçirme: Akredite edilen kurumlar ya da programlar, belirli aralıklarla gözden geçirilmeye devam eder. Öz değerlendirme raporunun hazırlanması ve her seferinde saha ziyaretinin gerçekleştirildiği bir süreçtir (Eaton 2015, s. 4).

1.3. Uluslararası Kalite Güvencesi ve Akreditasyon Birlikleri

Uluslararası alanda yükseköğretimde kalite ve akreditasyona yönelik çeşitli rolleri bulunan bazı kuruluşlar mevcuttur. Bu başlık altında bu kuruluşlar ve önemli çalışmaları açıklanacaktır.

1.3.1. ENQA

ENQA ilk olarak 2000 yılında, yükseköğretimde kalite güvencesi alanında Avrupa iş birliğini teşvik etmek amacıyla “Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvencesi Ağı (European Network for Quality Assurance in Higher Education)” olarak kurulmuştur. 2004 yılında, Avrupa yükseköğretiminin kalitesinin korunmasına ve geliştirilmesine katkıda bulunmak ve Bologna Sürecini imzalayan tüm ülkelerde kalite güvencesinin geliştirilmesini teşvik etmek amacıyla “Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvencesi Birliği (European Association for Quality Assurance in Higher Education)” olarak değişiklik yapılmıştır (ENQA, 2024a). 2020 verilerine göre, Avrupa Yükseköğretim Alanı’ndaki (European Higher Education Area-AYA) 48 ülkenin 44’ünü temsil eden

110'dan fazla üye ve iştirake sahiptir (ENQA, 2020).

ENQA üç ana hedefe ulaşmak için çeşitli faaliyetler yürütmektedir. Bunlar (ENQA, 2024a);

- Kalite güvencesi ajanslarının çıkarlarını temsil etmek
- Üyelere ve diğer paydaşlara hizmet sunmak
- Dış kalite güvencesinin gelişimini yönlendirmek

ENQA, Avrupa Üniversiteler Birliği (European University Association-EUA), Avrupa Öğrenci Birliği (European Students' Union-ESU), Avrupa Yükseköğretim Kurumları Birliği (European Association of Institutions in Higher Education-EURASHE) iş birliği ile hazırlanan ESG, 2005 yılında yükseköğretimden sorumlu Bakanlar tarafından kabul edilmiştir. ESG'nin amacı, tüm bağlantılar arasında kalite güvencesi ortak anlayışını benimsemektir (Derdiyok, 2019, s. 176). YÖK, 2005 yılında ESG'ye paralel olarak “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği”ni hazırlamıştır. Bu yönetmelik ile birlikte “Yükseköğretim Kurumları Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK)” kurulmuştur (Ataman, 2021, s. 45). YÖDEK'in ENQA'ye yapmış olduğu “ortak statü (associate status)” üyelik başvurusu 15 Haziran 2007 tarihinde ENQA Kurulunca kabul edilmiştir (Ayvaz vd., 2016). 2005'ten bu yana, nitelik çerçeveleri, tanınma, öğrenme çıktılarının kullanımının teşviki gibi öğrenci merkezli öğrenme ve öğretime doğru ilerleyen gelişmeler yükseköğretimin kalite güvencesinde de önemli değişikliklere sebep olmuştur. Bu değişen bağlam göz önünde bulundurularak, “E4 Grubu (ENQA, EUA, EURASHE ve ESU)”, EQAR ve diğer paydaş kuruluşlarla (Education International, Business Europe) birlikte ESG'nin revizyonu için çalışmalar başlatılmıştır. Mayıs 2015'te AYA Bakanlar Konferansı'nda ESG 2015 versiyonu kabul edilmiştir (ESG, 2015). ESG'de yer alan standartlar ve yönergeler günümüzde yürütülmekte olan çalışmalara rehberlik etmektedir (Ayvaz vd., 2016, s. 56).

YÖKAK'ın ENQA'e tam üyelik başvurusu ise 28 Nisan 2020 tarihinde kabul edilmiştir. ENQA, üyeleri ve paydaşları arasında, iyi uygulamaları ve Avrupa kalite güvencesi boyutunu geliştirmek için bilgi ve uzmanlığı ile Avrupa iş birliğini teşvik etmektedir (YÖKAK, 2024b). ENQA, üyelerinin çıkarlarını temsil ederek politika oluşturma sürecinde tavsiyelerde bulunmaktadır. Bologna Deklarasyonu'nun 20. yıldönümü ve AYA'nın 10. yıldönümü olan 2019'da paydaşlar Bologna Süreci'nin hedeflerini ve

organizasyonunu yeniden değerlendirmiştir. ENQA'nın 2021-2025 Stratejik Planı'nda, yükseköğretimde hızla meydana gelen gelişmeler, geleneksel üniversitenin sınırlarının bulanıklaşması, geleneksel müfredatın yeni eğitim biçimlerinin baskısı altında olması, teknolojik dönüşümün getirdiği istihdam ortamındaki değişiklikler ve kişisel yetkinlikler gibi konulara vurgu yapılmıştır. Bu çerçevede, ENQA şemsiyesi altındaki kalite güvencesi ajanslarının amaca uygun kaldıklarından emin olmak ve potansiyel yeni kalite güvencesi kavramlarını keşfetmek için süreçlerini periyodik olarak yeniden değerlendirmek zorundadır (ENQA, 2020). YÖKAK'ın ENQA'ya yapmış olduğu tam üyelik başvurusu 28 Nisan 2020 tarihinde kabul edilmiş ve 5 yıllık üyeliğe hak kazanmıştır. Güncel olarak, AYA'daki ESG beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığını ve nasıl karşılandığını değerlendirecek bir dış inceleme sürecinden geçmektedir. İncelemenin Eylül 2025'te tamamlanması planlanmaktadır (YÖKAK, 2024c).

1.3.2. CHEA

CHEA, 1996 yılında, ABD Eğitim Bakanlığı ve yükseköğretim başkanları tarafından ABD'deki kurumsal ve programatik akreditasyon kuruluşlarını “tanıma” çabasıyla başlatılan bir amacı gütmeyen bir kuruluştur (CHEA, 2024b). Uluslararası eğitimin kalitesini etkileyen sorunlar göz önüne alındığında ABD, CHEA tarafından, “ABD Vatandaşı Olmayanlar İçin Yurt Dışı Uluslararası Eğitim Programlarında İyi Uygulama İlkeleri (Principles of Good Practice in Overseas International Education Programs for Non-U.S. Nationals)” gibi yabancı sağlayıcılar ve değerlendiriciler için net politikalar ve stratejiler geliştirmeye çalışmıştır (Hou vd., 2018, s. 546). Bu ilkeler, CHEA akreditasyon kuruluşlarına tavsiyelerde bulunmak ve ABD dışındaki ülkelerde faaliyet gösteren kurum ve programların incelemelerini üstlenen ABD akreditörleri için bir çerçeve sağlamak amacıyla oluşturulmuştur. ABD akreditörleri ile uluslararası kalite güvencesi kuruluşları arasındaki çalışma ilişkisini güçlendirmek, devam eden iş birliğini ve iletişimi teşvik etmek ve geliştirmek amacıyla tasarlanmıştır (CHEA, 2001).

Akreditasyon kuruluşları, CHEA tarafından tanınmış akreditasyon kuruluşları olarak kabul edilmek için periyodik olarak belirli standartlar doğrultusunda bir dış incelemeden geçerek bu standartları karşıladıklarını göstermelidirler. CHEA tanınması, akreditasyon kuruluşlarına akademik bir meşruiyet kazandırmaktadır ve kuruluşların akredite ettiği kurum veya programlarının yükseköğretim topluluğundaki yerini sağlamlaştırmaya yardımcı olmaktadır (Eaton, 2004).

CHEA kuruluşu ile birlikte, uluslararası kalite çalışmalarında bir dizi faaliyet yürütmüştür. Bunlar (CHEA, 2002, s. 4);

- CHEA uluslararası alanda çalışan ABD akreditörleri için bir çerçeve sunarak, akredite eden kuruluşlardan incelemeleri üstlenme kapasitesine sahip olduklarını ve çalıştıkları ülkedeki kalite güvencesi kuruluşuyla iletişim halinde olduklarını garanti etmelerini istemektedir.
- CHEA, iletişim, bilgi alışverişi ve dünyanın birçok ülkesi için faydalı kalite inceleme projeleri başlatmak amacıyla bir kalite inceleme ve kurumsal liderler forumu kurmuştur. CHEA Uluslararası Kalite Grubu (CHEA International Quality Group-CIQG), kolejler ve üniversiteler, akreditasyon ve kalite güvence kuruluşları, yükseköğretim dernekleri, hükümetler, işletmeler, vakıflar ve dünya çapındaki bireylerin uluslararası bir ortamda kalite ve kalite güvencesine odaklanan sorunları ve zorlukları ele almak için kurulmuş bir forumdur. CIQG, kurum ve kuruluşların akademik kalite kapasitesini daha da artırmalarına ve uluslararası kalite güvencesi anlayışını ilerletmelerine yardımcı olmak için tasarlanmış hizmetler sunmaktadır (Uvalic-Trumbic, 2016, s. 1).
- CHEA, tüm ülkelerdeki kalite inceleme kuruluşları hakkında temel iletişim bilgileri sağlamak için bir uluslararası akreditasyon ve kalite inceleme kuruluşları veri tabanı geliştirmiştir.

CHEA üye kurumlarının yararlanmış olduğu birçok CHEA hizmeti mevcuttur. Bunlardan bazıları şu şekildedir;

- Akreditasyon yoluyla kaliteyi tanımlamada kurumların özerkliği için temsil ve savunuculuk
- Yaklaşık 64 ABD kurumsal ve programatik akreditörünün tanınması
- Kolejler ve üniversiteler için pazarlama kaynağı olacak akredite kurumları ve programları listeleyen CHEA çevrimiçi veri tabanı

1.3.3. INQAAHE

1991 yılında faaliyete geçen “Yükseköğretim Kalite Güvencesi Ajansları Uluslararası Ağı (International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education-INQAAHE)” yükseköğretimde kalite güvencesi alanında dünya çapında tanınan köklü bir kuruluştur (YÖKAK, 2024d; INQAAHE, 2024). Üyelerinin büyük çoğunluğu, tam

üye (full members) olarak birçok farklı şekilde faaliyet gösteren kalite güvence sağlayıcılarıdır. Ancak yükseköğretimde kalite güvence ile ilgilenen diğer kuruluşları “ortak üye (associate members)” olarak, yükseköğretimdeki ilgili kuruluşları “bağlı kuruluş (affiliate members)” olarak ya da üçüncül eğitim hizmetlerinin kalitesini güvence altına almaktan sorumlu kuruluşları “GGP/ISG uyumlu üye (GGP/ISG aligned members)” olarak birliğe kabul etmektedir. Bu şekilde, tam üye haricindeki üyeler de yükseköğretimde kalite güvence alanında aktif olarak çalışan bir grubun parçası olmanın birçok avantajına erişebilmektedir (INQAAHE, 2024). INQAAHE’nin başlıca amacı, yükseköğretimde kalitenin değerlendirilmesi, iyileştirilmesi ve sürdürülmesinde teori ve uygulama hakkında bilgi toplamak ve yaymaktır. Diğer hedefler arasında ise, becerilerin ve yeterliliklerin uluslararası taşınabilirliğini harekete geçirmek yer almaktadır (Blackmur, 2008, s. 723).

INQAAHE üyeleri 2003 yılında kalite güvencesi ajansları için bir dizi iyi uygulama konusunda anlaşmaya varmıştı ve İyi Uygulama Rehberi (GGP)'nin orijinal bir setini yayınlamıştı (Morse, 2006, s. 243). Morse (2006)’a göre, GGP'nin oluşturulması 65 ülkedeki uluslararası ajansları ve kalite güvence ajanslarının temsilcilerini içeren öncü bir proje olarak değerlendirilmektedir. Yeni uluslararası yükseköğretim bağlantıları oluşturmak için geniş, temsili bir uluslararası girişimdir. 2005 yılında, kılavuzun uygulanmasındaki ilerlemenin gözden geçirilmesiyle birlikte revizyonlar yapılmıştır (Blackmur, 2008, s. 724). Rehberler, yükseköğretimde kalite güvencesiyle ilgilenen herkesin ilgisini çekse de dış kalite güvencesi ajanslarına özel olarak hitap etmektedir. Rehberlerin genel amacı, dış kalite güvencesinde iyi uygulamaları teşvik etmektir. Diğer hedefleri daha spesifik olarak şu şekilde ifade edilebilir (Harvey, 2006, s. 221);

- Dış kalite güvencesi ajansları ve personeli arasında mesleki gelişimi teşvik etmek.
- Dış kalite güvencesi ajanslarının kendi kendine ve dış değerlendirmesinde kriterlerin bir parçası olarak kullanılmak.
- Yeni bir dış kalite güvencesi ajansının inşasına rehberlik edecek bir çerçeve olarak kullanılmak.
- Dış kalite güvencesi ajanslarının kamusal hesap verebilirliğini teşvik etmek.

2022 yılında INQAAHE, kalite güvencesinde ortak bir dilin gerekliliği, kalite güvencesinin giderek daha çeşitli ve genişleyen üçüncül eğitim sektörü için uygunluğu, dış kalite güvencesi sağlayıcılarının türlerinin yaygınlaşması ve kalite güvencesinin

küresel olarak birbirine bağlı olması gibi nedenlerden “Uluslararası Standartlar ve Yönergeler (The International Standards and Guidelines-ISGs)” başlıklı yeni bir yönerge yayınlamıştır. ISG'lerin 2022 versiyonu, modüler bir yaklaşımla tasarlanmıştır. Üç ana bölüm etrafında gelişen bu bölümler şu şekildedir (INQAAHE, 2023):

Bölüm 1: Temel standartlar, belirli faaliyet alanlarından bağımsız olarak tüm kalite güvence sağlayıcıları ve akreditörlerle ilgilidir.

Bölüm 2: Tematik standart setleri, üçüncül eğitim ve kalite güvence sağlayıcılarının artan çeşitliliğinin uygun şekilde tanınmasını sağlayarak dış kalite güvence sağlayıcılarının belirli profillerine hitap etmektedir.

Bölüm 3: Rehber ilkeler, dış kalite güvence sağlayıcılarının sürekli iyileştirilmesini teşvik etmektedir.

YÖKAK, 31.05.2020 tarihi itibarıyla INQAAHE tam üyelik başvuru sürecini başarı ile tamamlamıştır.

1.4. Türk Yükseköğretiminde Kalite ve Akreditasyon

1981 Üniversite reformundan önce, Türk yükseköğretim sistemi “üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı akademiler, meslek yüksekokulları, konservatuvarlar ve eğitim enstitüleri” olmak üzere beş tür kurumdan oluşmaktadır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2024a). 1960-80 yılları arasında yükseköğretim kurumlarının sayı ve çeşidindeki artışla birlikte öğrenci sayıları da artmıştır. Bu artışlara karşılık merkezi bir planlamanın olmayışı yükseköğretim sisteminin başarısızlıklarına sebebiyet verdiği düşünülmüştür. Bu durum YÖK (1991) “Türk Yükseköğretiminde On Yıl 1981-1991” belgesinde “Zamanın gazetelerinde, Devlet İstatistik Enstitüsü verilerine göre, üniversiteye giren her 100 öğrenciden ancak 17'sinin mezun olabildiği, üniversiteye kaydolan öğrencilerden yüzde 10'unun ilk sınıfta, yüzde 33'ünün ise üst sınıflarda okulu terk ettiği, üniversitelerin kapasitelerini kullanmadıkları, öğretim üyesi dağılımında büyük dengesizliklerin bulunduğu, bir üniversitenin 7 öğretim üyesi ile açıldığı ve bunların da idari görevlerde oldukları, üniversite sisteminin işlevini yapamaz duruma geldiği, bir plana ihtiyaç olduğu, yükseköğretimin bir plan içinde ele alınarak geliştirilmesi gerektiği haber veya yorumları yer alıyordu.” şeklinde belirtilmektedir (s. 1). Yükseköğretime ilişkin düzenlemeleri içeren 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu 6 Kasım 1981’de yürürlüğe girmiştir (Resmi Gazete, 1981). Bu kanunla tüm yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK)

altında birleştirilmiş ve akademiler üniversitelere, eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür (YÖK, 2024a). Böylece YÖK, Türkiye'deki yükseköğretimden sorumlu tek kuruluş haline gelmiştir ve bu kanunda YÖK'ün yükseköğretimde kalite güvencesine ilişkin görev ve sorumluluklarına yer verilmiştir. 1981-1991 yılları arasında eğitim öğretimde kaliteye ilişkin yapılan çalışmalar öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısını azaltmak, öğrenci başarı oranlarını artırmak ve mezunların lisansüstü eğitim-öğretim görmek üzere gelişmiş ülkelerdeki üniversitelere kabulünün artırılmasına yöneliktir (YÖK, 1991).

1994 yılında bazı mühendislik programlarının ABET'e başvurusu sonucu kalite güvencesine ilişkin program bazında çalışmalar başlatılmıştır (YÖKAK, 2019). Orta Doğu Teknik Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi'ndeki bazı mühendislik programları Amerika'daki örnekleriyle "eşdeğerli" olarak görülmüştür (Doğan, 1999). Bilkent Üniversitesi Endüstri Mühendisliği bölümü 1994 yılında eş değerlik alıp, 2006 yılında tam akreditasyon alan Türkiye'deki ilk mühendislik bölümüdür (Bilkent Üniversitesi, 2024). ABET ile iş birliği sonrası, benzer bir ulusal kalite değerlendirme mekanizması oluşturma çalışmaları başlatılmıştır. 2002 yılında mühendislik dekanları konseyi olarak faaliyetlerine başlayan “Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (MÜDEK)”, mühendislik programlarını değerlendirme ve akreditasyon çalışmalarını yürütmek amacıyla kurulmuştur (YÖKAK, 2019).

1997 yılında kalite güvencesine ilişkin 8 üniversiteden 13 bölümün dahil edildiği Kalite Değerlendirme Projesi başlatılmıştır ancak proje devam ettirilememiştir. 1998 yılında ise öğretmen yetiştirme programlarında akreditasyon ve kalite iyileştirme çalışmaları, Dünya Bankası iş birliğiyle bir proje olarak başlamıştır. Proje kapsamında gerçekleştirilen önemli faaliyetlerden bir tanesi Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi kurulmasıdır. Ancak bu projede de istenilen hedefler gerçekleştirilememiştir (Öztürk, 2012, s. 56).

Türk yükseköğretim sistemi, 2001 yılında Bologna Süreci'ne katılarak ilk sistemli çalışmalarına başlamıştır. Bologna Süreci kapsamında öncelikle, eğitim-öğretim programlarının AYA uyum çalışmaları tüm üniversitelerde yürütülmüştür. Bu süreçte, 2004 yılında imzalanan Lizbon Tanıma Sözleşmesi, 2007'de yürürlüğe girmiştir. Bu çerçevede, yurt dışındaki yükseköğretim diplomalarının denklik yönetmeliği hazırlanmıştır. Üniversitelerde “Bologna Eşgüdüm Komisyonları (BEK)” kurulmuş ve kalite çalışmalarına destek vermeye başlamıştır. 2002 yılında Türk yükseköğretim

sistemindeki üniversiteler EUA'dan kurumsal değerlendirme almaya başlamıştır. EUA, Bologna Süreci'nde ve yükseköğretim, araştırma ve inovasyon konusunda AB politikalarını etkilemede önemli bir rol oynamaktadır. Birlik, yükseköğretim ve araştırma alanında uzmanlık sağlamakla birlikte, üniversiteler arasında fikir ve iyi uygulama alışverişi için bir forum sunmaktadır (EUA, 2021).

Türk yükseköğretiminde kalite çalışmalarına ilişkin önemli gelişmelerden bir diğeri ise, 2005 yılında yayımlanan “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği”dir. Yönetmelik Berlin Bildirgesi'ndeki standart ve yönergelerle uygun şekilde hazırlanmıştır. Bu yönetmeliğe göre, Üniversitelerarası Kurul (ÜAK) tarafından “Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK)” kurulmuştur. YÖDEK 2006 yılında “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi”nin ilk sürümünü, 2007 yılında ikinci sürümünü yayımlanmıştır (Ayvaz vd., 2016). YÖDEK, yükseköğretim kurumlarının akademik değerlendirme ve kalite geliştirme çalışmalarını sistematik bir şekilde yürütebilmesi için gerekli süreçleri ve performans göstergelerini tanımlamıştır.

Bu süreçler şu şekilde sıralanmaktadır (Öztürk, 2012, s. 59):

- 1-Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Süreci,
- 2-Stratejik Planlama Süreci,
- 3-Kurumsal Değerlendirme Süreci,
- 4-Periyodik İyileştirme ve İzleme Süreci.

Yönetmelik, bağımsız dış değerlendirmelerle kalite standartlarını belirlemiş ve bu amaçla, yükseköğretim kurumlarında “Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulları (ADEK)” kurulmuştur. Üniversitelerin her yıl hazırlamış olduğu ADEK raporları ile kalite süreçleri değerlendirilmiştir. 2010 yılına gelindiğinde “Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi” YÖK tarafından geliştirilmiş ve onaylanmıştır (YÖKAK, 2021).

YÖDEK, 2015 yılına kadar faaliyette bulunmuştur. 2015 tarihinde yürürlüğe giren “Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği” ile birlikte, YÖK, ÜAK, ilgili Bakanlıklar ve diğer kurum temsilcilerinin katılımıyla “Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK)” oluşturulmuştur. Yönetmeliğin amaç ve kapsamı Madde 1’de,

“yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetleri ile idari hizmetlerinin iç ve dış kalite güvencesi, akreditasyon süreçleri ve bağımsız dış değerlendirme kurumlarının yetkilendirilmesi süreçlerini ve bu kapsamda tanımlanan görev, yetki ve sorumluluklara ilişkin esasları düzenler” şeklinde belirtilmektedir (Yönetmelik, 2015).

1.4.1. Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK)

Yükseköğretim alanındaki kalite güvencesi çalışmaları YÖKAK’ın kurulması ile birlikte hız kazanmıştır. 2017 yılında yayımlanan 7033 sayılı "Sanayinin Geliştirilmesi ve Üretimin Desteklenmesi Amacıyla Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” ile 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'na eklenen Ek Madde 35 hükümleri ile YÖKAK, yeniden düzenlenmiş ve bağımsız niteliğini güçlendirmiştir (YÖKAK, 2024e). YÖKAK’ın kalite güvencesi faaliyetlerini bağımsız bir kuruluş olarak yürütmesi, Türkiye’nin AYA bünyesindeki kalite güvencesi süreçlerine uyumu açısından önemli bir değer olarak görülmektedir (YÖKAK, 2021). Türkiye’de yükseköğretimde kalite güvencesi ile ilgili bir diğer önemli gelişme 2018 yılında “Yükseköğretim Kalite Güvencesi ve Yükseköğretim Kalite Kurulu Yönetmeliği’nin” çıkarılmasıdır. Bu yönetmeliğin amaç ve kapsamı ise “yükseköğretim sistemindeki iç ve dış kalite güvencesi, yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim, araştırma ve toplumsal katkı faaliyetleri ile idari hizmetlerinin kalite düzeylerine ilişkin ulusal ve uluslararası kalite standartlarına göre Yükseköğretim Kalite Kurulu tarafından değerlendirilmesi, bağımsız dış değerlendirme ve akreditasyon kuruluşlarının tanınması ve yetkilendirilmesi ile Yükseköğretim Kalite Kurulu teşkilâtına, çalışma usullerine, yükseköğretim kurumlarındaki kalite komisyonu yapılanmalarına ilişkin usul ve esasları düzenlemek” şeklinde belirtilmiştir (Yönetmelik, 2018). YÖKAK’ın kurulmasını sağlayan Yönetmeliğin 12. Maddesi “Yükseköğretim kurumları, en az beş yılda bir, Yükseköğretim Kalite Kurulu tarafından yürütülecek periyodik bir kurumsal dış değerlendirme süreci kapsamında değerlendirilmekle yükümlüdür” şeklindedir. Yine Yönetmeliğin 10. Maddesi “Yükseköğretim kurumları, iç değerlendirme çalışmalarını her yıl Ocak-Mart aylarında tamamlar. Hazırladıkları İç Değerlendirme Raporunu Nisan ayı sonuna kadar bilgi amaçlı olarak Yükseköğretim Kalite Kuruluna gönderir” (Yönetmelik, 2015) kapsamında kurumların kurum iç değerlendirme raporu (KİDR) hazırlaması yönetmelikle zorunlu hale gelmiştir. KİDR, kurumsal dış değerlendirme

sürecinde önemli bir rol oynamaktadır (Yetişen ve Ünlü, 2019). Kuruma ait KİDR, öz değerlendirme çalışmalarının en önemli sonucudur ve KİDR'nin amacı, kurumun iyileştirme süreçlerine katkıda bulunmaktır. KİDR Hazırlama Kılavuzu 2024 sürümünde, KİDR’da yanıtlanması gereken sorular şu şekilde belirtilmiştir (YÖKAK, 2024f, s. 3);

- Değerleri, misyon ve hedefleriyle uyumlu olarak; kalite güvencesi sistemi, eğitim ve öğretim, araştırma ve geliştirme, toplumsal katkı ve yönetim sistemi süreçlerinde sahip olduğu kaynakları ve yetkinlikleri nasıl planladığı ve yönettiği,
- Kurum genelinde ve süreçler bazında izleme ve iyileştirmelerin nasıl gerçekleştirildiği,
- Planlama, uygulama, izleme ve iyileştirme süreçlerine paydaş katılımının ve kapsayıcılığın nasıl sağlandığı,
- İç kalite güvencesi sisteminde güçlü ve iyileşmeye açık alanların neler olduğu,
- Gerçekleştirilemeyen iyileştirmelerin nedenleri,
- Yükseköğretimin hızlı değişen gündemi kapsamında kurumun rekabet avantajını koruyabilmesi için kalite güvencesi sisteminde sürdürülebilirliği nasıl sağlayacağı.

YÖKAK, “Kurumsal Dış Değerlendirme Programı’nı (KDDP)” 2016 yılında uygulamaya başlamıştır. KİDR hazırlayan üniversiteler raporlarını YÖKAK’a iletmışler ve YÖKAK tarafından yetkilendirilen değerlendiriciler kurumlara ait geribildirim raporları (KGBR) hazırlamıştır. 2022 yılı “Yükseköğretim Değerlendirme ve Kalite Güvencesi Durum Raporu”na göre, yükseköğretim kurumlarının %91’i KDDP kapsamında değerlendirmeye alınmıştır (YÖKAK, 2023a). Mezun vermeyen kurumlar KDDP kapsamında henüz değerlendirilmemiş, mezun verdikçe bu değerlendirmeye alınmaktadır. 2020 yılından itibaren KDDP kapsamındaki kurumların gelişimini izlemek amacıyla İzleme Programı (İP) uygulanmaya başlanmıştır. Bu program, dış değerlendirme sürecinin ardından yükseköğretim kurumlarında yapılan iyileştirmelerin değerlendirilmesini hedeflemektedir. Değerlendirmesi tamamlanan kurumlar, değerlendirme yılını izleyen en erken ikinci yılda izleme sürecine dâhil edilmektedir (YÖKAK, 2022). 2022 yılı itibariye KDDP’ye alınan 145 kurumdan 43’ü İP’ye dahil edilmiştir. Dahil edilen 43 kurumun raporları değerlendirildiğinde, KGBR çerçevesinde önerilen iyileştirmelerin yalnızca kurumların yüzde 7’sinde önerildiği gibi uygulandığı

anlaşılmaktadır. Kurumların yüzde 69’unda iyileştirmeler kısmen gerçekleştirilirken, yüzde 24’ünde ise iyileştirme çalışmaları yapılmamıştır (YÖKAK, 2023b, s. ix). 2019 yılında, geçerliği ve güvenilirliği yüksek değerlendirme sonuçlarına ulaşmak amacıyla rubrik temelli bir değerlendirme aracı olan “YÖKAK Dereceli Değerlendirme Anahtarı” geliştirilmiştir (YÖKAK, 2021, s. 25).

Türk yükseköğretiminde, kalite güvencesine yönelik başlatılan bir diğer önemli çalışma ise Kurumsal Akreditasyon Programı (KAP)’tır. KAP 2020 yılında başlayan bir dış değerlendirme program türüdür. Bu program, değerlendirme ölçütleri açısından KDDP ile aynı olsa da takımlar tarafından hazırlanan “Kurumsal Akreditasyon Raporu (KAR)” sonucunda Kurul’un aldığı akreditasyon kararı nedeniyle KDDP’den farklılık göstermektedir (YÖKAK, 2023a). KAP bir sonraki başlık altında detaylı bir şekilde açıklanacaktır. Tablo 1’de, 2020 yılı YÖKAK dış değerlendirme programlarına ilişkin benzerlik ve farklılıklar sunulmuştur (YÖKAK, 2021).

Tablo 1

2020 yılı YÖKAK Kurumsal Dış Değerlendirme Programları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar

Benzerlikler/Farklılıklar	KDDP	İP	KAP
Başvuru Durumu	5 yılda en az bir kez zorunlu	KDDP sonrası en erken 2. yılda-Zorunlu	Gönüllü
Dış Değerlendirme Türü	Akran Değerlendirmesi	Akran Değerlendirmesi	Akran Değerlendirmesi-Karar
Değerlendirme Yöntemi	KDDA ölçütleri temel alınarak dereceli değerlendirme anahtarı	Kuruma ait KGBR’deki iyileşmeye açık ve güçlü alanlar üzerinden gelişim değerlendirmesi	KDDA ölçütleri temel alınarak dereceli değerlendirme anahtarı
Değerlendirme Süresi	3.5 Gün	1 Gün	3.5 Gün
Değerlendirme Takımı	Takım Başkanı, Değerlendiriciler (Akademik, İdari, Uluslararası, Öğrenci)	Takım Başkanı, Değerlendiriciler (Akademik, İdari), Gözlemci	Takım Başkan, Değerlendiriciler (Akademik, İdari, Uluslararası, Öğrenci)
Sonuç Raporu	KGBR	İR	KAR
Çıktı	KGBR yayımlanır	İR yayımlanır	KAR ile birlikte akreditasyon kararı yayımlanır
Rapor İçeriği	-Ölçütlere ilişkin değerlendirme -Alt ölçütlerin uygunluk düzeylerinin belirlenmesi -İyileştirmeye açık alanlar, güçlü alanlar ve öneriler	-KGBR’de yer alan gelişmeye açık alanlara ilişkin kurumda gerçekleştirilen iyileştirme çalışmaları -Gelişmeye açık alanlara ilişkin nedenleri bulunuyorsa bunların belirlenmesi -KGBR’de yer alan güçlü alanlara ilişkin sürdürülebilirliğin sağlanıp sağlanmadığı	-Ölçütlere ilişkin değerlendirme -Alt ölçütlerin uygunluk düzeylerinin belirlenmesi -İyileştirmeye açık alanlar, güçlü alanlar ve öneriler

Kaynak: YÖKAK (2021, s. 63)

YÖKAK uluslararası akreditasyon kuruluşlarının tanınmasını kalite güvencesi faaliyetleri, çıktı odaklılık, tematik analiz, iç kalite güvencesi ve dış değerlendirme olmak üzere 5 temel ölçüt doğrultusunda gerçekleştirmektedir (YÖKAK, 2020). YÖKAK tarafından tanınan uluslararası akreditasyon kuruluşları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

YÖKAK Tarafından Tanınan Akreditasyon Kuruluşları

Kurum Adı	Kısaltma	Ülke
Agency for Quality Assurance	AQAS	Almanya
Association to Advance Collegiate Schools of Business	AACSB	ABD
Foundation for International Business Administration Accreditation	FIBAA	Almanya
International Accreditation Council for Business Education	IACBE	ABD
The Accreditation Agency in Health and Social Sciences	AHPGS	Almanya
Accreditation Agency for Study Programs in Engineering, Informatics, Natural Sciences and Mathematics	ASIIN	Almanya
Accreditation Commission for Education in Nursing	ACEN	ABD
Aviation Accreditation Board Int'l	AABI	ABD
The European Association of Establishments for Veterinary Education	EAEVE	Fransa
Independent Agency for Accreditation and Rating	IAAR	Kazakistan
The Accreditation, Certification, and Quality Assurance Institute	ACQUIN	Almanya
Accreditation Board for Engineering and Technology	ABET	ABD
European Association for Quality Language Services	EAQUALS	İngiltere

Kaynak: YÖKAK (2024g)

1.4.2. YÖKAK Kurumsal Akreditasyon Programı

KAP, yükseköğretim kurumlarındaki “kalite güvencesi, eğitim-öğretim, araştırma-geliştirme, toplumsal katkı ve yönetim sistemi” süreçlerinin “planlama, uygulama, kontrol etme ve önlem alma” döngüsü kapsamında değerlendirilmesine yönelik gerçekleştirilen bir dış değerlendirme yöntemidir (YÖKAK, 2024a). YÖKAK tarafından oluşturulan değerlendirme takımları, “Kurumsal Dış Değerlendirme ve Akreditasyon Ölçütleri (KDDAÖ)” ve “Kurumsal Dış Değerlendirme ve Akreditasyon Kılavuzu” kapsamında değerlendirme süreçlerini yürütmektedir. KDDAÖ, ESG ölçütleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. KDDA ölçütlerinde, “liderlik, yönetim ve kalite, eğitim ve öğretim, araştırma ve geliştirme ile toplumsal katkı” olmak üzere 4 başlık bulunmaktadır. KDDA ölçütleri esas alınarak hazırlanan “YÖKAK Dereceli Değerlendirme Anahtarı (RUBRİK), Kurum İç Değerlendirme Raporu Hazırlama Kılavuzu Sürüm 3.2”de yer almaktadır. KAP sürecine ilişkin adımlar Şekil 1’de gösterilmektedir.

Şekil 1

Kurumsal Akreditasyon Süreci Adımları



Kaynak: YÖKAK (2024a)

Değerlendirme takımları, süreç içerisindeki kurumlara ön ziyaret ve saha ziyareti olmak üzere iki ziyaret gerçekleştirmektedir. Bu ziyaretlerin ardından hazırlanan rapora göre, akreditasyona ilişkin karar verilmektedir. Kararlar, 5 yıl süreyle olmak üzere “tam akreditasyon”, 2 yıl süreyle olmak üzere “koşullu akreditasyon” veya “akreditasyon reddi” şeklinde olmaktadır. 4 başlık, 14 ölçüt, 46 alt ölçütten oluşan KDDA ölçütleri Ek 12’de sunulmuştur. Ölçütlerde yer alan başlıklara ilişkin puanlar şu şekildedir (YÖKAK, 2024f);

- Liderlik, Yönetişim ve Kalite başlığı 300
- Eğitim ve Öğretim başlığı 400
- Araştırma ve Geliştirme başlığı 200
- Toplumsal Katkı başlığı 100 puan

Değerlendirmeler toplamda 1000 puan üzerinden yapılmaktadır, 650 ve üzeri puan durumunda “tam akreditasyon”, 500 ile 649 puan arasında “koşullu akreditasyon” 500 puan altı durumunda “akreditasyonun reddi” kararı verilmektedir. Ancak Eğitim ve Öğretim başlığında 400 puan üzerinden 280 puan alamayan yükseköğretim kurumlarının toplam puanı 650 ve üzerinde olsa dahi tam akreditasyon alamamaktadırlar.

2020 başvuru döneminde 54 yükseköğretim kurumu KAP’a başvuru yapmıştır. Başvurulardan 11’i bazı hususlar dikkate alınarak kabul edilmiştir. Bu hususlar şu şekildedir (YÖKAK, 2021 s. 66):

- Daha önce KDDP kapsamında değerlendirilmiş olma,
- Devlet ve vakıf üniversitesi dağılımı,
- Coğrafi dağılım,

- Akredite program sayısı,
- Araştırma üniversitesi veya aday araştırma üniversitesi olma durumu.

11 kurumun 5'i tam akreditasyon kararı verilirken, 6 kurum için koşullu akreditasyon kararı verilmiştir.

2020, 2021, 2022 ve 2023 yılı verileri (YÖKAK, 2024h) dikkate alındığında toplamda 74 kurum KAP sürecine girmiştir. Akdeniz Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi koşullu akreditasyon kararı sebebi ile ara değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Ara değerlendirme sonucunda Akdeniz Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi için tam akreditasyon kararı verilmiştir. Kilis 7 Aralık Üniversitesi 2023 yılı başvurusunda, akreditasyon reddi kararı alınmıştır. Tam akreditasyon kararı verilen 22 kurum mevcuttur (YÖKAK, 2024h).

1.5. Bir Disiplin Olarak YBS

1947'de ilk çalışan bilgisayar ve 1950'lerde ticari olarak satılan ilk bilgisayarlar düşünüldüğünde, teknolojilerinin işletmelere ve rekabet avantajına uygulanmasına yönelik bir disiplin olarak BS'nin ortaya çıkışı 1960'ların sonlarına kadar mevcut değildir (Ceccucci ve White, 2008). BS işletmelerin hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olmak amacıyla bilgiyi kullanılabilir hale getirerek karar vericilere destek olmaktadır (Sasvari ve Majoros, 2013). BS temel teknolojilere ve teorilere odaklanmak yerine teknolojinin uygulamalarına vurgu yaparak, insanlar ve kuruluşlar arasındaki etkileşimlere daha fazla odaklanmaktadır (Avison ve Elliot, 2006 s. 6).

1959'da Harvard İşletme Okulu, kuruluşları daha iyi yönetmek için bilgi teknolojilerinin yeni bir araç olacağı öngörüsü ile bilişim teknolojilerine ilişkin daha fazla ders sağlamak istemiştir. Bu ihtiyaç doğrultusunda Profesör (Prof.) John Dearden, İşletme Okulu öğretim kadrosuna katılmış ve YBS başlıklı yeni bir ders oluşturmuştur. Dearden, YBS öğretimi ve araştırmasının erken gelişiminde önemli bir figür olarak görülmektedir. 1966'da Harvard Üniversitesi'nde Prof. John Dearden ve öğrencisi F. Warren McFarlan, "Yönetim Bilişim Sistemleri: Örnek Olaylar (Management Information Systems: Text and Cases)" adlı bir kitap yazmıştır. Dearden ve McFarlan'ın kitabı, bilgisayarlı bilişim sistemlerinin öğretiminde bir dönüm noktası olarak değerlendirilmektedir (Power vd., 2016, s. 1). 1968'de Gordon Davis, Minnesota Üniversitesi'nde ilk resmi YBS programını kurmuştur (Dickson, 1981). YBS akademik programı ile birlikte, "YBS Araştırma

Merkezi (Management Information Systems Research Center-MISRC)” de yine Minnesota Üniversitesi’nde kurulmuştur. 1967 sonbaharında, Minnesota Üniversitesi’nde görevli Prof. Gordon Davis, Gary Dickson ve Tom Hoffmann, bilişim sistemlerinde bilgisayarların organizasyonel kullanımı için resmi bir program geliştirme çalışmalarına başlamıştır. Müfredatı oluşturmak ve programı şekillendirmek amacıyla, iş dünyasındaki BS profesyonellerinin desteğini almak istemişlerdir. Bu akademik ve endüstri iş birliğini sağlamak için, BS’ye büyük yatırımlar yapan uluslararası tanınmış Minneapolis-St. Paul şirketlerini MISRS’ye katılmaya davet etmişlerdir. Minneapolis-St. Paul şirketleri, 1968 yazında kurucu "Ortak Şirketler" olarak MISRC'ye katılmıştır. MISRC ortakları olarak, Ortak Şirketler YBS programının yönü hakkında girdi sağlamış, mezunlarını işe almış, araştırma çıktılarına ulaşmış ve eğitim programlarına katılmıştır. Başlangıçtan itibaren, Ortak Şirketler’den temsilciler araştırma ve program konularının seçilmesine yardımcı olmuş, değişen endüstri koşulları, ihtiyaçları ve eğilimleri hakkında rapor vererek akademik araştırmacılara değerli bakış açıları sağlamıştır. Mart 1977’de, MISRC ve Bilgi Yönetimi Topluluğu’nun (Society for Information Management) ortak girişimi olarak hem akademik hem de uygulayıcı BS topluluklarına hitap eden MIS Quarterly’nin ilk sayısı yayınlanmıştır (Minnesota Üniversitesi, 2024). Gordon Davis’in çabaları, YBS alanında birçok öğretim görevlisinin yetişmesini sağlamıştır (Power vd., 2016).

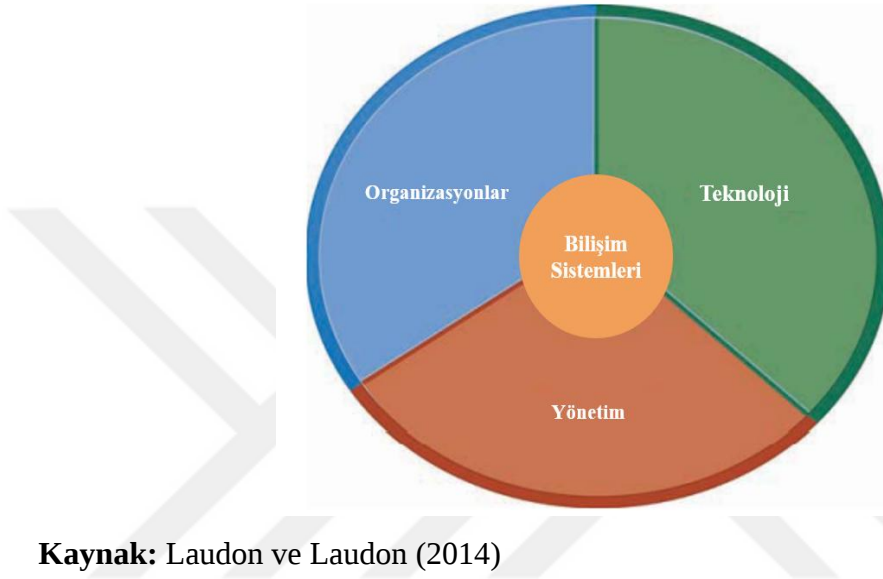
YBS, organizasyonlarda verileri, süreçleri ve insanları yönetmek için kullanılan bir sistemdir. Temel olarak organizasyonun yönetsel yönlerine katkıda bulunmaktadır (King, 1978). 1960’lardan beri var olan YBS, o zamandan beri evrimleşmektedir (Avison ve Elliot, 2006 s. 79). Bir disiplin olarak YBS, yönetim ve organizasyon teorisi, operasyon araştırması, muhasebe ve bilgisayar biliminin kesişiminden türetilmiştir (Davis ve Olson, 1985, s. 13-14). Laudon ve Laudon (2014)’e göre YBS, bilişim sistemlerinin geliştirilmesi ve gerçek işletme problemlerine çözüm üretilmesi amacıyla bilgisayar bilimi, yönetim bilimi, yöneylem araştırmaları, psikoloji, sosyoloji ve ekonomi araştırmaları konularıyla ilgilenmektedir. YBS’nin temelinde örgüt, yönetim ve teknoloji yer almaktadır.

Donanım, yazılım ağları ve tüm fiziksel sistemler bilgisayar bilimi ve bilgisayar mühendisliğinin konusudur. Bu teknolojileri karmaşık iş sorunlarına çözüm bulmak için uygulamak ve daha iyi ve daha hızlı karar almayı desteklemek amacıyla sistemleri analiz etmek, tasarlamak ve oluşturmak yönetim ve işletmeyle ilgilidir. Algoritmaları ve kaynakları optimize etmek yöneylem araştırması ve matematikle ilgilidir. Büyük verilerle

ilgilenmek ve bunları uygun şekilde işlemek istatistik ve matematikle ilgilidir. En iyi kullanıcı arayüzü tasarımını bulmak ve insan-bilgisayar etkileşimi sorunlarını ele almak bilişsel bilimler, psikoloji, sosyoloji ile ilgilidir (Laudon ve Laudon, 2014). Şekil 2, bilişim sistemlerini temsil eden en temel 3 saçı ayağı gösterilmektedir.

Şekil 2

Bilişim Sistemleri Alanı



Kaynak: Laudon ve Laudon (2014)

1970'lerin başından beri, bilişim sistemleri disiplindeki akademisyenler disiplinin doğası ve geleceği konusunda endişelerini dile getirmektedir. 1972'de John Dearden, Harvard Business Review'da “YBS Bir Seraptır (MIS Is a Mirage)” başlıklı bir makale yazmıştır (Weber, 2003, s. 43). Dearden (1972), yönetim bilişim sistemlerinin “kavramsal bir varlık olarak bulanık düşünce ve anlaşılabilir jargonun bir karışımına gömüldüğünü” savunmuştur (Dearden, 1972, aktaran Power vd., 2016, s. 2). Dearden'ın yorumları önemli bir tartışmaya yol açmıştır (Weber, 2003). 1980'deki ilk Uluslararası Bilişim Sistemleri Konferansı'nda (ICIS) Dickson vd. (1982), YBS alanındaki kimlik krizi, araştırma ve geliştirme eksiklikleri, BS alanının dinamik doğası ve sürekli değişen teknolojik gelişmelerin etkisi ile akademisyenlerin güncel kalmasının zor olduğu, tanınma sorunları, YBS alanının neyi kapsadığı konusunda net bir tanımın olmaması ve “bloktaki yeni çocuk (the new kid on the block)” olarak akademisyenlerinin genellikle daha genç ve daha kıdemsiz olmalarından kaynaklanan güç eksikliğinden bahsetmiştir. YBS alanı ile ilgili ve genel olarak BS'nin kimlik krizine yönelik tartışmalar uzun yıllar sürmüştür (Farhoomand 1987; Banville ve Landry, 1989; Wand ve Weber, 1995; Hirschheim vd., 1996; Robey, 1996; Cecez-Kecmanovic, 2002; Taylor, 2005).

Günümüzde, YBS hem bir araştırma alanı hem de öğretim konusu olarak daha olgunlaşmıştır. YBS araştırmaları hem teorik hem de uygulamalı olarak ilerlemektedir. Hem teorik hem de uygulamalı YBS araştırmalarının önemi, teknolojiye sürekli ilerlemelerle ilgili olmasıdır. YBS, BT'deki ilerlemelerin sebep olduğu, daha önce destek ve otomasyon için mevcut olmayan süreçlerle ilgilenir. Bu nedenle YBS, yalnızca teknoloji ve bunun işletmelere uygulanmasından ibaret değildir. Ayrıca, teknolojinin işletmeyi nasıl değiştirdiği ve bunun insanlar, organizasyonlar ve iş süreçleri üzerindeki etkisiyle de ilgilidir (Power vd., 2016).

Türkiye’de de öncelikle bir ders olarak müfredatlarda yer alan YBS daha sonra YÖK kararı ile bölüm olarak yerini almıştır. 1991 yılında Marmara Üniversitesi’nde “İşletme Enformatiği” adı altında bölümün açılmasının ardından Boğaziçi Üniversitesi, 1995 yılında “Yönetim Bilişim Sistemleri (YBS)” adıyla ilk bölümü kurmuştur (Coşkun ve Alma, 2018). Akpınar (2011) “Almanca konuşulan ülkelerde bu alandaki öğretimin İşletme Enformatiği olarak standart bir isim altında toplanmasına karşılık, İngilizce konuşulan ülkelerde tek bir standart isimle karşılaşılmadığını” belirtmiştir (s.568). Enformasyon ve iletişim teknolojileri ile işletmeciliğe ilişkin konuların farklı yoğunluklarda işlenmesine paralel olarak, genelde “İşletme Bilişim Teknolojileri (Business Information Technology), Bilgisayar Bilişim Teknolojileri (Computer Information Technology), İşletme Bilişimi (Business Computing), İşletme Enformatiği (Business Informatics), Bilişim Sistemleri (Information Systems), Bilişim Sistemlerinin Yönetimi (Management of Information Systems), İşletme Sistemlerinin Yönetimi (Management of Business Systems)” olarak isimlendirildiği ve bu dalların da kendi içlerinde alt dallara ayrıldığı görülmektedir (Akpınar, 2011, s. 568). 11.03.2020 tarihli Yükseköğretim Yürütme Kurulu toplantısında, Yükseköğretim kurumlarındaki içerikleri aynı, ancak isimleri farklı olan lisans bölüm/programlarının isimleri ve içerikleri gözden geçirilmiş ve sadeleştirilmiştir. Bu çalışma sonucunda, daha önce “Bilgi İşlem Enformasyon”, “İşletme Bilgi Yönetimi”, “İşletme Enformatiği”, “Teknoloji ve Bilgi Yönetimi” ve “Yönetim Bilimi ve Bilişim Sistemleri” ismi ile yer alan bölümler 2020 Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS)’den itibaren uygulanmak üzere “Yönetim Bilişim Sistemleri” ismi altında toplanmıştır. YBS işletme, endüstri mühendisliği, bilgisayar mühendisliği, bilişim, matematik, istatistik gibi pek çok diğer disiplinlerin kesişme noktasında varlığını gösteren disiplinler arası inceleme alanıdır (Bensghir, 2002). Türkiye’deki YBS bölümlerine ilişkin detaylı bilgiler Bölüm 2’de sunulacaktır.

1.6. İncelenen Akreditasyon Kuruluşları

YBS programlarının akreditasyonundan sorumlu ulusal ve uluslararası akreditasyon kuruluşları ile birlikte, işletme ve yönetim bilimleri alanında YÖKAK tarafından tanınan uluslararası akreditasyon kuruluşları incelenmiştir.

1.6.1. AACSB (*Association to Advance Collegiate Schools of Business*)

AACSB, 1916 yılında “American Assembly of Collegiate Schools of Business” olarak Kuzey Amerika’daki işletme okullarına akreditasyon sağlamak amacıyla kurulmuştur. 1919 yılında ilk standartların kabulüyle çalışmalarına başlamıştır (AACSB, 2024a; CollegeAtlas, 2024). Kurucu üyeleri arasında Columbia Üniversitesi, Cornell Üniversitesi, Dartmouth Koleji, Harvard Üniversitesi, New York Üniversitesi, California Üniversitesi ve Yale Üniversitesi yer almaktadır. 1980 yılında muhasebe programları için ek standartlar kabul edilmiştir (Ng ve Spooner, 2007, s. 72). AACSB üyeleri, 1991 yılında misyon bağlantılı akreditasyon standartlarını ve akran değerlendirme sürecini onaylamıştır (Hedin vd., 2005, s. 360). Kuruluşun adı resmi olarak "Association to Advance Collegiate Schools of Business" olarak değiştirilmiş ve kuruluş dünyanın diğer bölgelerindeki işletme okullarını akredite etmeye 1997 yılında başlamıştır (CollegeAtlas, 2024). Fransız işletme okulu ESSEC, 1997 yılında AACSB tarafından akredite edilen Kuzey Amerika dışındaki ilk okuldur (ESSEC İşletme Okulu, 2024). Kuzey Amerika dışındaki bir işletme okuluna akreditasyon vermesiyle akreditasyon programını uluslararası olarak genişletmeye başlamıştır ve uluslararası büyüme, 2000 yılında önemli bir ivme kazanmıştır (Trapnell, 2007, s. 67). 2003 yılında üyeler, küresel olarak tüm işletme programları için geçerli ve uygulanabilir olan ve dünya çapında yönetim eğitiminde mükemmelliği destekleyen ve teşvik eden revize edilmiş bir standartlar setini onaylamıştır (Black ve Duhon, 2003, s. 90). Onaylanan standartların birçoğu sonuç odaklı olmaktan süreç odaklı olmaya değiştirilmiştir (Hedin vd., 2005, s. 364). 2013 yılında, AACSB'nin akredite üyeleri bir yıldan uzun süren tartışmaların ardından işletme standartlarını değiştirmek için oy kullanmıştır (Miles vd., 2014, s. 87). En son revizyon olan 2020 Standartları, öğrenci başarısı ve toplumsal etki konusunda önemli değişiklikler içermektedir. Gözden geçirilmiş standartlar, özellikle öğretim sürecindeki “öğrenen (learner)”e odaklanmaktadır (Vander Weerd, 2023, s. 3). AACSB 2020 Standartları’nda, 2013 standartlarındaki 15 standart azaltılarak 9 ilke tabanlı ve sonuç odaklı standardı içerecek şekilde yenilenmiştir (AACSB, 2024b). 1 Temmuz 2024'te AACSB, İşletme

Akreditasyonu İlkeleri ve Standartları'na yönelik güncellemeleri yayınlamıştır. Güncellemelerin yer aldığı standartlar ve kriterler Ek 4'te sunulmuştur.

AACSB, titiz ve kapsamlı bir akran değerlendirmesi yoluyla akredite edilen programların kaliteli eğitime ve sürekli iyileştirmeye olan bağlılıklarını teyit etmektedir. Bununla birlikte, AACSB akreditasyonu dünya çapındaki işletme okulları için yüksek başarı standardını temsil eder (Mady vd., 2023). İşletme okulları tarafından akreditasyon, uluslararası tanınırlığın sağlanmasına yardımcı olduğu, aday öğrencilere bağımsız bir ajansın okulların faaliyet portföyünü değerlendirdiği ve uygun bulduğu konusunda güvence sağladığı için önemli bir başarı faktörü olarak görülmektedir (Cornuel, 2007).

AACSB işletme akreditasyonu, kurumsal akreditasyon veya işletme birim akreditasyonu olarak verilmektedir. Kurumsal akreditasyonda, hariç tutulmadığı sürece kurumdaki tüm işletme dereceleri AACSB akreditasyon incelemesinin kapsamına dahil edilmektedir. Hangi programların akreditasyon kapsamına dahil edileceği durumu "programatik kapsam (programmatic scope)" olarak ifade edilmektedir. Dahil edilen programlar, lisans derecelerinde programların içeriğinin yüzde 25'i veya daha fazlası, lisansüstü derecelerinde programların içeriğinin yüzde 50'si veya daha fazlası muhasebe, ekonomi, finans, hukuk çalışmaları, yönetim, yönetim bilişim sistemleri, pazarlama ve nicel yöntemler gibi işletme disiplinleriyle ilgili olan derece programlarıdır. Belirtilen eşiklerin altında işletme disiplini içeriğine sahip olan veya AACSB tarafından belirli bir talebinin kabul edildiği programlar hariç tutulmaktadır. İşletme "birim akreditasyonu (unit of accreditation)" tek bir akademik işletme biriminin akreditasyonudur. Genel olarak, bu tür birimler, derece verme yetkisi aldıkları daha büyük bir ana üniversitenin veya akademik kurumun bir parçasıdır (AACSB, 2024b, s. 11). AACSB güncel verilerine göre, 100'den fazla ülkede 1.900'den fazla üye kuruluş ve 1.000'den fazla akredite edilmiş okul mevcuttur. Türkiye'deki AACSB akreditasyonu incelendiğinde ise, Bilkent Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Koç Üniversitesi, Sabancı Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi ve Özyeğin Üniversitesi'nin yer aldığı görülmektedir (AACSB, 2024c). Sakarya Üniversitesi İşletme Fakültesi ve Özyeğin Üniversitesi İşletme Fakültesi kapsamında YBS programları da mevcut olduğundan, bu programlar da AACSB akreditasyonuna sahiptir (Özyeğin Üniversitesi, 2024; Sakarya Üniversitesi, 2024).

1.6.2. AQAS (Agency for Quality Assurance)

AQAS ilk kez 14 Şubat 2002 tarihinde Alman Akreditasyon Konseyi'nden (Akkreditierungsrat) beş yıl süreyle akreditasyon almış, Almanya'daki 11 akreditasyon kuruluşundan biridir (ENQA, 2024b). Kuruluş, yükseköğretim kurumları tarafından sağlanan tüm disiplinlerdeki program akreditasyonu ve sistem akreditasyonu için akreditasyon süreçlerini yürütmektedir (Zayachuk ve Yamelynets, 2021). Program akreditasyonu kapsamında, bir eğitim programının yeterlilik hedefleri, bu hedeflerin uygunluğu, yeterlilik hedeflerinin tutarlı bir eğitim programı doğrultusunda uygulanması, eğitim programının içerik organizasyonu, kaynaklar, çalışmaların ve sınavların organizasyonu ve üniversitenin akademik başarıyı sağlamaya yönelik iç prosedürleri değerlendirilmektedir (AQAS, 2021). AQAS, yurt dışındaki akreditasyon prosedürlerinin temeli olarak tüm Bologna ülkelerinin üzerinde anlaştığı ESG'yi kullanmaktadır. AQAS tarafından program akreditasyonunun temel fikri, müfredatın güncel akademik standartları karşılamasını sağlarken programın ESG'ye uygun şekilde yürütülüp yürütülmediğini değerlendirmektir. Bununla birlikte, öğretim ve öğrenme süreçlerinin ilgili göstergelerine odaklanılmasını sağlayan ESG temelinde kendi kriterlerini ve göstergelerini geliştirmiştir (AQAS, 2019). AQAS akreditasyon komisyonunun 2015 tarihli kararı doğrultusunda belirlenen, program akreditasyonu kriterler ve göstergeleri 2019 versiyonu Ek 5'te sunulmuştur.

AQAS, 20 yılı aşkın süredir Alman akreditasyon sisteminin içinde 8.000'den fazla eğitim programını akredite etmiş veya değerlendirmiş ve yaklaşık 20 üniversiteye sistem akreditasyonu vermiştir (AQAS, 2023). AQAS'a ilk üye olan uluslararası kurum Türkiye'den olmak üzere İstanbul Gelişim Üniversite (IGU)'dür. 2017 yılında IGU'nun bazı programları ESG temelinde akredite edilmiştir. IGU YBS lisans programları da 2018 yılında kriterler çerçevesinde 2024 Eylül ayına kadar akredite edilmiştir (gelişim.edu.tr). Türkiye'deki diğer üniversitelerin AQAS akreditasyonu incelendiğinde ise, Erciyes Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Başkent Üniversitesi'nin bazı programlarının olduğu görülmektedir (AQAS, 2024).

1.6.3. FIBAA (Foundation for International Business Administration Accreditation)

İş dünyasının önde gelen Almanya, İsviçre ve Avusturya işveren dernekleri 1994 yılında, yükseköğretimde şeffaflık ve kaliteyi sağlamak için uluslararası odaklı bir vakıf olarak “Uluslararası İşletme Yönetimi Akreditasyon Vakfı’nı (Foundation for International Business Administration Accreditation-FIBAA)” kurmuşlardır. Kuruluş amacının, işletme yönetimi eğitimi alanında kalite güvencesi için bir Değerlendirme Kılavuzu geliştirmek olduğu ve bu nedenle de ajansın adında "İşletme Yönetimi (Business Administration)" ifadesinin yer aldığı belirtilmektedir (FIBAA, 2024a). Kuruluşun genel merkezi Bonn, Almanya olmakla birlikte İsviçre, Zürih'te de kayıtlıdır. 2000 yılından beri Alman Akreditasyon Konseyi tarafından yetkilendirilmiştir ve 2002'den beri ENQA'nın tam üyesidir (ENQA, 2024c). FIBAA'nın işletme yönetimi eğitimi alanı dışındaki faaliyetlerinin kapsamı, ENQA üyesi olduğu 2002 yılından itibaren genişletilmiştir. Bu tarihten itibaren hukuk, BT, eğitim ve doğa bilimleri ile sosyal bilimler ve beşerî bilimler gibi konu alanlarını da kapsamaktadır (FIBAA, 2024a).

FIBAA, dijital öğrenmenin kalitesini değerlendirmek ve güvence altına almak amacıyla 2020 yılında “Dijital Eğitimde Mükemmellik (Excellence in Digital Education)” adlı yeni bir sertifika geliştirmiştir. FIBAA Kalite Mührü (The FIBAA Quality Seal), ESG ve ENQA’ın “E-öğrenme sunumunun kalite güvencesine ilişkin hususlar (Considerations for quality assurance of e-learning provision)” konusuna dayanmaktadır (FIBAA, 2022).

FIBAA temel değerlendirme kriterleri, 1999'da belirlenen ve daha sonra değiştirilen Bologna Deklarasyonu ilkelerine dayanmaktadır. Program akreditasyonu kriterler ve göstergeleri 2023 versiyonu Ek 6’da sunulmuştur (FIBAA, 2023). FIBAA, programın kalitesini değerlendirmek için belirlemiş kriterlerden bazılarını akredite olacak programlar için elzem olarak derecelendirilmiş ve yıldız işaretli kriterler (asterisk criteria) olarak belirtmiştir (Bkz. Ek 6). Program değerlendirilirken 3 husus dikkate alınmaktadır. Bu hususlar şu şekildedir (FIBAA, 2021):

İçerik: Programın yeterlilik hedefine sahip olup olmadığı ve gerekli içerikler ve yeterliliklerin program içinde aktarılıp aktarılmadığı (ulusal veya Avrupa yeterlilik çerçevesiyle uyumluluk vb. gibi),

Form: Programın resmi yapılandırmasının ilgili standartlara uygun olup olmadığı (kabul kriterleri, verilen derece, iş yükünün hesaplanması, sınavlarının tasarımı vb. gibi),

Kaynaklar: Çalışma programının yürütülmesi için yeterli kaynak (öğretim ve idari) personel ve tesislerin mevcut olup olmadığı (oda ve öğrenci çalışma yeri sayısı, seminer odalarının ekipmanı, çalışmayla ilgili literatüre erişim).

FIBAA kurumsal akreditasyon, kurumun tamamı hakkında detaylı bir incelemeye dayanmaktadır. Prosedür, yükseköğretim kurumunun misyon, profil, kalite yönetimi, öğretim ve çalışmalar, araştırma, destek süreçleri, kaynaklar ve yayın durumlarının Avrupa standartlarına uyup uymadığını değerlendirmektedir. FIBAA, Avusturya, Hollanda, İsviçre, Endonezya, Vietnam ve Kazakistan gibi ülkelerde ulusal ve uluslararası alanda kalite güvence ajansı olarak tanınmaktadır (FIBAA, 2024a).

Türkiye’deki FIBAA akreditasyonu incelendiğinde, Altınbaş Üniversitesi, Ege Üniversitesi, İbn Haldun Üniversitesi, Maltepe Üniversitesi ve İstanbul Medipol Üniversitesi’nin bazı programlarını akredite olduğu görülmektedir. İstanbul Medipol Üniversite akredite programlar içerisinde YBS İngilizce ve Türkçe programları yer almaktadır (FIBAA, 2024b).

1.6.4. ASIIN (Accreditation Agency for Study Programs in Engineering, Informatics, Natural Sciences and Mathematics)

Mühendislik, Bilişim, Fen Bilimleri ve Matematik Programları Akreditasyon Ajansı (Accreditation Agency for Study Programs in Engineering, Informatics, Natural Sciences and Mathematics-ASIIN e.V.), Temmuz 1999’da Almanya’da kurulmuştur. Ulusal ve uluslararası alanda kurumsal akreditasyon ve program akreditasyonu sağlamaktadır. ASIIN, program akreditasyonu mühendislik, mimarlık, bilişim, fen bilimleri, matematik, tıp ve ekonomi alanlarındaki derece programlarının yanı sıra bu alanlardan birinin diğer alanlarla disiplinler arası kombinasyonlarını da içermektedir (ASIIN, 2024). Kurumsal düzeyde yükseköğretim kurumlarındaki kalite yönetim sistemlerinin incelemelerini üstlenmektedir. ASIIN’in 14 teknik komitesi akreditasyon prosedürlerinin hazırlanması ve denetlenmesinden sorumludur. Uzmanlık alanlarındaki tüm prosedürleri denetler ve teknik açıdan eşit değerlendirmenin sağlanmasından sorumludur. Bu 14 komite Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3**ASIIN Teknik Komiteler Listesi**

Komite Numarası	Komite Alanı
Teknik Komite 01	Makine Mühendisliği/Proses Mühendisliği
Teknik Komite 02	Elektrik Mühendisliği/Bilgi Teknolojisi
Teknik Komite 03	İnşaat Mühendisliği, Jeodezi ve Mimarlık
Teknik Komite 04	Bilişim/Bilgisayar Bilimi
Teknik Komite 05	Malzeme Bilimi, Fiziksel Teknolojiler
Teknik Komite 06	Mühendislik ve Yönetim, Ekonomi
Teknik Komite 07	İşletme Bilişimi/Bilişim Sistemleri
Teknik Komite 08	Tarım, Ormancılık ve Gıda Bilimleri
Teknik Komite 09	Kimya, Eczacılık
Teknik Komite 10	Yaşam Bilimleri
Teknik Komite 11	Jeolojik Bilimler
Teknik Komite 12	Matematik
Teknik Komite 13	Fizik
Teknik Komite 14	Tıp

Kaynak: ASIIN (2024)

İşletme Bilişimi ve Bilişim Sistemleri programları için, Bilişim ve Bilgisayar Bilimleri Teknik Komitesi'nin Konuya Özgü Kriterleri (The Subject-Specific Criteria-SSC), yükseköğretim kurumlarının kendi sorumluluklarında ve akademik profillerine uygun olarak formüle ettikleri ve hedefledikleri amaçlanan öğrenme çıktılarının, akreditasyon için sunulan çalışma programlarının müfredat değerlendirmesi için merkezi ölçüt oluşturması öncülüne sahiptir (ASIIN, 2017, s. 1). ASIIN Teknik Komitesi 07-İşletme Enformatiği / Bilişim Sistemleri, SSC'sinde Alman Enformatik Derneği'nin (German Informatics Society-GI) "Üniversitelerde İşletme Enformatiği Eğitimi için Çerçeve Tavsiyesi'ni (Rahmenempfehlung für die Ausbildung in Wirtschaftsinformatik an Hochschulen)" takip etmektedir. İşletme Enformatiği alanındaki çalışma programlarının tüm ilgili hedeflerinin, içeriklerinin ve yeterliliklerinin kuruluşun 16 Mart 2017 tarihli tavsiyelerinde ele alınmıştır. SSC'nin amacı, başvuran kurumların öğrenme çıktıları, müfredat ve ilgili kalite beklentilerinin etkileşimi ve kurum hedeflerine ne ölçüde ulaşıldığı konusunda eleştirel bir şekilde değerlendirmelerini sağlamaktır (ASIIN, 2017). ASIIN derece programlarının akreditasyon kriterleri, Avrupa Yeterlilik Çerçevesi'ne göre 6 ve üzeri akademik düzeyde eğitim programları sunan her türlü yükseköğretim kurumuna yönelik olarak tasarlanmıştır (ASIIN, 2023). ASIIN derece programlarının akreditasyon kriterleri güncel versiyonu Ek 9'da sunulmuştur.

ASIIN 2024 verilerine göre, 64 farklı ülkede, 363 kurum ve 6489 program ASIIN akreditasyonuna sahiptir. Türkiye'de ASIIN akreditasyonuna sahip bir program ve kurum yoktur (ASIIN, 2024). Ancak "Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu'nda" listelenen Kıbrıs'ta yer alan

üniversitelerden Lefke Avrupa Üniversitesi bazı bölümleri ile birlikte YBS lisans programı da ASIIN akreditasyonuna sahiptir (ÖSYM, 2024).

1.6.5. EQUIS (EFMD Quality Improvement System)

EFMD Kalite Geliştirme Sistemi (EFMD Quality Improvement System-EQUIS), Avrupa İşletme Geliştirme Vakfı'nın (European Foundation for Management Development-EFMD) yönetim ve işletme alanındaki yükseköğretim kurumlarının kalite değerlendirme, iyileştirme ve akreditasyonuna yönelik uluslararası sistemidir (Urgel, 2007). EQUIS akreditasyonunun kapsamı kurumsalken, EFMD program akreditasyonu, yüz yüze, karma ve çevrimiçi eğitimler de dahil olmak üzere işletme ve/veya yönetim dereceleri için kapsamlı bir program akreditasyon sistemidir. EFMD program akreditasyonu, programlarından bazılarını daha da farklılaştırmayı amaçlayan EQUIS akrediteli okullara sunulan tamamlayıcı bir değerlendirme aracıdır ve programın stratejik önemine ve gelişimine odaklanmaktadır. İşletme ve yönetim eğitimi sağlayan organizasyon birimleri kurum olarak tanımlanmaktadır. Bu birim, bazı durumlarda bağımsız bir işletme okulu olabildiği gibi genellikle ana kurumun organizasyonuna bağlı olarak bir fakülte, okul veya bölüm şeklinde daha geniş bir kurumun parçası da olabilmektedir. Birimin EQUIS sürecine girme yeterliliğini sağlaması için stratejik gündemini belirlemede ve bütçesini yönetmede makul bir özerkliğe, kendi özel öğretim kadrosuna ve idari personeline sahip olması gerekmektedir (EQUIS, 2024). Bu organizasyonel birimin, adı ve bağlamındaki statüsü ne olursa olsun, tüm EQUIS belgelerinde "okul (the school)" olarak belirtilmektedir (EQUIS, 2024, s. 8). EQUIS 1997'de faaliyete geçmiş ve 1998'in başlarında ilk yönetim okullarını akredite etmiştir (Lindstrom, 2007). EQUIS süreci, EFMD üyelerinden oluşan uluslararası bir komite tarafından sürekli olarak gözden geçirilen kalite kriterlerinin kavramsal çerçevesine dayanmaktadır (EQUIS, 2024). Ek 7'de başvuran okulların hazırlamak zorunda olduğu öz değerlendirme raporunun çerçevesi yer almaktadır. EQUIS değerlendirmesi, çerçevenin her bir bileşenini ve bunlar arasındaki karşılıklı ilişkileri dikkate almaktadır (EQUIS, 2024). EFMD program akreditasyonu için standartlar ve kriterler, kurumsal bağlam, program tasarımı, program sunumu ve operasyonları, program çıktıları ve kalite güvencesi ile ilgili 5 standardı içermektedir (EFMD, 2024). EFMD program akreditasyonu standartlar ve kriterler Ek 8'de sunulmuştur.

2023 verilerine göre 45 farklı ülkede 220 okul EQUIS akreditasyonuna sahiptir. 220 okuldan 102 (%46)'si Avrupa dışındaki 25 farklı ülkede bulunmaktadır, 83 okul (%38) 3 yıllığına ve 137 okul (%62) 5 yıllığına akredite edilmiştir (EFMD, 2023, s. 11). Türkiye'den EQUIS akreditasyonuna sahip, ilk ve tek kurum "Koç Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ve İşletme Enstitüsü" dür. İlk olarak 2009 yılında aldığı akreditasyonu, 2022 yılında 5 yıl süreli olmak üzere yenilemiştir (Koç Üniversitesi, 2022).

1.6.6. IACBE (*International Accreditation Council for Business Education*)

1997 yılında "Uluslararası Üniversite İşletme Eğitimi Meclisi (International Assembly for Collegiate Business Education)" adı ile Amerika'da çalışmalarına başlayan kuruluş, 2017 yılında akreditasyon hizmetlerini daha doğru bir şekilde yansıtmak amacıyla adını "Uluslararası İşletme Eğitimi Akreditasyon Konseyi (The International Accreditation Council for Business Education-IACBE)" olarak değiştirmiştir. IACBE, dünya çapındaki yükseköğretim kurumlarında ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeylerinde işletme, muhasebe ve işletmeyle ilgili derece programlarını akredite etmektedir (IACBE, 2024a). İşletmeyle ilgili derece programları kapsamında, bir çalışma programı aşağıdaki ölçütlerin tümünü karşılıyorsa IACBE akreditasyonuna kabul edilmektedir (IACBE, 2019, s. 5):

- Program, ön lisans, lisans, yüksek lisans veya doktora düzeyinde bir derece, diploma veya diğer eşdeğer bir belge vermelidir.
- Ön lisans ve lisans düzeyindeki derece programları için, kredi saatlerinin en az %30'u işletme ve/veya işletmeyle ilgili alanlardadır. Lisansüstü düzeydeki derece programları için, kredi saatlerinin en az %50'si işletme ve işletmeyle ilgili alanlarda olmalıdır.
- Program, öğrencinin resmi transkriptinde, diploma ekinde veya programın tamamlanmasına ilişkin diğer resmi kayıtlarda yer almalıdır.

Bununla birlikte "işletme yönetimi, muhasebe, girişimcilik, finans, insan kaynakları, bilgi teknolojisi, uluslararası işletme, liderlik, lojistik, yönetim, pazarlama, iş stratejisi, ekonomi (mikroekonomi ve makroekonomi ilkeleri), iş hukuku, iş etiği, iş iletişimi, iş analitiği ve işletmeyle ilgili nicel yöntemler" disiplin alanları "işletme eğitimi alanları" olarak kabul edilmektedir. Temmuz 2020'de yenilenen "İşletme Programlarının

Akreditasyonu için Akreditasyon İlkeleri ve Değerlendirme Kriterleri” Ek 10’da sunulmuştur (IACBE, 2020).

IACBE 2024 verilerine göre, farklı ülkede, kurum ve program IACBE akreditasyonuna sahiptir. Türkiye’de Çağ Üniversitesi 2022 yılında bazı lisans ve ön lisans programları 7 yıllık IACBE akreditasyonunu almıştır (IACBE, 2024b). Türkiye’de yer alan YBS lisans programlarında IACBE akreditasyonu mevcut değildir. Ancak ÖSYM Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu’nda listelenen Kıbrıs’ta yer alan üniversitelerden Girne Amerikan Üniversitesi 2021 yılında bazı programları ile birlikte YBS lisans programı da 2028 yılına kadar IACBE akreditasyonunu almıştır (IACBE, 2024b).

1.6.7. STAR (Sosyal, Beşeri ve Temel Bilimler Akreditasyon ve Rating Derneği)

Sosyal, Beşeri ve Temel Bilimler Akreditasyon ve Rating Derneği (STAR), 2020 yılında “Türkiye Cumhuriyeti ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’ndeki İşletme, Uluslararası Ticaret, Yönetim Bilişim Sistemleri, İktisat/Ekonomi, Finans, Bankacılık, Çalışma Ekonomisi, Kamu Yönetimi, Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Lisans Programlarının” değerlendirme ve akreditasyon faaliyetlerini yürütmek üzere kurulmuştur (STAR, 2024a). STAR, “Sosyal, Beşeri ve Temel Bilimler” alanında ilk ve tek yetkilendirilmiş ulusal akreditasyon kuruluşudur (STAR, 2022). YÖKAK’ın ulusal akreditasyon faaliyetlerini desteklemesi ve yükseköğretimde akreditasyon çalışmalarına gösterilen önemin artması STAR akreditasyon kuruluşunu ön plana çıkarmaktadır. STAR’ın benimsediği kalite politikası, akreditasyon ve değerlendirme kapsamına giren lisans programlarının kalitesini yükseltmeyi ve beklentilerini karşılamayı, kendi çalışmalarını sürekli iyileştirmeyi, değerlendirme ve akreditasyon çalışmalarının kalitesini en üst seviyede tutmayı hedeflemektedir (STAR, 2024a, s. 8). STAR 2023-2027 Stratejik Plan hazırlık sürecinde, paydaş görüşlerini tespit etmek amacıyla bir anket çalışması uygulamıştır. 230 iç ve dış paydaş ile gerçekleştirilen anket sonuçlarına göre, “STAR’ın faaliyet alanlarına yönelik, kalite güvence sisteminin geliştirilmesine, kalite güvence sisteminin kurulmasına, kalite güvence kültürünün yaygınlaştırılmasına, Lisans Programlarının değerine, Lisans Programlarının bilinirliğine, Öğretim Üyelerinin akademik gelişimine, Yükseköğretim Kurumlarından geri bildirim almaya, ölçütlerin geliştirilmesine, ulusal ölçütlerin oluşturulmasına ve uluslararası tanınırlığı katkı sağlayan bir ulusal akreditasyon kuruluşu olduğuna ilişkin görüş belirtmişlerdir” (STAR, 2022, s. 17). STAR Değerlendirme ölçütleri 2024 versiyonu Ek 11’de sunulmuştur

(STAR, 2024b). STAR programa özgü ölçütler kapsamında, lisans programının özelliklerini yansıtan derslerde yeterli bilgi, beceri ve yetkinlikler kazanması beklemektedir. Bu doğrultuda da müfredat, program eğitim amaçları ve program öğrenme çıktıları programa özgü oluşturulmaktadır.

YÖKAK tarafından yetkilendirilen STAR akreditasyon kuruluşu 26 farklı kurumda 70’den fazla lisans programını farklı geçerlilik süreleri doğrultusunda akredite etmiştir. Atatürk Üniversitesi, Başkent Üniversitesi ve İstanbul Beykent Üniversitesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesi YBS lisans programları program bazında STAR akreditasyonuna sahiptir (STAR, 2024c).

1.7. ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology)

ABET 1932 yılında, ABD’deki mühendislik profesyonellerinin ve öğrencilerinin eğitimi, akreditasyonu, düzenlenmesi ve mesleki gelişimine adanmış bir mühendislik meslek kuruluşu “Mühendislik Mesleki Gelişim Konseyi (Engineers’ Council for Professional Development-ECPD)” olarak kurulmuş ve 1980 yılında adını “Mühendislik ve Teknoloji Akreditasyon Kurulu (Accreditation Board for Engineering and Technology-ABET)” olarak değiştirmiştir. ABET, önlisans, lisans ve yüksek lisans seviyelerinde uygulamalı ve doğa bilimleri, bilgisayar, mühendislik ve mühendislik teknolojisi disiplinlerindeki üniversite programlarını akredite etmektedir (ABET, 2024b). ABET, uluslararası alanda mühendislik ve teknoloji disiplinlerinde en saygın kuruluşlardan biri olarak kabul edilmektedir (Al-Yahya ve Abdel-Halim, 2012, s. 165). ABD'deki mühendislik programlarının çoğunluğu ABET tarafından akredite edilmiştir (MacKinnon vd., 2012).

ABET’in ilk uluslararası faaliyetleri, 1979 yılında ECPD adı ile Kanada Mühendislik Akreditasyon Kurulu (Canadian Engineering Accreditation Board) ile Karşılıklı Tanıma Anlaşması’nı (Mutual Recognition Agreement) imzalaması ile başlamıştır (ABET, 2024b).

ABET akreditasyon süreci dört akreditasyon komisyonu tarafından yürütülmektedir. Her komisyon, belirli program alanları ve derece seviyeleri için akreditasyon standartları belirlemektedir. Bu komisyonlar şu şekildedir (ABET, 2024a):

-Uygulamalı Bilimler ve Doğa Bilimleri Akreditasyon Komisyonu (Applied and Natural Science Accreditation Commission-ANSAC)

-Mühendislik Akreditasyon Komisyonu (Engineering Accreditation Commission-EAC)

-Mühendislik Teknolojisi Akreditasyon Komisyonu (Engineering Technology Accreditation Commission-ETAC)

-Hesaplamalı Bilimler Akreditasyon Komisyonu (Computing Accreditation Commission-CAC)

Komisyonların programa özgü kriterleri program ismi doğrultusunda oluşturulmaktadır. Her program, geçerli program kriterlerini karşılamak zorundadır. Program kriterleri, genel kriterlerin belirli bir disipline uygulanması için gereken ayrıntıları sağlamaktadır. Eğer bir program, program adı nedeniyle iki veya daha fazla program kriteri setine tabi oluyorsa, o program her bir program kriteri setini karşılamak zorundadır ancak, örtüşen gereksinimler yalnızca bir kez karşılanmalıdır. Programa özgü kriterlerin sunulduğu program isimleri Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

ABET Programa Özgü Kriterler İçin Program Adları

Komisyon	Program Adı
CAC	Bilgisayar Bilimi ve Benzer Adlara Sahip Bilişim Programları
	Siber Güvenlik ve Benzer Adlara Sahip Ortak Düzey Bilişim Programları
	Siber Güvenlik ve Benzer Adlara Sahip Bilişim Programları
	Veri Bilimi, Veri Analitiği ve Benzer Adlara Sahip Bilişim Programları
	Bilişim Sistemleri ve Benzer Adlara Sahip Bilişim Programları
	Bilgi Teknolojisi ve Benzer Adlara Sahip Bilişim Programları

Kaynak: ABET (2024c)

Tablo 4 incelendiğinde YBS programlarının akreditasyonunun CAC kapsamına dahil olduğu görülmektedir. CAC, 2001 yılında Bilgisayar Bilimleri Akreditasyon Kurulu (Computing Sciences Accreditation Board-CSAB)’ın “Bilgisayar Bilimi Akreditasyon Komisyonu (Computer Science Accreditation Commission-CSAC)” ile ABET’in birleşmesi sonucu oluşan bir komisyondur (CSAB, 2024). CAC komisyonunun kuruluşuna ilişkin detaylı açıklamalar 1.8 başlığında yer almaktadır.

2024-2025 akreditasyon değerlendirme sürecinde geçerli olmak üzere 3 Kasım 2023 tarihinde yayınlanan ABET kriterlerine ilişkin temel ve alt başlıklar Tablo 5’te sunulmuştur.

8 temel başlık altında oluşturulan kriterlerin genel olarak incelediği hususlar şu şekildedir (ABET, 2023a):

Öğrenciler: Öğrenci kabulünden mezuniyet koşullarının sağlanmasına kadar yer alan süreçlerin, programın eğitim amaçlarına ulaşmayı sağlayacak şekilde uygulanmasını, izlenmesini ve değerlendirilmesini inceleyen kriterdir.

Tablo 5**ABET Genel Akreditasyon Kriterleri**

Temel Başlıklar	Alt Başlıklar
Kriter 1. Öğrenciler	A. Öğrenci Kabulü
	B. Öğrenci Performans Değerlendirmesi
	C. Öğrenci ve Ders Transferleri
	D. Danışmanlık ve Kariyer Rehberliği
	E. Ders Yerine Çalışma
	F. Mezuniyet Şartları
	G. Öğrenci Transkriptlerinin Kayıtları
Kriter 2. Program Eğitim Amaçları	A. Misyon Beyanı
	B. Program Eğitim Amaçları
	C. Programın Eğitim Amaçlarının Kurumun Misyonu ile Tutarlılığı
	D. Program Bileşenleri
Kriter 3. Öğrenci Çıktıları	E. Program Eğitim Amaçlarının Gözden Geçirilme Süreci
	A. Öğrenci Çıktıları
Kriter 4. Sürekli İyileştirme	B. Öğrenci Çıktılarının Yayınlanması
	A. Öğrenci Çıktıları
	B. Sürekli İyileştirme
Kriter 5. Müfredat	C. Ek Bilgi
	A. Program Müfredatı
Kriter 6. Öğretim Kadrosu	B. Ders Tasarımı
	A. Öğretim Kadrosu Nitelikleri
	B. Öğretim Kadrosu İş Yüğü
	C. Öğretim Kadrosu Büyüklüğü
	D. Mesleki Gelişim
Kriter 7. Tesisler	E. Öğretim Kadrosu Yetki ve Sorumluluğu
	A. Ofisler, Derslikler ve Laboratuvarlar
	B. Bilgi İşlem Kaynakları
	C. Rehberlik
	D. Tesislerin Bakımı ve İyileştirilmesi
	E. Kütüphane Hizmetleri
	F. Tesisler Hakkında Genel Yorumlar
Kriter 8. Kurumsal Destek	A. Liderlik
	B. Program Bütçesi ve Mali Destek
	C. Personel
	D. İşe Alma ve Elde Tutma
	E. Öğretim Kadrosu Mesleki Gelişim Desteği

Kaynak: ABET (2023a)

Program Eğitim Amaçları: Kurumun misyonu ve paydaşlarının ihtiyaçları ile tutarlı eğitim hedeflerinin yayınlanmasını ve bu hedefleri gözden geçirmek için belgelenmiş ve etkili bir sürecin uygulamasını inceleyen kriterdir.

Öğrenci Çıktıları: Program mezunlarının sahip olması gereken bilgi ve becerilerin incelendiği kriterdir. Programa özgü kriterler ile detaylandırılmaktadır.

Sürekli İyileştirme: Öğrenci çıktılarını ölçmek ve değerlendirmek için belgelenmiş süreçler ve değerlendirme sonuçlarını programı iyileştirmek için kullanılmasını inceleyen kriterdir.

Müfredat: Program müfredatının, öğrencileri bilişim disiplinde bir kariyere hazırlamak için teknik, profesyonel ve genel eğitim bileşenlerini içerek şekilde tasarlamasını sağlayan kriterdir. Programa özgü kriterler ile detaylandırılmaktadır.

Öğretim Kadrosu: Programda görev yapan öğretim kadrosu, programa beklenen katkılarıyla tutarlı bir uzmanlığa ve eğitim geçmişine sahip olmakla birlikte, nicelik olarak da yeterli sayıda olmalıdır. Eğitim hedeflerini ve öğrenci çıktılarını tanımlayarak ve gözden geçirerek, programı iyileştirme sorumluluk ve yetkisine sahip olma durumunu inceleyen kriterdir. Programa özgü kriterler ile detaylandırılmaktadır.

Tesisler: Fiziksel mekanların ve bilişim kaynaklarının, program eğitim amaçlarına ve program öğrenme çıktılarına ulaşmak için yeterli düzeyde olmasını ve kullanımlarına yönelik uygun rehberliğin sağlanmasını inceleyen kriterdir.

Kurumsal Destek: Programın kalitesini ve sürekliliğini sağlamak için kurumsal ve mali desteğin incelendiği kriterdir.

Programlar, genel kriterlere ek olarak program adları doğrultusunda programa özgü kriterler ile değerlendirilmektedir. Bilişim sistemleri ve benzer adlara sahip bilişim programları için, öğrenci çıktıları, müfredat ve öğretim kadrosu başlıkları altında sunulan programa özgü kriterler şu şekildedir (ABET, 2023a, s. 16):

Öğrenci Çıktıları: Genel kriterlerde sunulan, 1'den 5'e kadar olan çıktılara ek olarak, program mezunları ayrıca “Bir bilişim sistemleri ortamında bilişim sistemlerinin sunumunu, kullanımını ve yönetimini desteklemek” becerisine sahip olmalıdır.

Müfredat: Genel kriterlerde sunulan müfredat gereksinimlerine ek olarak bazı konuları belirtmektedir. Bu kriter belirli ders isimlerini zorunlu tutmaz yalnızca konulara vurgu yapar.

Bu konuları belirten gereksinimler şu şekildedir:

- a. Bilişim sistemleri: Uygulama geliştirme; veri ve bilgi yönetimi; bilgi teknolojisi altyapısı; sistem analizi, tasarımı ve edinimi; proje yönetimi ve bilişim sistemlerinin kuruluşlardaki rolü gibi temel ve uygulamalı pratiği kapsayan en az 30 kredi saati (veya eşdeğeri) içermelidir.
- b. BS ortamı: Bir BS ortamını anlamaya yardımcı olan, birbirini tamamlayan konuların en az 15 ek yarıyıl kredi saati (veya eşdeğeri) içermelidir.

c. İstatistikleri içeren nicel analiz veya yöntemler.

Öğretim Kadrosu: Genel kriterlerde sunulan öğretim kadrosu gereksinimlerine ek olarak, bilişim sistemleri müfredatı geliştirmeden sorumlu olanlar da dahil olmak üzere bazı tam zamanlı fakülte üyeleri, bilişim sistemleri alanında bir çalışma programı olan son derece (terminal degree) sahip olmalıdır.

Güncel verilere göre, 42 ülkede 920 kolej veya üniversitede yer alan 4.674 program ABET akreditasyonu almıştır (ABET, 2024a). Türkiye’deki akredite programlar incelendiğinde, Bilkent Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, MEF Üniversitesi ve Ortadoğu Teknik Üniversitesi olmak üzere 7 kurumda yer alan çeşitli programlar ABET akreditasyonuna sahiptir. Henüz Türkiye’deki hiçbir YBS lisans programında ABET akreditasyonu mevcut değildir.

1.8. YBS Bölümleri İçin ABET Akreditasyonunun Gelişimi

1960'lar ve 70'lerde, bilgisayar bilimleri (computing degree) lisans programları ülke genelinde hızla artmaya başlamıştır. Bilgisayar mesleğini temsil eden Association for Computing Machinery (ACM) ve IEEE Computer Society (IEEE-CS) gibi önemli dernekler, üniversiteler için model müfredatlar geliştirmiştir. Bu müfredatlar, bilgisayar programları geliştirmek için yaygın olarak tanınan standartlar haline gelmiştir. 1980'lerin başında, ACM ve IEEE-CS, bağımsız bir akreditasyon ajansı fikri ile ortak bir çalışma grubu oluşturmuştur. Ortak çalışma grubu, 1984 yılında, CSAB'ın (Computing Sciences Accreditation Board) kurulması ve tescil edilmesiyle çalışmalarını tamamlamıştır. CSAB, kurucu derneklerden birinin atadığı tüm üyelerden oluşan bir yönetim kurulu ve dernek üyelerinden oluşan Computer Science Accreditation Commission'ı (CSAC) içermektedir. Yönetim Kurulu stratejiyi belirlerken, CSAC akreditasyon ziyaretlerini gerçekleştirmiş ve akreditasyon kararlarını almıştır. CSAB, ilk programlarını 1986 yılında akredite etmiştir (CSAB, 2024).

Kasım 1986'da Dallas'ta ACM tarafından düzenlenen konferans (Fall Joint Computer Conference) sırasında, “bilişim sistemleri programlarının akredite edilme olasılıklarını (possibilities of accrediting information systems programs)” tartışmak için bir atölye çalışması yapılmıştır. ACM, Data Processing Management Association-DPMA (şimdiki adı Academia in Information Technology Profession-AITP) ve IEEE-CS'den temsilciler, akreditasyonun yararları ve akreditasyon mekanizmaları üzerine görüş alışverişinde

bulunmuştur. CSAB kriterlerini model olarak Bilgisayar Bilişim Sistemleri (Computer Information Systems-CIS) akreditasyon kriterlerini tanımlama konusunda ilk denemeyi gerçekleştirmeleri istenmiştir. İlk taslak, Şubat 1987 yılında Bilgisayar Bilimleri Konferansı'ndaki (Computer Science Conference) ACM Akreditasyon Komitesi toplantısında sunulmuş ve diğer iki derneğin toplantılarında da paylaşılmıştır. Bu konuda gösterilen çabanın amacı, katı bir kılavuzlar setini "standartlaştırmak" değil, disiplin içindeki kaliteli programların profesyonel olarak tanınması için bir araç sağlamaktır. Kılavuzlar, derneklerin model müfredatlarını kapsamak ve AACSB standartlarına uyum sağlamak üzere yeterince esnek olacak şekilde tasarlanmıştır (Gorgone vd., 1987, s. 36).

1987'de DPMA Eğitim Vakfı'nın "Bilişim Sistemleri Eğitimi Konferansı'nda (Educational Foundation's Information Systems Education Conference-ISECON)" ve 1988'de 19. ACM SIGCSE Teknik Sempozyumu'nda (Technical Symposium) bilişim sistemleri akreditasyonuna ilişkin kamuya açık sunumlar yapılmıştır. Her bir topluluk, mesleki topluluk içinde tartışmayı teşvik etmek için BS programları akreditasyonu için belirlenen taslak kriterleri yayınlamıştır. Ancak o dönemde birçok BS programı akredite bir AACSB işletme okulu bünyesinde yer aldığından, bu okullar program akreditasyonuna ilgi göstermemektedir. DPMA, ACM veya IEEE-CS ile birlikte bir BS akreditasyon sürecini finanse etmeye de ilgi göstermediğinden, bilişim sistemleri programı akreditasyonuna ilişkin fikir askıya alınmıştır (Gorgone 1999, s. 17). Gorgone (1999), 90'lı yılların sonunda bilişim sistemleri programlarının %50'sinin işletme okulları dışında yer alması ile birlikte akreditasyonuna ilişkin ilginin yeniden gözden geçirildiğini belirtmiştir. Bununla birlikte, NSF (National Science Foundation), bilgisayar bilimleri, bilişim sistemleri, bilişim teknolojileri (computer information science, information systems, information technology) programlarının akreditasyonunun uygulanabilirliğini incelemek için üç yıllık bir hibe sağlamıştır. Towson Üniversitesi'nden proje direktörü Doris Lidtke, Bentley Koleji'nden John T. Gorgone, Boston Üniversitesi'nden John Henderson ve Houston Üniversitesi'nden Willis King'den oluşan çalışma grubu, BS ile ilgili programların akreditasyonu için kullanılabilecek kriter ve prosedür setinin geliştirilmesi için çalışmıştır. Önerilen kriterler, farklı felsefelere sahip kurumların çeşitli idari birimlerinde yer alabilecek çeşitli program türlerini kapsamak üzere esnek bir şekilde tasarlanmıştır. Ayrıca, bilgisayar bilimi (computer science) için CSAB, işletme için AACSB gibi akreditasyon standartlarıyla birlikte var olabilecek şekilde geliştirilmiştir (Gorgone, 1999, s. 18). 1999 yılında oluşturulan taslak

kriterler, Milwaukee, WI'deki AMCIS '99, San Juan, PR'deki FIE '99 ve Charlotte, NC'deki IAIM/ICIS '99 etkinliklerde sunulmuştur (Gorgone vd., 2000, s. 409). 2000 yılında Texas'da düzenlenen “Bilgisayar Bilimleri Eğitimi Sempozyumu’nda (Technical Symposium on Computer Science Education-SIGCSE), bilişim sistemleri akreditasyonunun tartışıldığı bir oturum düzenlenmiştir. BS programlarının akreditasyonuna duyulan ihtiyaç uzun süre dile getirilmiş ancak çeşitli nedenlerden dolayı, Temmuz 2001'e kadar gerçekleşmemiştir (Engel vd., 2010). Impagliazzo ve Gorgone (2002), bu durumu “akreditasyonun 100 yıldan fazla bir geçmişi olmasına rağmen, BS programlarının akreditasyonunun BS profesyonelleri için yeni bir deneyim olduğu” şeklinde belirtmiştir (s. 50).

BS programlarının akreditasyonuna ilişkin tartışmalar sürerken, bir taraftan da program adlarında hem "bilgisayar bilimi (computer science)" hem de "mühendislik (engineering)" bulunan programların değerlendirilmesi konusunda sorunlar ortaya çıkmıştır. “Ortaöğretim Sonrası Akreditasyon Konseyi’nin (Council on Post-Secondary Accreditation-COPA)” talebi "bilgisayar bilimi ve mühendisliği (computer science and engineering)" adlı programların akreditasyonunda bilgisayar bilimi için CSAB, bilgisayar mühendisliği için ABET tarafından ayrı akreditasyon gerektirmesi şeklindedir. Bu durum, bir program için ayrı ziyaretler yapan ve ayrı eylemler gerçekleştiren iki akreditasyon ekibi tarafından değerlendirilmek anlamına gelmektedir. Bu sebeple bazı programlar, program adlarını değiştirmeyi düşünmüştür. Bu sorunu ele almak için oluşturulan özel bir komite, en iyi yaklaşımın CSAB’ın komisyonu CSAC’yi ABET ile entegre etmek olacağı sonucuna varmıştır. 1998’de CSAB ve ABET, faaliyetlerini "entegre etmek" için bir Mutabakat Anlaşması (Memorandum of Understanding) imzalamıştır (CSAB, 2024). ABET ile CSAB arasındaki anlaşmanın hükümleri şu şekildedir:

CSAB, bilgisayar bilimi, yazılım mühendisliği ve bilişim sistemleri için öncü topluluk haline gelecektir. Programları değerlendirmek için kriterleri tanımlamak, akreditasyon yönergeleri önermek ve gerekli disiplinlerde program değerlendiricilerini atamak, görevlendirmek ve eğitmekten sorumlu olacaktır.

ABET, bilgisayar bilimi, bilişim sistemleri ve diğer bilgisayar ile ilgili programların akreditasyonundan sorumlu olmak üzere Hesaplamalı Bilimler Akreditasyon Komisyonu (Computing Accreditation Commission-CAC) adlı yeni bir komisyon kuracaktır (Impagliazzo ve Gorgone, 2002, s. 54).

2001'de CSAB, bilişim sistemleri alanında temsiliyet sağlamak amacıyla mevcut ACM ve IEEE/CS üyeliğini Association for Information Systems'ı (AIS) da içerecek şekilde genişletmiştir. Yeni kurulan komisyon CAC, 2001-2002 akreditasyon döngüsüyle faaliyetlerine başlamıştır (Impagliazzo ve Gorgone, 2002 s. 55). Tablo 6'da çeşitli alanlarda akreditasyonun başlangıç tarihi ve akreditasyon kuruluşu sunulmaktadır.

Tablo 6

Alan Bazlı Akreditasyon Başlangıç Tarihleri

Alan	Mevcut Ajans	Başlangıç Yılı
İşletme ve Yönetim	AACSB	1916
Mühendislik	ABET	1932
Teknoloji	ABET	1946
Muhasebe	AACSB	1980
Bilgisayar Bilimleri	CSAB/ABET	1986/2001*
Bilişim Sistemleri	ABET	2001

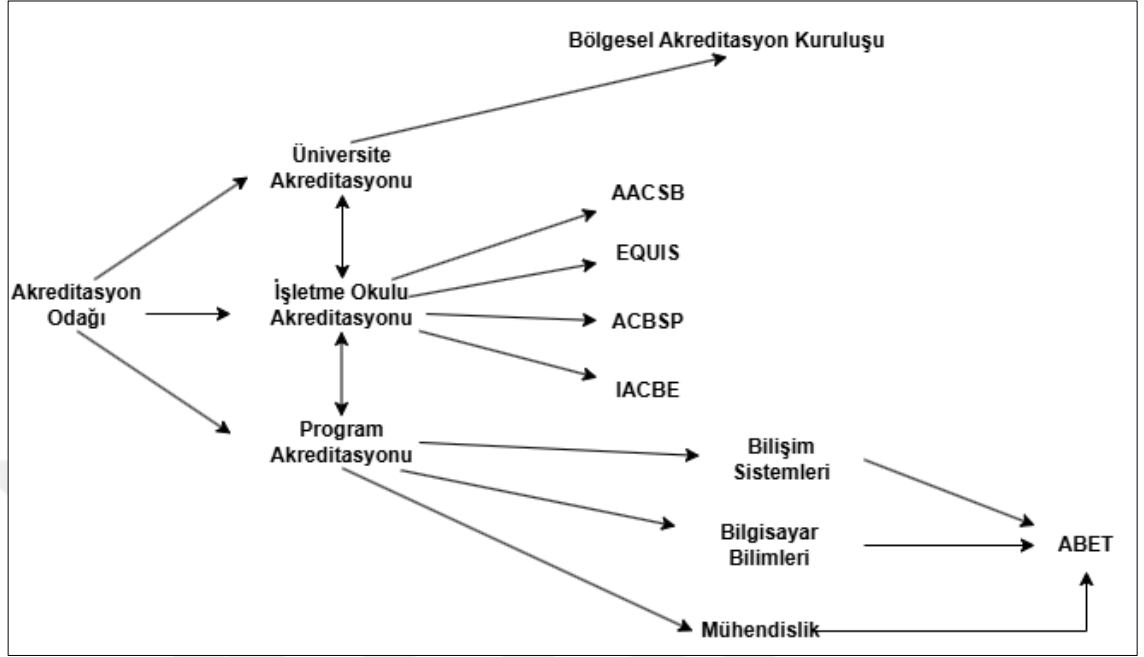
*CSAB, ABET entegrasyonuna 1998 yılında başlamış ve 2001 yılında süreci tamamlamıştır.

Kaynak: Impagliazzo ve Gorgone (2002, s. 51)

2005 yılında Challa vd. çalışmalarında, akreditasyon seviyeleri ve akreditasyon ajansları arasındaki ilişkiyi Şekil 3'teki gibi sunmuştur. BS programlarının akreditasyonu tarihsel süreç içerisinde incelendiği ABET, BS program akreditasyonu çalışmaları ile öne çıkan bir akreditasyon kuruluşudur. Şekil 3 incelendiğinde, Challa vd. (2005)'in 2000'li yılların başındaki araştırmasında, işletme okulu akreditasyonunda tanınan 4 akreditasyon kuruluşu sunulmaktadır. Bu kuruluşların odak noktası işletme okulu seviyesi iken, ABET eğitim programlarını akredite etmektedir. Bölgesel veya ulusal akreditasyon kuruluşları tarafından yapılan kurumsal akreditasyon, bir üniversitenin bir bütün olarak kaliteli eğitim sağladığına dair güvence sağlarken, her bir derece programının kalitesini özel olarak değerlendirmemektedir. Program akreditasyonunun en önemli farkı, akredite edilecek programın daha ayrıntılı incelenmesidir. ABET'in kriterleri, disiplin içindeki içerik ve sunum açısından derslere ve müfredata ayrıntılı olarak odaklanmaktadır (Challa vd., 2005).

Şekil 3

Akreditasyon Seviyeleri ve Akreditasyon Ajansları Arasındaki İlişki



Kaynak: Challa vd. (2005, s. 209)

AACSB'in Eylül 2002'de hazırlamış olduğu akreditasyon standartları belgesi taslak versiyonunda lisans ve lisansüstü işletme müfredatlarında gerekli olan çeşitli içerik alanlarını listelemiştir (Hilton vd., 2003). AIS, bu içeriğin, işletme okulu mezunlarının gelecekteki kariyerlerinde bilişim sistemleri ve teknolojisinin temel ve büyüyen rolünü yansıtmadığı yönünde oy birliği ile karar almıştır (Ives vd., 2002). Bu ihmalin sebebi olarak da “bilişim sistemleri akademik topluluğunun bilişim sistemlerinin temel bilgisini neyin oluşturduğunu ve bu temel bilgiye maruz kalmanın her işletme okulu öğrencisi için neden önemli olduğunu etkili bir şekilde iletememesinden kaynaklandığını” varsaymışlardır (Ives vd., 2002, s. 467). Bu varsayım doğrultusunda, “Her işletme öğrencisinin bilişim sistemleri hakkında bilmesi gerekenler (What every business student needs to know about information systems)” adlı bir yayının geniş çapta dağıtılması kararı alınmıştır. Bir kopyası da AACSB'ye teslim edilmiştir (Hilton vd., 2004). Makalede yer alan önemli bir kısım şu şekildedir:

Bilgi teknolojisi ve sistemlerinin temel öneminin tanınmamasının, sonunda bilgi teknolojisi uzmanlığının ve eğitiminin işletme okulundan göç etmesine yol açabileceğinden ve işletme mezunlarını yetersiz eğitimle büyük bir değişim kolunda bırakırken, çok sayıda teknoloji profesyonelinin temel işletme kavramları konusunda yeterli eğitim almasını sağlamada başarısızlığa neden olabileceğinden

korkuyoruz. Böyle bir göç, iki sorunlu bölünmeye yol açacaktır. Birincisi, işletme uygulayıcıları ihtiyaçlarını, işletmenin dili ve temellerine aşına olmayan bilgi teknolojisi uzmanlarına iletmede sorun yaşayacaktır. İkincisi, bilgi teknolojisi işinde yetenekli profesyoneller ve yöneticiler (sistem analistleri, proje yöneticileri, bilgi teknolojileri yöneticileri) için pazar talebi ile arz arasında bir boşluk oluşacaktır (Ives vd., 2002, s. 470).

Hilton (2003, s. 2), AACSB'nin BS içeriğine ilişkin tavrı sebebi ile, tehdit olarak nitelendirdiği "Bilgi teknolojisi uzmanlığının ve eğitiminin işletme okulundan göç etmesi" ifadesinin sonuçlarını şu şekilde belirtmektedir; "BS'yi bilgisayar bilimi ve elektronik mühendisliği (computer science and electronics engineering) gibi bölümlerle birlikte bir hesaplamalı bilimler fakültesinde (college of computing) veya benzer adlı başka bir kuruluştaki bulundurma hareketi ortaya çıkmıştır".

Hilton (2003), BS programları için ABET/CAC akreditasyon standartlarının geliştirilmesinin, AACSB tarafından akredite edilmiş işletme okullarındaki BS programlarının kalitelerini ve güvenilirliklerini arttırmaları için mükemmel bir fırsat sunacağını öne sürmüştür. Hilton vd. (2004), AACSB tarafından akredite edilmiş işletme okullarındaki BS program liderleri arasında yaptıkları anket çalışmasında, ABET/CAC standartlarına uyumun çoğu program arasında nispeten yüksek olduğu sonucuna varmıştır. AACSB'nin BS içeriğine yönelik uzun süreli kararsızlığının da ABET tarafından özel BS akreditasyon standartlarının oluşturulmasını motive ettiğini belirtmektedir (Hilton, 2003). ABET CAC tarafından akredite edilen ilk BS programları Tablo 7'de sunulmuştur.

Güncel veriler incelendiğinde CAC değerlendirmesine göre akredite edilen 788 program mevcuttur. BS ve benzer adlı programlar kriterine göre akredite olan program sayısı ise 100'dür. Bilişim Sistemleri adlı 50 program, Bilgisayar Bilişim Sistemleri adlı 27 program, YBS adlı 9 program mevcuttur. Diğer programlar ise Bilişim Sistemleri ve Teknoloji Yönetimi, Bilişim Sistemleri ve Teknoloji, İşletme ve Bilişim Sistemleri gibi adlara sahiptir (ABET, 2024a).

Tablo 7*ABET CAC Tarafından Akredite Edilen İlk BS Programları*

Ülke	Üniversite	Birim	Program	Akreditasyon Tarihi
ABD	Drexel University	Bilişim Bilimleri ve Teknoloji Fakültesi (College of Information Science and Technology)	Bilişim Sistemleri	2003
ABD	Illinois State University	Uygulamalı Bilimler ve Teknoloji Fakültesi, Bilişim Teknolojileri Fakültesi (College of Applied Science and Technology, School of Information Technology)	Bilişim Sistemleri	2003
ABD	Pace University	Bilgisayar Bilimleri ve Bilişim Sistemleri Fakültesi (School of Computer Science and Information Systems)	Bilişim Sistemleri	2002
ABD	Robert Morris University	İletişim ve Bilişim Sistemleri Fakültesi (School of Communications and Information Systems)	Bilişim Sistemleri Yönetimi	2003
ABD	University of North Florida	Hesaplamalı Bilimler, Mühendislik ve İnşaat Fakültesi (College of Computing, Engineering, and Construction)	Bilişim Sistemleri	2003
ABD	University of South Alabama	Bilgisayar ve Bilişim Bilimleri Fakültesi (School of Computer and Information Sciences)	Bilgisayar ve Bilişim Bilimleri Lisansı, Bilişim Sistemleri Uzmanlığı	2003
ABD	Virginia Commonwealth University	İşletme Okulu (School of Business)	Bilişim Sistemleri	2003

Kaynak: Jones (2004, s. 545-547)

Sonuç olarak, ABET akreditasyon kuruluşunun BS programları akreditasyonunun gelişimindeki rolü, bilişim programlarının farklı fakülteler altında farklı adlarla kurulduğundan program adlarına özgü kriterler doğrultusunda değerlendirme sunması, BS programları akreditasyonu konusunda sahip olduğu tecrübe, uluslararası alanda akredite ettiği BS programları referansı ve akreditasyon kuruluşu olarak tanınırlığı sebebi ile YBS programları için önemli bir akreditasyon kuruluşudur.

1.9. Literatür Taraması

1.9.1. Bilişim Sistemleri Program Akreditasyonu ile İlgili Çalışmalar

Önceki bölümlerde de belirtildiği gibi, BS alanındaki bölümler farklı fakülte, okul veya kolej bünyesinde farklı adlarla yer almaktadır. İşletme okullarındaki BS programları için model müfredat geliştirmeye yönelik çalışmalara odaklanılmış olsa da dereceyi denetleyen bölümde veya ana dalın adında bir birlik yoktur. Bazı yaygın ana dal başlıkları “Yönetim Bilişim Sistemleri, Bilişim Sistemleri, Bilgisayar Bilişim Sistemleri ve İşletme Bilişim Sistemleri” şeklindedir (Pierson vd., 2008). Pierson vd. (2008)’in görüşü, program adlarının seçiminin, teknik veya yönetsel olmak üzere programın vurgusu hakkında bir mesaj verebileceği yönündedir. Program adları; kolaylık, uygunluk veya politik nedenlerle de seçilmiş olabilir (Gambill vd., 1999; Heinrichs ve Banerjee, 2002). YBS örneğinde olduğu gibi, bazı durumlarda anadal adının seçimi, anadalın geliştirildiği idari birimi yansıtmaktadır (Pierson vd., 2008). Avgerou vd., (1999), 18 Avrupa ülkesindeki BS akademisyenleri ile yaptıkları araştırma sonuçları da Avrupa akademisinde BS çalışmalarının, çeşitli disiplinlerde barındırılan, çeşitli isimlere sahip farklı birimlere dağıldığını göstermektedir. İncelemiş oldukları raporlarda, bilişim sistemleri alanını belirten bölümler için “Bilgisayar Bilimi, Enformatik, İşletme Bilişim Sistemleri, İşletme Sistemleri, Yönetim Bilişim Sistemleri” gibi çeşitli terimlerin kullanıldığı belirtilmektedir (Avgerou vd., 1999, s. 138).

Gambill vd. (1999), “CIS vs MIS vs...: The name game” adlı 1999 yılındaki çalışmalarında, AACSB Uluslararası İşletme Fakülteleri'ndeki BS ile ilgili programlar için birçok farklı isim olmasına rağmen, programa göre sunulan dersler arasında önemli bir fark olmadığını belirtmiştir. Yaklaşık 20 yıl sonra Brooks vd. (2008) “The Information Systems name game revisited: Still muddled 20 years later” isimli çalışmasında ise program adlarının, “Bilişim Sistemleri, Bilgi Teknolojileri, Bilgisayar Bilişim Sistemleri, Yönetim Bilişim Sistemleri, İşletme Bilişim Sistemleri” ve daha fazlası dahil olmak üzere var olmaya devam ettiğini belirtmiştir (s. 1). Bu bilgiler doğrultusunda da literatür taraması BS programlarının akreditasyonuna yönelik gerçekleştirilmiştir.

Hoganson (2002), BS programlarının farklı okul veya fakülte de ye alması sebebiyle eğilimlerinin farklı olacağına vurgu yaparak, bir İşletme Fakültesi içindeki BS programlarının, YBS derece programı, bir Fen Fakültesi (College of Science) içinde yer alan programın Bilgisayar Bilişim Sistemleri programı olma eğiliminde olacağını

belirtmiştir. Bu alternatif BS program modellerinin yalnızca bir müfredat tasarımı sorunu değil, aynı zamanda program bütünlüğü, akreditasyon, kurumsal kaynak verimliliği, teknik yönelim ve titizlik derecesi için de etkileri olduğunu belirtmiştir. Challa vd. (2005), BS programlarının akreditasyonuna ilişkin çalışmaların erken döneminde, işletme okullarındaki BS programları için akreditasyon sürecini ele almıştır. İşletme okullarının aşına olduğu, AACSB ve EQUIS akreditasyonu haricinde, ABET akreditasyon kriterleri ve sürecine odaklanmıştır. BS programlarının akreditasyon felsefesini ve BS programları için akreditasyonun maliyet ve faydalarını ele almıştır. ABET akreditasyon sürecinin adımlarını bir sistem analizi ve tasarım yaklaşımıyla ayrıntılı olarak açıklayan bir diyagram geliştirmiştir. Sandvig vd. (2005), YBS mezunlarının başlangıç maaşları üzerinde staj deneyiminin, not ortalamasının ve iş piyasasının etkisini araştırmıştır. 1997-2003 yılları arasında Western Washington Üniversitesi (WWU)'ndeki AACSB akreditasyonuna sahip İşletme ve Ekonomi Fakültesi'nin bir parçası olan YBS programından mezun 126 mezunla araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, bölgesel işgücü piyasasını staj deneyimi ve iyi not ortalamaları olan MIS mezunlarına büyük değer verdiğini göstermiştir. Araştırmanın gerçekleştirildiği tarihte, WWU'nun MIS mezunlarının neredeyse tamamı ABD'nin kuzeybatısındaki işlere yerleştirilmektedir. Bölgedeki YBS mezunlarına olan talep, esas olarak WWU dahil olmak üzere üç eyalet üniversitesinden karşılanmaktadır. Bu üniversitelerdeki üç YBS programı da AACSB akreditasyonuna sahiptir ve hiçbir mezuniyet şartı olarak staj deneyimini gerektirmemektedir (Sandvig vd., 2005). Gorgone vd. (2006), bilişim sistemleri programlarının akreditasyonuna genel bir bakış sağlamak amacıyla, ABET akreditasyon sürecini incelemiştir. BS kriterleri ile birlikte, akreditasyon ekibi ziyareti için planlama ve hazırlık sürecinin gözden geçirilmesi, öğretim üyelerinden örnek ders materyalleri toplama deneyimi ve inceleme ekibinin perspektifinden akreditasyon sürecinin tartışılması şeklinde çalışma sunulmuştur. Helfert ve Duncan (2006), işletme enformatiği programının, öğrencilerin dönüşüm süreçleri için gereken yeteneklerle nasıl donatıldığını araştırmıştır. Programın disiplinler arası akreditasyon sürecindeki deneyimlerini sunmuştur. Reichgelt ve Yaverbaum (2007), akreditasyona ve akreditasyonun eğitimde kaliteyi sağlamadaki rolüne odaklandıkları araştırmalarında, işletme okullarında yer alan BS programları için AACSB'i ve BS programlarının akreditasyonundan sorumlu ABET'i incelemiştir. Hilton ve Wai Ning Lo (2007), AACSB akreditasyonlu işletme okullarındaki BS programları için ABET akreditasyonunun değerini tespit etmek

amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. AACSB akrediteli işletme okullarındaki BS program liderlerine yönelik gerçekleştirilen anket sonuçlarına göre, ABET/CAC standartlarına aşinalığın ve ilginin yeni ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmış, ABET/CAC standartlarına uyumun çoğu program arasında nispeten yüksek olmasına rağmen, akreditasyonun potansiyel faydalarının anlaşılması oldukça düşüktür. Villiers ve Matthee (2009), Güney Afrika'daki Pretoria Üniversitesi Enformatik Bölümü BS lisans programının, ABET akreditasyonu alması üzerine, ABD merkezli bir akreditasyon kuruluşu tarafından akredite edilen ABD dışındaki bir BS programının karşılaştığı zorlukları incelemiştir. Finansal zorluklar, akademik yıl farklılıkları, dönem saatleri ve program süresi, öz değerlendirme raporunun hazırlanması, personel farklılıkları, akreditasyon ziyareti ve program adı bahsedilen zorluklardır. Harper ve Harder (2009), karar bilimleri lisans programlarında program etkinliğini değerlendirmek ve öğrenci gelişimini izlemek için sistematik ve pratik bir metodolojinin geliştirilmesini açıklamıştır. Bu metodolojiyi geliştirmek için, YBS program paydaşlarından ve akreditasyon kuruluşlarından gelen girdiler dikkate alınmıştır. MacKinnon vd. (2012), ABET tarafından akredite edilen BS programlarını inceleyerek bu programların ortak özelliklerini ve diğer BS programlarından nasıl farklı olduklarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Zorunlu BS dersleri, seçmeli BS dersleri, zorunlu programlama dersleri, zorunlu işletme dersleri, BS programının adı (BS/YBS/CIS), BS programının bulunduğu fakülte ve ABET akreditasyon yılı üzerine bir araştırmayı içermektedir. ABET'in BS programları akreditasyonunda yavaş ama istikrarlı bir büyüme olduğu sonucuna ulaşmış ancak, BS programlarının ABET akreditasyonunun henüz standart BS akreditasyonu haline gelmediğini belirtmiştir. Claybaugh vd. (2019), AACSB tarafından akredite edilmiş bir üniversitedeki bilişim sistemleri yüksek lisans programı için sürekli iyileştirme sürecinin ayrıntılı bir analizini sunmuştur. Rashideh vd. (2020), yüksek kaliteli bir BS programı sağlamak ve ABET akreditasyonunu almak için belirli süreçlere dayalı yeni bir çerçeve sunmuştur. Lending vd. (2019), James Madison Üniversitesi'nin Bilgisayar Bilişim Sistemleri alanındaki lisans programını yüksek kaliteli bir BS programına örnek olarak tanımlamış ve bunu sağlayan beş temel bileşeni belirlemiştir. Sonuç olarak bu bileşenler şu şekilde belirtilmiştir: güçlü bir teknik temele sahip entegre, titiz bir müfredat oluşturmak; öğretim görevlileri, öğrenciler, mezunlar, işverenler ve toplum hizmeti kuruluşlarından oluşan canlı bir topluluk geliştirmek; pedagojik burslara

saygı göstermek ve onları desteklemek; sürekli iyileştirme ve değerlendirmeye bağlı kalmak ve son olarak ABET akreditasyonu.

1.9.2. Türkiye’deki YBS Bölümlerinin Akreditasyonuna İlişkin Yapılan Çalışmalar

Konu ile ilgili literatür taraması yapıldığında, Türkiye’deki YBS bölümlerinin akreditasyon süreci ile ilgili ciddi boşluklar olduğu görülmektedir. Türkiye’deki YBS programları için akreditasyon düşüncesi henüz çok yenidir. Maalesef ülkemizde bilişim sistemleri programlarını akredite eden uluslararası bir akreditasyon kuruluşu tarafından akredite edilmiş YBS programı bulunmamaktadır ve bu konuda YBS genel farkındalık düzeyinin çok düşük olduğu görülmektedir. Son zamanlarda YÖK’ün kurumsal akreditasyon çalışmalarına ve program akreditasyonuna verdiği önemle birlikte bu konudaki farkındalığın biraz daha arttığı söylenebilir. Bu doğrultuda da akreditasyon konusunda yapılan çalışmaların sayısında artış gözlemlenmiştir.

YBS programlarının akreditasyonu konusundaki sınırlı ilgili literatür öncelikle YBS programlarının akreditasyonu özelinde sunulacak ardından YBS bölümüne ilişkin yapılan genel çalışmalar hakkında bilgiler verilecektir. 2020 tarihli Yükseköğretim Yürütme Kurulu kararı öncesi içerikleri aynı, ancak isimleri farklı olan lisans bölüm/programları da dahil olacak şekilde literatür taraması yapılmış ancak bir çalışmaya ulaşılmıştır. Coşkun ve Çallı Alma (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışma, AACSB ve ABET akreditasyon kuruluşlarını karşılaştırarak hangisinin YBS bölümleri için daha uygun olduğunu ve YBS disiplinde eğitim kalitesinin artırılmasına nasıl katkıda bulunabileceklerini ortaya koymuştur. Araştırmanın önemli sonuçlarından bir tanesi her iki akreditasyon kuruluşunun da sürekli iyileştirmeyi teşvik ederek kaliteyi artırmaya katkıda bulunmasıdır. Ayrıca, AACSB’in yalnızca İşletme Okulları ve programları için akreditasyon sunması nedeniyle, ABET İşletme Okullarında bulunmayan YBS programları için daha iyi bir seçenek olarak değerlendirilmektedir.

Henkoğlu ve Şerefolu (2019), Türkiye’deki YBS bölümlerinin öğretim programı içeriklerinin değerlendirilmesini amaçlamıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda YBS alanı üzerinden yeni disiplinlerin bilgi yönetim süreçlerine etkilerini araştırmıştır. Çalışma sonucunda, nispeten daha köklü Amerikan üniversitelerinin YBS bölümlerinin amaçları ile ders programları arasındaki uyumun, Türkiye’deki YBS bölümlerinde bulunmadığı sonucuna varmışlardır. Özköse ve Arı (2020), Bartın Üniversitesi YBS bölümü lisansüstü derslerinin ders içeriklerinin endüstri 4.0 ile uyumunu incelemiştir.

Sonuç olarak lisansüstü ders içeriklerinde endüstri 4.0 kavramının temel unsurlarına yeterli derecede yer verilmediği bulgusuna ulaşmıştır. Uğur vd. (2016), Türkiye'de YBS bölümü bulunan 16 üniversitenin ders programlarını inceleyip üniversiteleri birbirleriyle karşılaştırmalı olarak analiz ederek derslerin teknik, analitik, iletişimsel ve yönetsel olmak üzere yetkinlik kümelerindeki ağırlıklarını belirlemiştir. Analiz sonuçlarında bölümlerin farklı yetkinlik alanlarına ağırlık verdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Elçi (2016), YBS öğrencilerinin eğitim, meslek ve kişisel yaşamlarında önemli buldukları becerileri araştırmaktadır. Araştırma, sosyal medya üzerinden YBS gruplarına katılan öğrencilerle çevrimiçi bir anket aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin en önemli beceriler olarak bilişim teknik yetkinliklerini algıladıklarını, ardından küresel çalışma, çoklu kültür ve sosyal sorumluluk gibi konuların geldiğini göstermektedir. Doğan ve Bekmezoğlu (2023), Türkiye'deki devlet ve vakıf üniversitelerinin YBS bölümlerinin etkinlik durumlarını Veri Zarflama Analizi (VZA) yöntemiyle incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada 3 girdi (öğrenci sayısı, akademik personel sayısı, üniversiteye giriş taban puanı) ve 2 çıktı (mezun öğrenci sayısı, yayın puanları) belirlenerek, çıktı odaklı CCR ve BCC modelleri kullanılmıştır. Sonuçlar, 18 devlet üniversitesinden 14'ünün BCC modele göre, 9 vakıf üniversitesinden ise 8'inin hem CCR hem de BCR modele göre etkin olduğunu göstermektedir. Aktaş vd. (2022), Türkiye işgücü piyasasında YBS bölüm mezunlarına yönelik iş ilanları üzerinden işveren beklentilerini ve YBS algısını incelemiştir. YBS mezunlarına odaklanan iş ilanları toplanmış ve içerik analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular, YBS bölümünün diğer bölümlerle birlikte ele alınarak, Türkiye'deki YBS mezunlarından beklenen yetkinliklerin ABD'deki YBS iş ilanlarıyla karşılaştırılmasıyla sunulmuştur. Yavuz vd. (2023), YBS bölümünde eğitim gören öğrencilerin görüşleri, iş ilanları, lisansüstü tezler ve öğretim üyesi bilgilerini analiz ederek Türkiye'de YBS disiplininin mevcut durumunu incelemiştir. İncelemeler sonucunda, öğrencilerin kariyer planlamalarında daha fazla desteklenmesi gerektiği, seçmeli derslerin piyasa ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesi, pratik eğitime daha fazla odaklanması ve YBS temelli akademik personelin önemine vurgu yapılmıştır. Başer ve Bakırtaş (2023), mevcut YBS programlarının iş dünyasının talepleriyle ne ölçüde uyumlu olduğunu araştırmak amacıyla, Türkiye'deki YBS eğitimi veren üniversitelerin program çıktıları ve kariyer olanakları bilgileri, LinkedIn ve kariyer.net üzerinden yayınlanan iş ilanlarıyla karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, üniversitelerin ve sektörün teknik becerilere odaklandığını ve kurumsal modüllere önem verdiğini

göstermektedir. Aslay vd. (2021), Türkiye'deki Teknokentlerde faaliyet gösteren işletmelerin, YBS lisans derecesine sahip mezunlarda aradıkları nitelikleri tespit etmeyi amaçlamıştır. Teknoloji geliştirme bölgesinde yer alan 70 firma çalışanından anket yoluyla veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, analitik becerilerin, işletmelerin en çok aradığı niteliklerden biri olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, özel yetenekler arasında yazılı ve sözlü iletişim kurma becerisi de önemli bir yere sahiptir.

1.9.3. Öğretim Elemanlarının Akreditasyon Algısını Ölçmeye Yönelik Çalışmalar

Öğretim elemanları, akademik bütünlüğü ve öz düzenlemeyi sağlamak için akreditasyon sürecinde önemli bir rol oynamaktadır (Alstete, 2004). Akreditasyon süreci, öğretim kadrosuna program verilerini ve program tasarımını gözden geçirme ve anlamlı uygulamaları savunma fırsatı sağlar (Gilbert, 2010). Alstete (2004)'e göre, çoğu öğretim elemanı yükseköğretim alanına girerken işlerinin bir parçası olarak akreditasyonu kolaylaştırmak için planlama, organize etme, denetleme, yönetme, raporlama ve diğer faaliyetlere dahil olmayı beklemes. Bu durum, öğretim kadrosu beklentileri ile akreditasyon ihtiyaçları ve süreçleri arasında bir çelişkiye sebep olmaktadır. Öğretim kadrosunun, müfredat geliştirme ve değerlendirmeye yönelik kolej, üniversite ve program komitelerinde hizmet dahil olmak üzere çeşitli rolleri olduğu tartışılmaktadır. Örneğin müfredat sorumlulukları doğrudan akreditasyon süreciyle ilişkilendirilmektedir (Rhodes, 2012). Akreditasyon kuruluşları, müfredatın öğrenciler üzerinde kalıcı bir etki bırakacak şekilde yapılandırılmasını ister (Rhodes, 2012). Akreditasyon kuruluşlarının taleplerini karşılarken önemli öğrenme deneyimleri yaratmak, öğretim kadrosunun müfredatta ele almak zorunda olduğu bir durumdur (Lewis, 2016). Literatürde öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin algılarını tespit etmeye yönelik birçok çalışma mevcuttur. Ceccucci ve White (2008), BS öğretim üyelerinin ABET akreditasyonu konusundaki tutum ve ilgilerini belirlemek amacıyla yapmış oldukları araştırmalarında, ABET akreditasyonun yavaş yavaş popülerlik kazandığının ve ABET akreditasyonu hedeflemenin en önemli nedeni olarak, ABET akreditasyonunun bir programa getirdiği algılanan kalite olduğu sonucuna varmıştır. Wilson-Hail vd. (2019) öğretim elemanlarının öğretmen eğitimi programlarını akredite ederken CAEP sürecine ilişkin algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretim elemanları ulusal akreditasyon sürecinin statü ve prestij için önemli olduğuna inanmaktadır ancak gerekli sistematik değişikliklere yardımcı olup olmadığını sorgulamaktadırlar. Ayrıca, öğretim elemanları akreditasyonla

ilgili çalışmaların iş yüküne ya da mesaiye dahil edilmediği durumlarda akreditasyonu bir dezavantaj olarak görmekte ve algılamaktadır. Hoare ve Goad (2022), Kuzey Amerika'da akredite edilmiş kurumlarda kalite kültürünü olumlu ve olumsuz yönde etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. 36 akademik personel ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiş, 198 katılımcı ile de anket çalışması yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, akreditasyon süreçlerine katılmaya davet edilenler ile karar alma sürecine katkıda bulunanlar arasında gözle görülür bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsayıcı yönetim eksikliği, kurumların kendi topluluğunun ihtiyaçlarına uygun şekilde yanıt vermesini engellemektedir. Alpaydın ve Topal (2022), Türkiye'deki eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları ile gerçekleştirmiş oldukları nitel araştırmada, “öğretim üyelerinin akreditasyon sürecinde karşılaştığı sorunlar”, “sürecin olumlu yanları” ve “süreçle ilgili öneriler” olmak üzere üç ana tema ortaya koymuştur. Temaların altında oluşan kodlar da ise en yüksek frekanslar “ekstra evrak ve iş yükü sorunu”, “eğitim içeriğine olumlu katkı”, “deneyimli kurumlarla iletişim önerisi” kodlarında görülmektedir. Semerci vd. (2021), öğretim elemanlarının akreditasyon algılarını ölçmeye yönelik gerçekleştirdikleri tarama modeli çalışmasında, 181 öğretim elemanına anket uygulamıştır. Araştırma sonuçları, öğretim elemanlarının algılarının yüksek olduğunu ortaya koymakla birlikte Türkiye'deki yükseköğretim akreditasyon sürecinde “uygun olmayan standartlar”, “akreditasyon kurullarının yetersizliği” ve “kurumsal eksiklikler” gibi bazı engellerin var olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğretim elemanlarının akreditasyon algılarını ve farkındalıklarını ölçmeye yönelik yapılan çalışmalar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8**Öğretim Elemanlarının Akreditasyon Algılarını Ölçmeye Yönelik Yapılan Çalışmalar**

Yazar/Yazarlar	Amaç	Yöntem	Veri Toplama Aracı/Örneklem/Veri Toplama Aracı İçeriği	Bulgular
Cecil ve Comas (1986)	CACREP tarafından akredite edilmiş kurumlardaki öğretim elemanlarının, akreditasyon çabalarının programlarının kalitesini iyileştirip iyileştirmediğini ve akreditasyon gözden geçirme sürecinin adil oluşu ve yeterliliğine ilişkin öğretim elemanı görüşünün değerlendirilmesini amaçlamaktadır.	Nicel Yöntem	Anket/25 farklı kurumdan 308 akademik personel/ Öğretim elemanlarının görüşlerini ölçmek için tasarlanan araç, dört bölüme ayrılmış 62 maddeden oluşmaktadır. 1. Bölüm, katılımcıların özelliklerini ve eğitim programını değerlendiren 12 maddeden oluşmaktadır. 2. Bölüm, programın durumunu ve akreditasyon çabalarının doğrudan bir sonucu olarak başlatılmış olabilecek herhangi bir değişikliği değerlendirmek için tasarlanmış standartlara dayalı 40 maddeyi içermektedir. 3. Bölümde, temel içerik alanları listelenmiş ve katılımcılardan ders teklifleri olarak mevcut olanları kontrol etmeleri istenmiştir. 4. Bölümde, 9 madde ile akreditasyon sürecinin değerlendirilmesi ele almıştır. 6 soru, inceleme ekibinin hazırlanması ve yürütülmesi, tarafsızlık algısı, CACREP ile etkileşim ve sürecin değerli olup olmadığı ile ilgili evet-hayır şeklinde, 3 soru ise açık uçlu sorulmuştur. Bu sorular ile katılımcılara (a) akreditasyon almayla ilgili hayal kırıklıkları, (b) en olumlu sonuçlar ve (c) dahil etmek isteyebilecekleri ek gözlemler hakkında yorum yapmaları için alan sağlanmıştır.	Öğretim elemanları, akreditasyonun programlarının kalitesini artırıp artırmadığı konusunda farklı görüşlere sahiptir. Ancak, öz değerlendirme süreci sonucunda değişiklikler yapan öğretim elemanları, programlarının iyileştiğini düşünmektedir. Öğretim elemanları, akreditasyon sürecinin adil olduğunu ve CACREP ile etkileşimlerin profesyonel bir şekilde yürütüldüğünü belirtmişlerdir. Çoğunluk, akreditasyon çabalarının zaman ve enerji açısından değerli olduğunu düşünmektedir. Akreditasyon çabaları sonucunda, programlarda yeni derslerin eklenmesi, öğrenci ve mezun takip verilerinin kullanılması gibi değişiklikler gözlemlenmiştir. Ancak, finansal destek veya idari destekte önemli bir artış olmamıştır. Akreditasyon çabaları, müfredatın içeriği üzerinde önemli bir etki sağlamıştır. Gözlemlenen değişiklikler arasında yeni derslerin eklenmesi ve alan profesyonelleriyle iletişimin iyileşmesi bulunmaktadır.
Whittenburg vd. (2006)	Avustralyalı öğretim üyelerinin AACSB ve EQUIS gibi dış akreditasyon hakkındaki algılarını değerlendiren bir ön çalışmadır.	Nicel Yöntem	Anket/ 397 akademik personel AACSB'ye aşına olma, potansiyel faydalar ve maliyet olmak üzere 3 alt başlık mevcuttur. İç ve dış konular olarak yer alan 19 anket sorusu 5 alt yapıya göre tasarlanmıştır. Akreditasyon Maliyeti, İç Süreç, Benchmarking, Öğrenci Çekme, Kurumsal Destek Alma	Katılımcılar, akreditasyonu elde etme ve sürdürmek için ihtiyaç duyulan kaynak gereksinimlerinin farkında olmakla birlikte, iç sürecin güçlü bir şekilde incelenmesi gerektirdiğine inanmaktadır. Katılımcılar hem yerli hem de yabancı öğrencileri çekmek için akreditasyonun önemli olduğunu düşünmekte ve okulun iş dünyası, hükümet ve akran kurumlar gibi dış paydaşlar arasındaki konumunu iyileştirmek için akreditasyonu değerli bulmaktadır.

Tablolar Devamı

Ceccucci ve White (2008)	Okulların ABET akreditasyonunu elde etme konusundaki tutum ve ilgilerini incelemeyi amaçlamaktadır.	Nicel Yöntem	Anket/ 66 Öğretim elemanı Anket 2 bölümden oluşmaktadır; 1. Okulların ABET Akreditasyonu İstememesinin Nedenleri 2. Okulların ABET Akreditasyonu Aramasının Nedenleri	Katılımcıların yaklaşık üçte biri, ABET akredite okullardan veya akreditasyon almak isteyen okullardan gelmektedir. Bu katılımcılar, akreditasyonun sağladığı kalite algısını en önemli neden olarak belirtmişlerdir (% 89). Okulların akreditasyon almak istememesinin başlıca nedenleri arasında "yeterli değer görmemek" (%50) ve "ABET akreditasyonu hakkında yeterli bilgiye sahip olmamak" (% 34) yer almaktadır. Diğer zorluklar arasında, akreditasyon sürecinin karmaşıklığı, öğretim elemanlarının zaman ve çaba gereksinimleri, müfredatın yeniden gözden geçirilmesi ve gerekli belgelerin çokluğu gibi konular öne çıkmaktadır.
Romero (2008)	İşletme fakültesini etkileyen akreditasyon sorunları hakkında doğru bilgi sağlamak ve fakültenin yönetim eğitiminde AACSB akreditasyonunun değerini anlamasına yardımcı olmaktır.	Nitel/Olgu Sunumu	Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, AACSB akreditasyon süreçleri ve standartları ile ilgili mevcut literatür, anekdotlar, ampirik veriler ve AACSB'nin sağladığı veri tabanı olan DataDirect kullanılmıştır. Araştırma, AACSB akreditasyonunun işletme okulları üzerindeki etkilerini anlamak ve öğretim elemanlarının AACSB akreditasyonu hakkındaki algılarını sorgulamak amacıyla yapılmıştır Örnekleme ise, dünya genelindeki AACSB akredite iş okullarının yöneticileri ve dekanlarıdır. Araştırmada, bu yöneticilerin stratejik yönetim, program geliştirme ve sürekli iyileştirme konularındaki görüşleri ve deneyimleri toplanmıştır. Ayrıca, akreditasyon sürecinin okullar üzerindeki etkileri ve bu süreçten elde edilen faydalar hakkında yapılan anketler ve görüşmeler de veri toplama sürecine dahil edilmiştir.	Araştırmacı, AACSB akreditasyonunun birçok paydaşa değer sağladığını, işletme eğitimi alanında ilerlemeleri teşvik ettiğini, işletme okulu stratejisi üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu, esnekliği ve yaratıcılığı teşvik ettiğini ve akreditasyonla ilgili raporlama yoluyla birçok katma değerli fayda sağladığını savunmaktadır. Araştırmasında da bu düşüncelerini destekleyecek kanıtlar sunmaktadır.
Erkuş (2009)	Eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri ve görüşlerin cinsiyet, ünvan ve idari görevi olup olmama durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir	Nicel Yöntem	Anket/Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve ODTÜ eğitim fakültelerinde görev yapan 161 öğretim elemanı Anket 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğretim elemanının görev yaptığı fakülteye ilişkin sorular yer alırken, ikinci bölüm öğrenci, öğretim elemanı, fakülte, fakülte-okul iş birliği, tesisler, kütüphane ve donanım, yönetim ve kalite güvencesi olmak üzere alt boyutlardan oluşmaktadır.	Öğretim elemanları genel olarak akreditasyon sürecine fakültelerinin daha çok öğrenci boyutu yönünden hazır olduğunu düşünürlerken, fakültelerinin akreditasyona hazır olması konusunda ise diğer boyutlar (öğretim elemanı, fakülte, fakülte-okul iş birliği, tesisler, kütüphane ve donanım, yönetim, kalite güvencesi) yönünden kararsız tutum sergilemişlerdir.

Tablolar Devamı

Procopio (2010)		Araştırmanın amacı, bölgesel akreditasyona katılımın, yükseköğretim kurumlarındaki örgütsel kültür algıları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu bağlamda, farklı yönetici, öğretim üyesi ve personel gruplarının örgütsel kültürü nasıl algıladıkları araştırılmaktadır.	Nicel Yöntem	Anket/ 177 katılımcı (yönetici, öğretim elemanı, personel ve diğer) Anket, katılımcıların örgütsel kültür algılarını ölçmek için altı ana unsur üzerinde durmaktadır. 36 maddeden oluşan Likert tipi Örgütsel Kültür Anketi (OCS) kullanılmıştır.	Araştırma bulguları, katılımcıların örgütsel kültür algılarının, kurumsal rol ve akreditasyon süreçlerine katılım düzeyine göre değişiklik gösterdiğini ortaya koymuştur. Yöneticiler, öğretim üyelerine göre daha olumlu algılara sahipken, öğretim üyeleri en düşük memnuniyeti göstermiştir. Akreditasyon ziyaretine olan zamansal yakınlık, yalnızca toplantı etkinliği algısını etkilemiştir; diğer alanlarda anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Akreditasyon sürecine katılım düzeyi arttıkça, katılımcıların örgütsel kültür algıları da olumlu yönde değişmiştir. Ancak, en yüksek memnuniyet, akreditasyon sürecinde yer almayan veya minimal katılım gösteren grupta gözlemlenmiştir.
Cardoso vd. (2012)		Araştırmanın amacı, Portekizli akademisyenlerin genel olarak yükseköğretim kalite değerlendirme hedefleri ve amaçları ve özellikle de yakın zamanda uygulanan yükseköğretim kalite değerlendirme ve akreditasyon sistemi hakkındaki algılarını incelemektir. Bu algıların, cinsiyet, disiplin bağlantısı, yükseköğretim kurumu türü ve kalite güvence faaliyetlerinde deneyim gibi bazı akademisyenlerin özelliklerine bağlı farklılıklarını tartışmayı amaçlamaktadır.	Nicel Yöntem	Anket/ Kamu yükseköğretim sistemine ait 962 akademisyen Araştırmada kullanılan anket, araştırma sorularına yanıt bulmak için şu şekilde kurgulanmıştır; Kalite değerlendirme hedefleri Kalite değerlendirme amaçları Portekiz kalite değerlendirme sisteminin öncelikleri Portekiz kalite değerlendirme sisteminin kurumların işleyişine ilişkin parametreleri Portekiz kalite değerlendirme sisteminin kurumların faaliyet sonuçlarına ilişkin parametreleri	Araştırma bulguları, Portekizli akademisyenlerin, kalite değerlendirmesinin sahip olabileceği hedef ve amaçların çoğunu ve yeni tasarlanan kalite değerlendirme ve akreditasyon sisteminin temel özelliklerini destekleme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu destek, kadın akademisyenler, kamu politeknik kurumlarından akademisyenler, tıp ve sağlık bilimlerinden akademisyenler ve kalite güvence faaliyetlerinde daha önce deneyime sahip olanlar arasında biraz daha belirgindir.
Germaine ve Spencer (2016)		Fakültenin akreditasyon sürecine ilişkin algılarını belirlemek için yedi yıllık bir süre boyunca yürütülen bir anketin bağlamını, amacını, metodolojisini, bulgularını ve tavsiyelerini açıklamaktadır.	Nicel Yöntem	Anket/Stanford Eğitim Koleji'ndeki 7 yıllık çalışma boyunca, birim içindeki tam zamanlı öğretim üyelerinin sayısı 84 ile 94 arasında değişmektedir. Anket 2008'den 2013 yılına kadar her yıl uygulanmıştır. 10 çoktan seçmeli ve açık uçlu soru içeren bir anket tasarlanmıştır. 2 alt başlık mevcuttur; 1. Akreditasyon sürecinin gerçek değeri, belirli değerlendirme sonuçlarından çok, sürecin fakülte üzerindeki etkisiyle ilgilidir. 2. Fakülte direnişinin potansiyel unsurlarını ele almaktadır.	Bulgular, öğretim elemanlarının akreditasyon sürecini profesyonel gelişim için faydalı bulduğunu, akreditasyon sürecinde programların iyileştiğini ve iş birliğinin güçlendiğini göstermektedir. Ayrıca, öğretim elemanları akreditasyon sürecinin kendilerine değer kattığını belirtmişlerdir. Ancak, zaman baskısı ve iş yükü gibi engellerin de var olduğu ifade edilmiştir.

Tablolar Devamı

Lewis (2016)	Bu çalışma, öğretim elemanlarının akreditasyon, akreditasyonda öğretim elemanı rolleri ve müfredat algılarını incelemek için tasarlanmıştır.	Nitel Yöntem	Mülakat/ 11 Öğretim Elemanı (RQ1): Akreditasyonun değerine ilişkin öğretim kadrosu bakış açısı nasıldır? (RQ2): Müfredat planlamasında akreditasyonun değerine ilişkin fakülte bakış açısı nasıldır? (RQ3): Akreditasyon sürecine katılım için rolleri, faydaları, maliyetleri ve potansiyel ödülleri ile ilgili fakülte bakış açısı nasıldır?	Araştırma bulguları, akreditasyonun mevcut değerine ilişkin farklı görüşlerin olduğunu göstermektedir. Katılımcıların bir kısmı akreditasyon sürecinin günümüzde bir değeri olmadığını düşünürken, çoğunluk faydalı olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların çoğunluğu, akreditasyonun genellikle belirli standartları karşılamak için müfredat değişikliklerini yönlendirdiğini ifade etmiştir. Katılımcılar, akreditasyon süreçlerine katılmanın maliyetlerini farklı boyutlarda ele almıştır. Zaman maliyeti, en çok üzerinde durulan konular arasındadır.
Semerci (2017)	Araştırmanın amacı, akreditasyon algısı (AA) ölçeğinin geliştirilmesidir.	Nitel Yöntem	Taslak ölçek, geliştirilmek üzere Türkiye'de Batı Karadeniz bölgesindeki bir üniversitede, 738 öğrenci ve öğretim elemanına uygulanmıştır.	Kalite güvencesi ve kalite değerlendirmesi olmak üzere 2 boyut oluşturulmuştur.
Mussawy ve Rossman (2018)	Afganistan'daki öğretim elemanlarının kalite güvencesi ve akreditasyon (QAA) algılarını araştırmıştır. Çalışma, öğretim elemanlarının QAA politikasına, kalite kavramlarına, QAA süreçlerine ne kadar aşina olduklarını ve QAA sürecinin mevcut durumu iyileştirip iyileştirmediğini incelemeyi amaçlamıştır.	Karma Yöntem	7 öğretim elemanı ile mülakat, 42 öğretim elemanı ile anket gerçekleştirilmiştir. Mülakat ve anket cevap aranan başlıklar şu şekildedir; 1. Akademik alanlarda kalite güvencesi ve akreditasyon etkisi 2. Kalite güvence ve akreditasyon süreçlerinin uygulanma düzeyi 3. Kurumların kalite güvencesi ve akreditasyonu uygulama taahhüdü ve gücü	Araştırma bulguları, öğretim elemanlarının QAA süreçlerine dair genel olarak olumlu bir algıya sahip olduğunu göstermektedir. Öğretim elemanları, QAA'nın müfredat geliştirme, öğretim ve öğrenme faaliyetleri ile öğrenci hizmetleri alanlarında olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir. Ancak, bazı öğretim üyeleri QAA süreçlerinin daha çok bürokratik bir yük olarak algılandığını ve gerçek iyileştirmeler sağlamadığını ifade etmiştir.
Wilson-Hail vd. (2019)	Çalışma, öğretim elemanlarının öğretmen eğitimi programlarını akredite ederken CAEP sürecine ilişkin algılarını incelemeyi amaçlamıştır.	Karma Yöntem	Her kademedeki 60 öğretim elemanı ile anket, 4 öğretim üyesi ve 2 yönetici ile mülakat gerçekleştirilmiştir. Mülakat ve anket cevap aranan başlıklar şu şekildedir; 1. Ulusal akreditasyona ilişkin fakülte inançları 2. Fakültelerin ulusal akreditasyondan maliyet/fayda algıları 3. Ulusal akreditasyona yatırım konusunda fakülte algıları (Dezavantajlar)	Araştırma bulguları, öğretim elemanlarının, ulusal akreditasyonun üniversitenin ve bireysel programların statüsünü artırdığına, kaliteli öğrenci ve öğretim elemanlarını çekme potansiyeline sahip olduğuna inandıklarını göstermektedir. Ancak, öğretim elemanları akreditasyon sürecinin getirdiği iş yükü ve stresin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Çoğu öğretim elemanı, akreditasyon sürecinin zaman alıcı ve karmaşık olduğunu, bu nedenle öğretim ve araştırma gibi diğer önemli faaliyetlere yeterince zaman ayıramadıklarını ifade etmiştir.

Tablolar Devamı

Türkyılmaz Genç (2019)	Bu tezin amacı, öğrenciler, öğretim elemanları ve diğerlerinin (paydaşların) mühendislik eğitiminde kalite yönetimi ve akreditasyonun önemi üzerine farkındalıklarını ölçmektir.	Nicel Yöntem	Anket/ Mühendislik öğrencileri, öğretim elemanları ve mühendislik eğitimi alan kişilerden etkilenen diğerleri (paydaşlar) olmak üzere toplam 446 katılımcı Anket 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik bilgilerin yer aldığı bölüm, ikinci bölüm ise fiziksel yapı, öğretim programları amaç ve yöntemleri, akademik personel, öğrenciler, üniversite sanayi iş birliği ve yönetim olmak üzere alt boyutlardan oluşmaktadır.	Araştırma bulguları, akreditasyon adımlarının ve kalite olgusunun daha iyi kavranabilmesi, yapılacak işlerin sağlıklı yürütülebilmesi ve farkındalıkların artırılabilmesi adına iyileştirmeler ve çalışmaların yapılması gerektiğini göstermektedir.
Alkhateeb ve Romanowski (2021)	Q metodolojisini kullanan bu çalışma, Gulf Cooperation Council (GCC)'deki bir Eğitim Fakültesinin (CED) CAEP akreditasyonu ile ilgili fakülte ve yöneticilerin algılarını incelemektedir.	Karma Yöntem	CAEP akreditasyonu ile ilgilenen bir grup öğretim elemanı ve yöneticiler olmak üzere 29 katılımcı Q-matrisi 3 başlık altında 25 maddeden oluşmaktadır. 3 başlık şu şekildedir; 1. CAEP akreditasyonunun algılanan avantajları ve dezavantajları 2. CAEP akreditasyon prosedürleri ve gereksinimleri 3. Fakülte ve yöneticilerin iş yükü ve temsilciliği ile ilgili sorunlar	Araştırmanın bulguları, katılımcıların CAEP akreditasyonu hakkındaki görüşlerinin çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Katılımcılar arasında akreditasyonun avantajları ve dezavantajları, prosedürleri ve gereklilikleri ile öğretim üyeleri ve yöneticilerin iş yükü üzerindeki etkileri konusunda belirgin bir görüş ayrılığı bulunmaktadır.
Graves (2021)	Bu çalışma, nicel verilerin analizi yoluyla öğretim elemanlarının program akreditasyon algılarını belirlemek için tasarlanmıştır.	Nicel Yöntem	Anket/ 41 öğretim elemanı Anketi oluşturan bölümler şu şekildedir; 1. Akreditasyonun etkinliği (Faydaları ve dezavantajları) 2. Akreditasyon sürecine ilişkin algılar 3. Fakülte üyelerinin CAEP başlangıç hazırlık standartlarına ilişkin algıları 4. Akreditasyonun akademik özgürlük üzerindeki etkisi 5. Akreditasyonun bireysel program özerkliğine etkisi	Araştırmanın bulguları, öğretim üyelerinin akreditasyon konusundaki algılarının çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Katılımcıların çoğunluğu, program akreditasyonunun eğitimci hazırlama kalitesini artırmada etkili olduğunu düşünmektedir. Katılımcılar, akreditasyon sürecinin etkin olduğunu belirtmiş ve 2013 CAEP Standartları'nın etkili olduğu görüşü mevcuttur. Katılımcıların %75'i akreditasyonun akademik özgürlüğü etkilediğini, %81'i ise program özerkliğini etkilediğini belirtmiştir.
Absor ve Hairunas (2022)	Bu çalışma, Endonezya'nın Riau Eyaletindeki bir devlet üniversitesindeki bir akreditasyon sürecine yönelik öğretim üyelerinin algıları üzerine mevcut araştırmaları gözden geçirmektedir.	Olgu Sunumu (Endonezya ile sınırlı bir çalışmadır)	Akreditasyon algısı üzerine literatür taraması gerçekleştirilmiştir.	Elde edilen bulgular, literatürde öğretim üyelerinin akreditasyon sürecine ilişkin algıları konusunda önemli tartışmalar bulunduğunu ortaya koymaktadır. Ancak bu alandaki çalışmalar halen erken aşamadır ve daha kapsamlı ampirik araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Tablolar Devamı

Hoare ve Goad (2022)	Eşitlik konularını ele almak ve toplum ihtiyaçlarıyla ilgili politika değişikliklerini bildirmek için Kuze Amerika'da akredite edilmiş ortaöğretim sonrası kurumlarda kalite kültürünü olumlu ve olumsuz yönde etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamaktadır.	Karma Yöntem	Odak Grup Görüşmesine 36 akademik personel ve yönetici, ankete 198 akademik personel katılmıştır. Odak Grup Soruları şu şekildedir; 1.Kuruluşunuzdaki farklı paydaş grupları tarafından mevcut akreditasyon uygulamaları nasıl algılanıyor? 2.Toplanan veri ve bilgileri kim ve ne amaçla kullanıyor? Anket konuları şunları içermektedir; 1.Araçların etkinliği, 2.Paydaş katılımı ve sorumluluk seviyeleri 3.Akreditasyon çabalarının etkisi	Araştırma bulguları, akreditasyon süreçlerine katılmaya davet edilenler ile karar almaya katkıda bulunanlar arasında fark edilir bir boşluk tespit etmiştir. Neoliberal mantıklar tarafından sürdürülen faydacı ve dışlayıcı bir zihniyetin, yükseköğretim kurumlarında katılımcı karar alma süreçlerini kısıtladığını göstermektedir.
Bougherira ve Elasmara (2023)	Araştırmanın amacı, Suudi Ulusal Akreditasyon ve Değerlendirme Komisyonu (NCAAA) tarafından yürütülen program akreditasyonunun Suudi Arabistan Krallığı'ndaki İmam Abdulrahman Bin Faysal Üniversitesi'nde öğretim ve öğrenim üzerindeki etkisini araştırmaktır.	Karma Yöntem	Anket; 5 akredite programda, 469 öğretim elemanı tarafından cevaplanmıştır. Mülakat; 10 öğretim elemanı ile gerçekleştirilmiştir. Anket başlıkları şu şekildedir; 1.Öğretme ve öğrenmeyi planlama hakkında 20 ifade 2.Öğretme ve öğrenmeyi yönetme ve uygulama hakkında 17 ifade 3.Ölçme ve geliştirme hakkında 16 ifade	Araştırmanın bulguları, akreditasyonun öğretim ve öğrenme üzerindeki etkisinin yüksek olduğunu göstermektedir. En yüksek etki, öğrenme çıktıların planlanması ve tasarımı üzerinde (4.48) gözlemlenmiştir. Öğrencilerin alan deneyimleri ve öğrenme çıktıların paylaşılması üzerinde yüksek etki bulunmuştur. Ayrıca, katılımcılar akreditasyon sürecinin öğretim ve öğrenme standartlarını geliştirdiğini ve öğrenci merkezli bir yaklaşımın benimsenmesine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir.
Ito vd. (2024)	Araştırmanın amacı, akreditasyonun eğitim kalitesi üzerindeki etkisini incelemektedir.	Nitel Yöntem	Japonya'daki akreditasyona sahip bir işletme okulundan 15 öğretim elemanı ile mülakat gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında belirlenen araştırma soruları şu şekildedir; 1. AACSB akreditasyonunun akredite bir okuldaki pedagojik değişiklikler, özellikle öğretim yöntemleri ve öğrenme yaklaşımları üzerindeki algılanan etkileri nelerdir ve eğitim kalitesini nasıl etkiler? 2. AACSB akreditasyonunun değerlendirme faaliyetleri, değerlendirme prosedürleri ve müfredat uyumu üzerindeki algılanan etkileri nelerdir?	Araştırma bulguları, katılımcıların AACSB akreditasyonunun öğretimi olumlu etkilediğini, aktif öğrenmeyi ve vaka yöntemini teşvik ettiğini kabul ettiklerini göstermektedir. Ancak, akreditasyonun değerlendirme faaliyetleri üzerinde kısıtlayıcı bir etkiye sahip olduğunu, gerçek öğrenme değerlendirmesi yerine uyuma doğru ittiğini de ifade etmişlerdir.

BÖLÜM 2. TÜRKİYE’DEKİ YBS BÖLÜMLERİNİN ABET KRİTERLERİ DOĞRULTUSUNDA İNCELENMESİ

Bu bölümde Türkiye’deki YBS Bölümlerine ilişkin sayısal veriler ABET kriterleri doğrultusunda sunulacaktır. Öncelikle araştırmaya dahil edilen programlar açıklanacak, bu programlar eğitim dili, bulundukları fakülte/yüksekokul adları, bulundukları şehir doğrultusunda değerlendirilecektir. ABET akreditasyon kriterlerinde yer alan “Öğrenciler, Program Eğitim Amaçları, Öğrenci Çıktıları, Sürekli İyileştirme, Müfredat, Öğretim Kadrosu, Tesisler ve Kurumsal Destek” olmak üzere 8 kriter incelenecek, ulaşılabilen veriler doğrultusunda mevcut YBS lisans programları incelenecektir.

Araştırmaya dahil edilecek programları tespit etmek amacıyla ÖSYM tarafından 27 Ağustos 2024 tarihinde yayımlanan “2024-YKS Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler Tablo 4” incelenmiştir (ÖSYM, 2024). “Tablo 4” verilerine göre ÖSYM kılavuzunda yer alan YBS lisans programları öğretim türü ve üniversite türüne göre Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

YBS Lisans Programları Öğretim ve Üniversite Türü

Öğretim Türü		Üniversite Türü	
Örgün	95	Devlet	46
		Vakıf	44
		KKTC	5
Uzaktan	1	Yurt Dışı Vakıf	1
Açık Öğretim	3	Devlet	3

Tablo 9 incelendiğinde örgün eğitim veren 95 lisans programının 46’sı devlet üniversitesinde, 44’ü vakıf üniversitesinde 5’i KKTC üniversitesinde yer almaktadır. Örgün eğitim veren devlet üniversiteleri içinde “Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi” Kuzey Kıbrıs yerleşkesinde eğitim vermektedir. Uzaktan eğitim veren bir yurt dışı vakıf üniversitesi bulunmakta olup “Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi”dir. Açık öğretim şeklinde eğitim veren 3 devlet üniversitesi mevcuttur. Bunlar İstanbul Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi’dir. Araştırmaya dahil edilen program sayısı Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10*Araştırmaya Dahil Edilen Program Sayısı*

Üniversite Türü	Program Sayısı	Toplam
Devlet	45 (42 farklı üniversite)	89
Vakıf	44 (35 farklı üniversite)	

Tablo 10 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen program sayısı 89 olarak görülmektedir. Araştırma Türkiye’de yer alan ve örgün eğitim veren YBS programlarını incelemeyi hedeflediğinden, KKTC’de yer alan 5 vakıf üniversitesi programı, açık öğretim eğitimi veren 3 devlet üniversitesi programı, “Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi” Kuzey Kıbrıs yerleşkesinde eğitim veren 1 program ve uzaktan eğitim veren yurt dışı vakıf üniversitesi “Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi” araştırma dışı bırakılmıştır. Program ve üniversite sayısındaki farklılıkların sebebi, detaylı incelendiğinde “Mersin Üniversitesi bünyesinde “Erdemli Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu” ve “Silifke Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu” olmak üzere iki birimde de YBS lisans programının mevcut olduğu görülmektedir. Benzer şekilde İstanbul Gelişim Üniversitesi incelendiğinde “İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi ve Uygulamalı Bilimler Fakültesi” olmak üzere iki birimde de YBS lisans programının mevcut olduğu görülmektedir. Yine benzer şekilde “Akdeniz Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Fakültesi ve Manavgat Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi” olmak üzere iki birimde daha YBS lisans programının mevcut olduğu görülmektedir. Bir diğer benzer durum ise eğitim dili farklılığından kaynaklanmaktadır. Marmara Üniversitesi Almanca ve İngilizce olmak üzere iki farklı dilde eğitim vermektedir. Ankara Bilim Üniversitesi, Işık Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul Medipol Üniversitesi, İstanbul Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul Topkapı Üniversitesi, İstinye Üniversitesi ve Ostim Teknik Üniversitesi İngilizce ve Türkçe olmak üzere iki farklı dilde eğitim yürütmektedir. Akreditasyon değerlendirme sürecinde farklı birim, öğretim dili ve öğretim türü ayı ayrı değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Bu sebeple bu farklılıklar da dahil edilerek inceleme 45 devlet üniversitesi ve 44 vakıf üniversitesi YBS lisans programı ile yapılmıştır. Bu farklılıklara ilişkin detaylı bilgi Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11*Üniversite ve Program Sayısı Farklılıkları*

Üniversite Adı	Fakülte/Program Adı
Akdeniz Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi
	Manavgat Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi
Mersin Üniversitesi	Erdemli Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu
	Silifke Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu
İstanbul Gelişim Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi (Türkçe)
	Uygulamalı Bilimler Fakültesi (Türkçe)
Marmara Üniversitesi	İşletme Fakültesi (İngilizce)
	İşletme Fakültesi (Almanca)
Işık Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi (İngilizce)
	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi (Türkçe)
Ankara Bilim Üniversitesi	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi (İngilizce)
	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi (Türkçe)
İstanbul Aydın Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu (İngilizce)
	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu (Türkçe)
İstanbul Medipol Üniversitesi	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi (İngilizce)
	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi (Türkçe)
İstanbul Nişantaşı Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi (Türkçe)
	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi (İngilizce)
İstanbul Topkapı Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi (İngilizce)
	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi (Türkçe)
İstinye Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi (İngilizce)
	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi (Türkçe)
Ostim Teknik Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (İngilizce)
	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (Türkçe)

Türkiye’de 45’i devlet ve 44’ü vakıf üniversitesinde yer alan 89 YBS lisans programının bulunduğu fakülte dağılımları incelendiğinde 14 farklı fakülte ve yüksekokul çeşidinde YBS programlarının var olduğu görülmektedir. 30 (%34) program ile çoğunluk İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’ndedir. Ardından sırası ile İşletme Fakültesi 15 (%19) ve İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi 14 (%16) gelmektedir. Eğitim dili incelendiğinde 45 devlet üniversitesi YBS programının 37’si Türkçe, 7’si İngilizce ve 1’i Almanca dilde eğitim vermektedir. 44 vakıf üniversitesi YBS programının ise 21’i İngilizce, 23’ü Türkçe dilde eğitim vermektedir.

2.1. Öğrenciler

Öğrenci performansının değerlendirilmesi, mezunların program eğitim amaçlarına ulaşmalarını sağlamak için önemlidir. Öğrenci ilerlemesi izlenmeli ve öğrencilere müfredat ile kariyer konuları hakkında bilgi verilmelidir. Program, yeni ve transfer öğrencileri kabul etmeli, diğer kurumlarda alınan dersler için uygun akademik kredi vermeli ve mezuniyet gereksinimlerini karşıladığını belgelemek için gerekli prosedürleri

uygulanmalıdır. ABET genel akreditasyon kriterleri öğrenciler başlığı altında 6 alt başlık bulunmaktadır. Bu alt başlıklar şu şekildedir (ABET, 2023b, s. 8-9):

A. Öğrenci Kabulü: Programa yeni öğrencileri kabul etme gereklilikleri ve sürecin açıklandığı başlıktır.

B. Öğrenci Performansını Değerlendirme: Öğrenci performansının değerlendirildiği ve öğrenci ilerlemesinin izlendiği süreci açıklayan başlıktır.

C. Transfer Öğrencileri ve Transfer Dersleri: Transfer öğrencileri ve transfer kredisi kabul etme gerekliliklerinin ve sürecinin açıklandığı başlıktır.

D. Danışmanlık ve Kariyer Rehberliği: Öğrencilere danışmanlık yapma ve kariyer rehberliği sağlama sürecine ilişkin açıklamalar bu başlık altında incelenmektedir. Öğrencilere ne sıklıkla danışmanlık yapıldığı, danışmanlığı kimin sağladığı (program öğretim elemanları, bölüm, kolej veya üniversite danışmanı) hakkında bilgiler istenmektedir.

E. Ders Yerine Çalışma: Ders yerine çalışma için kredi verme gerekliliklerinin ve sürecinin incelendiği başlıktır.

F. Mezuniyet Gereksinimleri: Programın mezuniyet gereksinimlerini ve her mezunun program için tüm mezuniyet gereksinimlerini tamamlamasını sağlama ve belgeleme sürecinin açıklanması beklenmektedir. Uygulanabilirse, mezuniyet gereksinimlerinin karşılanmasını sağlamak için ders sapmalarının nasıl ele alındığına ilişkin süreç açıklanmalıdır.

Türk yükseköğretim sisteminde öğrenci kabulü, merkezi bir sınav sistemi olan Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS), yabancı uyruklu öğrenciler için Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı (YÖS), meslek yüksek okulu mezunlarının lisans programlarına geçişini sağlayan Dikey Geçiş Sınavı (DGS) ve kayıtlı olduğu programdan başka bir programa geçişini sağlayan yatay geçiş ile gerçekleştirilmektedir.

2024 yılı “Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu”ndan derlenen veriler ve 2024 yılı “Yükseköğretim Program Atlası” verilerine göre, taban puanları yüksekten düşüğe sıralandığında ilk 10’da yer alan devlet üniversitesi programları Tablo 12’de sunulmuştur. Yine aynı şekilde vakıf üniversiteleri için yapılan sıralama da Tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 12 incelendiğinde, ilk üç sırayı sırasıyla İstanbul’da yer alan üniversiteler olarak “Boğaziçi Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi” oluşturmaktadır. Boğaziçi Üniversitesi YBS bölümü, 1995 yılında YBS adı ile Türkiye’de kurulan ilk bölümdür. İngilizce dilde eğitim veren YBS Bölümü, Yönetim Bilimleri Fakültesi altında eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmektedir. Marmara Üniversitesi YBS Bölümü İşletme Enformatiği adı ile 1991 yılında kurulmuştur. 2020 tarihli Yükseköğretim Yürütme Kurulu kararı sonrası YBS adı ile eğitim öğretim faaliyetlerine devam etmektedir. Hem İngilizce hem de Almanca dilde eğitim veren Marmara Üniversitesi YBS lisans programı İşletme Fakültesi altında yer almaktadır. Almanca dilde eğitim veren lisans programı dördüncü sırada yer almaktadır. İstanbul Üniversitesi YBS Bölümü, 2022-2023 eğitim öğretim yılında öğrenci almaya başlamış, yeni kurulan bir bölümdür. Eğitim dili İngilizce olan YBS lisans programı, İktisat Fakültesi altında yer almaktadır.

Tablo 13 incelendiğinde, ilk üç sırayı sırasıyla İstanbul’da yer alan üniversiteler olarak “Özyeğin Üniversitesi, Yeditepe Üniversitesi ve İstanbul Bilgi Üniversitesi” burslu programları oluşturmaktadır. Özyeğin Üniversitesi YBS Bölümü, 2015 yılında kurulmuş, İşletme Fakültesi çatısı altında yer almaktadır. İngilizce dilde eğitim veren lisans programı, İşletme Fakültesi’nin almış olduğu AACSB akreditasyonuna sahiptir. Yeditepe Üniversitesi YBS Bölümü, 2022 yılına kadar “Ticari Bilimler Fakültesi” çatısı altında yer almaktadır. 2022 yılında alınan kararla “Ticari Bilimler Fakültesi” kapatılmış aynı kararla “Bilgisayar ve Bilişim Bilimleri Fakültesi” kurulmuştur (Yeditepe Üniversitesi, 2024). “Bilgisayar ve Bilişim Bilimleri Fakültesi” çatısı altında yer alan bölüm İngilizce dilde eğitim vermektedir. İstanbul Bilgi Üniversitesi YBS Bölümü, İşletme Fakültesi çatısı altında yer almakta olup İngilizce dilde eğitim vermektedir. Toplam Kontenjan; genel, okul birincisi, şehit-gazi yakını, 34 yaş üstü kadın, depremzede aday kontenjanları toplamından oluşmaktadır.

Tablo 12*Devlet Üniversiteleri Sıralama*

Üniversite	Program	Şehir	Tür	Yıl	Kontenjan*	Kapasite	Yerleşen	Sıralama	Taban Puan
Boğaziçi Üniversitesi Yönetim Bilimleri Fakültesi	YBS (İngilizce)	İSTANBUL	Devlet	2024	60+2+0+0+0	Doldu#	62	845	492,59774
				2023	55+2+0+2+0		59	795	507,52277
				2022	---		---	---	---
				2021	---		---	---	---
Marmara Üniversitesi İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	İSTANBUL	Devlet	2024	50+2+0+0+0	Doldu#	52	3.942	451,5536
				2023	40+1+0+1+0		42	3.470	469,08145
				2022	40+1		41	6.831	456,98914
				2021	40+1		41	15.943	383,51502
İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi	YBS (İngilizce)	İSTANBUL	Devlet	2024	40+1+0+0+0	Doldu#	41	7.190	439,1923
				2023	30+1+0+1+0		32	6.451	449,764
				2022	30+1		31	15.584	433,29729
				2021	---		---	---	---
Marmara Üniversitesi İşletme Fakültesi	YBS (Almanca)	İSTANBUL	Devlet	2024	65+2+0+0+0	Doldu#	67	13.311	425,81404
				2023	65+2+0+2+0		68	6.602	449,0153
				2022	65+2		67	14.799	434,61699
				2021	65+2		67	38.794	357,34837
Gazi Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	ANKARA	Devlet	2024	50+2+0+0+0	Doldu#	52	21.769	413,40355
				2023	30+1+0+1+0		32	24.280	416,10569
				2022	30+1		31	67.407	394,56868
				2021	---		---	---	---
Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	İZMİR	Devlet	2024	80+2+0+0+0	Doldu#	82	43.313	392,60232
				2023	80+2+0+2+0		82	42.546	401,78888
				2022	80+2		82	76.170	390,06241
				2021	80+2		82	92.562	323,7666
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	ANKARA	Devlet	2024	70+2+0+2+0	Doldu#	74	59.412	381,4457
				2023	60+2+0+2+0		62	61.633	390,21112
				2022	60+2		62	94.995	381,07694
				2021	60+2		62	107.357	316,96371
Akdeniz Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	ANTALYA	Devlet	2024	70+2+0+2+0	Doldu#	74	61.582	380,07795
				2023	60+2+0+2+0		63	61.753	390,14521
				2022	60+2		62	98.214	379,6154
				2021	60+2		62	122.579	310,61446
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	ANKARA	Devlet	2024	55+2+0+2+0	Doldu#	59	66.870	376,87619
				2023	40+1+0+1+0		42	71.004	385,27009
				2022	40+1		41	110.984	374,03672
				2021	---		---	---	---
İzmir Bakırçay Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	İZMİR	Devlet	2024	65+2+0+2+0	Doldu#	69	69.503	375,44328
				2023	60+2+0+2+0		62	62.649	389,63405
				2022	60+2		62	86.761	384,88716
				2021	60+2		62	96.436	321,9426

Tablo 13***Vakıf Üniversiteleri Sıralama***

Üniversite	Program	Şehir	Tür	Yıl	Kontenjan*	Kapasite	Yerleşen	Sıralama	Taban Puan
Özyeğin Üniversitesi İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce) (Burslu)	İSTANBUL	Vakıf	2024	5+0+1+0+1	Doldu#	7	768	494,20987
				2023	5+0+1+0+1		6	765	508,59121
				2022	5+0		5	973	503,81241
				2021	4+0		4	1.351	443,02005
Yeditepe Üniversitesi Bilgisayar ve Bilişim Bilimleri Fakültesi	YBS (İngilizce) (Burslu)	İSTANBUL	Vakıf	2024	13+0+2+0+1	Doldu#	16	2.143	467,99321
				2023	11+0+2+0+1		12	2.255	481,30671
				2022	---		---	---	---
				2021	---		---	---	---
İstanbul Bilgi Üniversitesi İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce) (Burslu)	İSTANBUL	Vakıf	2024	10+0+1+0+1	Doldu#	12	6.969	439,92826
				2023	9+0+1+0+1		10	3.664	467,254
				2022	8+0		8	5.244	464,168
				2021	6+0		6	8.187	400,68078
Kadir Has Üniversitesi İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce) (Burslu)	İSTANBUL	Vakıf	2024	10+0+1+0+1	Doldu#	12	9.090	434,26471
				2023	8+0+1+0+1		9	6.060	451,60991
				2022	9+0		9	8.662	449,95948
				2021	8+0		8	15.535	384,22348
İstanbul Medipol Üniversitesi İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	YBS (İngilizce) (Burslu)	İSTANBUL	Vakıf	2024	11+0+2+0+1	Doldu	12	14.524	423,65581
				2023	10+0+2+0+1		11	7.590	444,57683
				2022	11+0		11	14.319	435,45846
				2021	9+0		9	22.536	373,86287
İstanbul Ticaret Üniversitesi İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce) (Burslu)	İSTANBUL	Vakıf	2024	5+0+1+0+1	Doldu#	7	17.678	418,67213
				2023	5+0+1+0+1		6	20.760	419,66613
				2022	---		---	---	---
				2021	---		---	---	---
Yaşar Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	YBS (İngilizce) (Burslu)	İZMİR	Vakıf	2024	7+0+1+0+1	Doldu#	9	20.595	414,926
				2023	7+0+1+0+1		9	10.568	434,85129
				2022	6+0		6	22.380	424,80098
				2021	5+0		5	43.804	353,24352
İstanbul Medipol Üniversitesi İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	YBS (Burslu)	İSTANBUL	Vakıf	2024	13+0+2+0+1	Doldu	15	21.546	413,71528
				2023	12+0+2+0+1		13	13.273	429,55644
				2022	12+0		12	26.353	420,98119
				2021	11+0		11	56.470	344,05693
İstinye Üniversitesi İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce) (Burslu)	İSTANBUL	Vakıf	2024	12+0+2+0+1	Doldu	13	34.346	400,06593
				2023	11+0+2+0+1		12	23.096	417,23755
				2022	11+0		11	29.836	418,08636
				2021	13+0		13	59.648	342,00084
Haliç Üniversitesi İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce) (Burslu)	İSTANBUL	Vakıf	2024	10+0+1+0+1	Doldu	11	35.162	399,29368
				2023	8+0+1+0+1		9	13.953	428,43028
				2022	8+0		8	22.723	424,45068
				2021	6+0		6	56.692	343,89705

Öğrenci sayılarına ilişkin bilgi elde etmek amacıyla Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2023-2024 eğitim öğretim yılı 26 Nisan 2024 tarihinde yayımlanan yükseköğretim istatistikleri “Öğrenim Düzeyleri ve Yükseköğretim Kurumlarının Birimlerine Göre Öğrenci Sayıları” ile önceki yıllarda yayımlanan 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023 ve 2023-2024 öğretim yılı “Öğrenim Düzeyleri ve Yükseköğretim Kurumlarının Birimlerine Göre Yeni Kayıt Olan Öğrenci Sayıları” raporları incelenmiştir (Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2024). Bu incelemeler doğrultusunda Tablo 14 oluşturulmuştur. İstatistiklerde öğrenci sayılarına ilişkin veriler, üniversite, birim ve program baz alınarak oluşturulmuş ancak farklı dilde eğitim veren programlara ilişkin veriler ayrıca sunulmamıştır. Bu sebeple Tablo 14’te farklı dilde eğitim veren programlar birleştirilerek verilmiştir. Yine Mersin Üniversitesi, “Erdemli Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu” ile “Silifke Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu” verilerine ayrı ayrı ulaşılamadığından, istatistiklerde yer aldığı hali olan “Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu” birim adı altında sunulmuştur.

Araştırma kapsamında incelenen programlar haricinde, Anadolu Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi olmak üzere 3 farklı üniversitede açık öğretim YBS lisans programı bulunmaktadır. En fazla öğrenci sayısının 47767 ile Anadolu Üniversitesi’nde olduğu görülmektedir. Sırasıyla İstanbul Üniversitesi (20691) ve Ankara Üniversitesi (4975) gelmektedir. Toplam açık öğretim YBS Lisans programı öğrenci sayısı 73433 şeklindedir.

Araştırmaya dahil edilen programlar incelendiğinde, bazı programlarda ikinci öğretimin mevcut olduğu görülmektedir. 10 Temmuz 2024 tarihinde açıklanan kararla 2024-2025 eğitim öğretim yılından itibaren ikinci öğretime kontenjan tanımlaması kapatılmıştır (YÖK, 2024b). İncelenen 4 yıllık yeni kayıt öğrenci sayılarında genel olarak artış olduğu gözlenmiştir. En fazla mevcut öğrenci sayısının sırasıyla İstanbul Medipol Üniversitesi (1189), İstanbul Nişantaşı Üniversitesi (655) ve Dokuz Eylül Üniversitesi’nde (644) olduğu görülmektedir. En az öğrenci sayıları incelendiğinde İstanbul Ticaret Üniversitesi (32), Trabzon Üniversitesi (32) ve Bingöl Üniversitesi (37) yer almaktadır. En az öğrenci bulunduran bölümler ilk defa 2023-2024 eğitim öğretim yılında öğrenci almıştır. Öğrenci sayıları verilerine ilişkin, öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları hesaplanarak “Öğretim Kadrosu” başlığı altında sunulmuştur.

Tablo 14*Öğrenci Sayıları*

Üniversite Türü	Üniversite Adı	Fakülte/Yüksekokul Adı	Program Adı	2023-2024 Mevcut Öğrenci Sayıları		2020-2021 Kayıt Öğrenci Sayıları		Yeni 2021-2022 Kayıt Öğrenci Sayıları		Yeni 2022-2023 Kayıt Öğrenci Sayıları		2023-2024 Yeni Kayıt Öğrenci Sayıları	
				NÖ	İÖ	NÖ	İÖ	NÖ	İÖ	NÖ	İÖ	NÖ	İÖ
Devlet	Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	293	-	64	-	64	-	68	-	83	-
Devlet	Afyon Kocatepe Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	120	-	-	-	-	-	52	-	67	-
Devlet	Akdeniz Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	331	377	70	70	71	78	79	86	81	74
Devlet	Akdeniz Üniversitesi	Manavgat Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	YBS	120	-	35	-	37	-	37	-	36	-
Devlet	Aksaray Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	318	15	75	-	74	-	80	-	82	-
Vakıf	Altınbaş Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	154	-	38	-	24	-	48	-	51	-
Vakıf	Ankara Bilim Üniversitesi	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	YBS (İngilizce-Türkçe)	160	-	37	-	17	-	34	-	91	-
Devlet	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	88	-	-	-	-	-	41	-	50	-
Vakıf	Ankara Medipol Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS	325	-	58	-	67	-	90	-	115	-
Devlet	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	359	-	72	-	71	-	77	-	84	-
Vakıf	Antalya Belek Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	57	-	26	-	8	-	2	-	19	-
Devlet	Atatürk Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	343	221	73	42	74	43	83	49	77	47
Devlet	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	Söke İşletme Fakültesi	YBS	257	223	64	55	68	56	64	59	66	60
Devlet	Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi	Ömer Seyfettin Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	416	239	91	51	92	53	111	63	96	57
Devlet	Bartın Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	370	259	76	49	68	54	102	61	83	64
Vakıf	Başkent Üniversitesi	Ticari Bilimler Fakültesi	YBS	247	-	47	-	51	-	65	-	71	-
Devlet	Bayburt Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	148	9	27	-	34	-	38	-	52	-
Devlet	Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	414	248	76	44	107	52	113	76	97	65
Devlet	Bingöl Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	37	-	-	-	-	-	-	-	37	-
Devlet	Boğaziçi Üniversitesi	Yönetim Bilimleri Fakültesi	YBS (İngilizce)	453	-	68	-	84	-	59	-	74	-
Devlet	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Bucak Zeliha Tolunay Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	YBS	416	24	82	-	86	-	85	-	85	-
Devlet	Bursa Uludağ Üniversitesi	İnegöl İşletme Fakültesi	YBS	305	-	77	-	82	-	72	-	72	-
Vakıf	Çankaya Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	106	-	-	-	30	-	38	-	48	-
Vakıf	Doğuş Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	281	-	60	-	62	-	78	-	86	-
Devlet	Dokuz Eylül Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	644	-	92	-	106	-	158	-	167	-
Devlet	Düzce Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS	317	240	69	43	82	54	69	50	65	51
Vakıf	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Vakıf	Fenerbahçe Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	201	-	-	-	65	-	71	-	83	-
Devlet	Fırat Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	46	-	-	-	-	-	-	-	46	-
Devlet	Gazi Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	69	-	-	-	-	-	31	-	35	-

Tablolar Devamı

Devlet	Gümüşhane Üniversitesi	Gümüşhane İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	165	-	39	-	35	-	42	-	60	-
Vakıf	Haliç Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	267	-	52	-	84	-	74	-	95	-
Devlet	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	162	-	41	-	47	-	47	-	43	-
Vakıf	Işık Üniversitesi (İstanbul)	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce-Türkçe)	367	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Devlet	İskenderun Teknik Üniversitesi	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	YBS	184	-	41	-	49	-	52	-	55	-
Vakıf	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	156	-	-	-	43	-	49	-	59	-
Vakıf	İstanbul Arel Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	155	-	41	-	25	-	50	-	53	-
Vakıf	İstanbul Aydın Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	YBS (İngilizce-Türkçe)	452	-	77	-	88	-	116	-	136	-
Vakıf	İstanbul Beykent Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	398	-	-	-	85	-	-	-	91	-
Vakıf	İstanbul Bilgi Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	279	-	39	-	54	-	77	-	84	-
Vakıf	İstanbul Esenyurt Üniversitesi	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	YBS	77	-	-	-	5	-	22	-	51	-
Vakıf	İstanbul Galata Üniversitesi	Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS	160	-	68	-	28	-	41	-	50	-
Vakıf	İstanbul Gedik Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS	172	-	-	-	41	-	52	-	83	-
Vakıf	İstanbul Gelişim Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS	359	-	59	-	84	-	94	-	103	-
Vakıf	İstanbul Gelişim Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	152	-	-	-	41	-	56	-	62	-
Vakıf	İstanbul Medipol Üniversitesi	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	YBS (İngilizce-Türkçe)	1189	-	151	-	195	-	295	-	348	-
Vakıf	İstanbul Nişantaşı Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce-Türkçe)	655	-	-	-	-	-	78	-	216	-
Vakıf	İstanbul Ticaret Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	32	-	-	-	-	-	-	-	32	-
Vakıf	İstanbul Topkapı Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce-Türkçe)	536	-	-	-	120	-	183	-	211	-
Devlet	İstanbul Üniversitesi	İktisat Fakültesi	YBS (İngilizce)	77	-	-	-	-	-	34	-	40	-
Vakıf	İstinye Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce-Türkçe)	516	-	80	-	99	-	144	-	187	-
Devlet	İzmir Bakırçay Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	314	-	62	-	71	-	69	-	69	-
Devlet	İzmir Demokrasi Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	251	-	55	-	61	-	55	-	67	-
Vakıf	Kadir Has Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	306	-	-	-	53	-	61	-	61	-
Devlet	Kafkas Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	257	29	235	41	45	-	75	1	81	-
Vakıf	Kapadokya Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS	113	-	-	-	14	-	46	-	61	-
Devlet	Karadeniz Teknik Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	355	-	78	-	81	-	93	-	92	-
Devlet	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	Kaman Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	YBS	133	-	34	-	33	-	44	-	48	-
Vakıf	Konya Gıda ve Tarım Üniversitesi	Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	97	-	-	-	-	-	-	-	40	-
Devlet	Malatya Turgut Özal Üniversitesi	Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	YBS	120	-	42	-	42	-	40	-	56	-
Devlet	Marmara Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce-Almanca)	603	-	110	-	142	-	147	-	147	-
Devlet	Mersin Üniversitesi	Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	YBS	228	-	34	-	70	-	70	-	62	-
Devlet	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Fethiye İşletme Fakültesi	YBS	177	-	51	-	53	-	53	-	58	-

Tablolar Devamı

Devlet	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	330	242	68	45	75	49	82	50	83	54
Devlet	Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	346	6	67	-	66	-	78	-	94	-
Vakıf	Ostim Teknik Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce- Türkçe)	297	-	31	-	54	-	124	-	126	-
Vakıf	Özyeğin Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	222	-	29	-	36	-	53	-	57	-
Devlet	Pamukkale Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	381	298	62	43	71	48	82	48	76	54
Vakıf	Piri Reis Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	317	-	55	-	65	-	71	-	83	-
Devlet	Sakarya Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS	452	-	94	-	92	-	116	-	95	-
Devlet	Selçuk Üniversitesi	Beyşehir Ali Akkanat İşletme Fakültesi	YBS	278	8	81	-	75	-	75	-	83	-
Devlet	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	408	100	74	45	85	2	98	1	101	-
Devlet	Tarsus Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	147	-	41	-	41	-	43	-	55	-
Devlet	Trabzon Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	YBS	32	-	-	-	-	-	-	-	32	-
Devlet	Trakya Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	193	-	41	-	43	-	53	-	59	-
Vakıf	Türk Hava Kurumu Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	108	-	43	-	25	-	26	-	32	-
Vakıf	Ufuk Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	134	-	39	-	17	-	35	-	42	-
Vakıf	Yaşar Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	YBS (İngilizce)	193	-	37	-	41	-	50	-	56	-
Vakıf	Yeditepe Üniversitesi	Bilgisayar ve Bilişim Bilimleri Fakültesi	YBS (İngilizce)	454	-	80	-	78	-	43	-	90	-

2.2. Program Eğitim Amaçları

ABET program eğitim amaçlarını, “mezunların mezuniyetten sonraki birkaç yıl içinde ne elde etmeleri beklendiğini tanımlayan geniş ifadelerdir.” şeklinde tanımlamaktadır (ABET, 2023a, s. 2). Kavramsal olarak program eğitim amaçları topluca programın tüm faaliyetlerini bilgilendiren geniş bir vizyonu temsil eder (Carter vd., 2001). Müfredatın, öğretim elemanlarının, tesislerin ve diğer program bileşenlerinin bir programın paydaşlarının ihtiyaçları ve kurumun misyonu bağlamında görüldüğü noktadır (Khan vd., 2016).

ABET genel akreditasyon kriterleri program eğitim amaçları başlığı altında 6 alt başlık bulunmaktadır. Bu alt başlıklar şu şekildedir (ABET, 2023b, s. 10):

A. Misyon Beyanı: Kurumsal misyon beyanının sunulduğu başlıktır.

B. Program Eğitim Amaçları: Program eğitim amaçlarının listelenip, ilgili kişilerin ulaşabilmesi için nerede bulunabileceğinin belirtilmesi beklenmektedir.

C. Program Eğitim Amaçlarının Kurumun Misyonu ile Tutarlılığı: Program eğitim amaçlarının kurumun misyonu ile tutarlı olması aranmakla birlikte bu başlık altında bu tutarlılığın açıklanması beklenmektedir.

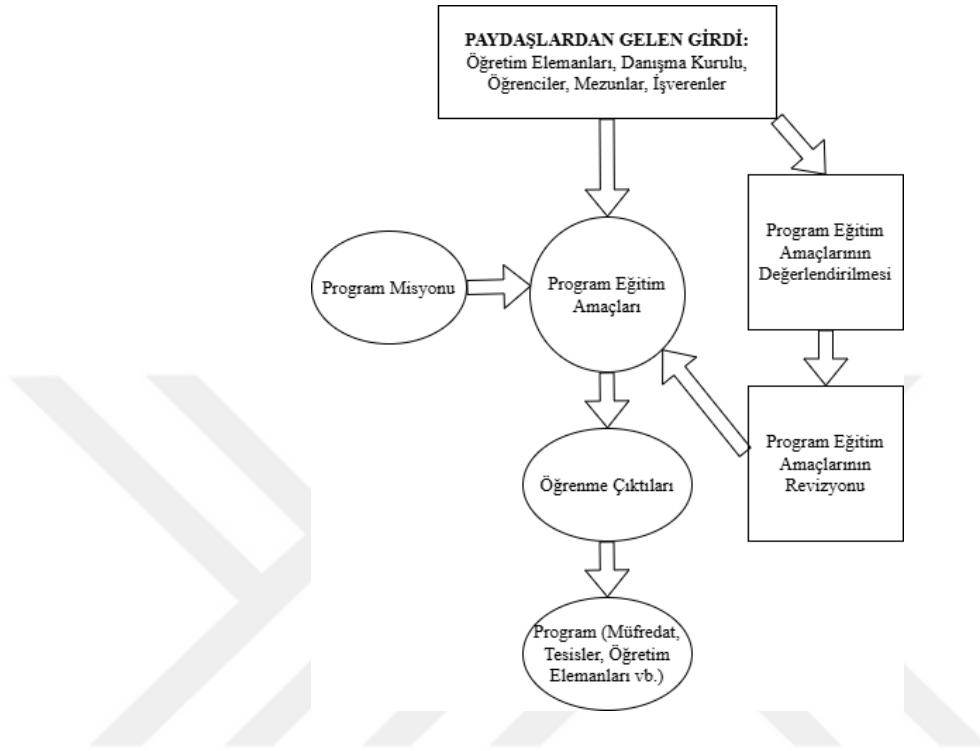
D. Program Paydaşları: Program paydaşlarının belirlenip, program eğitim amaçlarının bu kitlelerin ihtiyaçlarının nasıl karşıladığının açıklanması beklenmektedir.

E. Program Eğitim Amaçlarının İncelenmesi Süreci: Programın çeşitli paydaşlarının bu sürece nasıl dahil olduğu da dahil olmak üzere program eğitim amaçlarını periyodik olarak inceleyen sürecin açıklanması beklenmektedir.

Program eğitim amaçlarının tanımlanması, öğretim elemanları, öğrenciler, danışma kurulu üyeleri, mezunlar ve mezunların işverenleri dahil olmak üzere tüm paydaşların tam katılımıyla yapılmaktadır. Genellikle programa dahil olan öğretim elemanları, eğitim amaçlarının ilk taslağını önermektedir. Ardından diğer paydaşlar sürece dahil olarak ilk taslağa kendi önerilerini sunmaktadır. Toplantılar, anketler, görüşmeler vb. dahil olmak üzere çeşitli yollarla farklı paydaşlardan girdiler toplanabilmektedir (Abbadeni vd., 2013; Khan, 2019; Rajak vd., 2019). Program eğitim amaçlarının tanımlanması, değerlendirilmesi ve revizyonu için oluşturulan genel çerçeve Şekil 4’te sunulmuştur.

Şekil 4

Program Eğitim Amaçlarının Tanımlanması, Değerlendirilmesi ve Revizyonu İçin Genel Çerçeve



Kaynak: Abbadeni vd. (2013, s. 34)

ABET dokümanları, her programın program eğitim amaçlarının oluşturulması ve değerlendirilmesi için iyi tanımlanmış ve etkili prosedürlere sahip olması gerektiğini belirtirken, bu prosedürlerin içeriğini tanımlamamaktadır. Bu ayrıntı eksikliği ABET'in programlara tek bir süreç dayatmak istemediğini, bunun yerine her programa kendi sürecini tasarlama esnekliği vermek istediğini göstermektedir. Genel olarak program eğitim amaçları belirleme ve değerlendirme süreci şunları sağlamalıdır (Carter vd., 2001, s. 4):

Programın kapsamlı ve uygun paydaşlarının yüksek düzeyde katılımını sağlamalıdır. Mezunlar, işverenler ve öğrenciler gibi bu temel paydaşlar, program eğitim amaçlarını hem oluşturmada hem de değerlendirmede önemli bir rol oynamalıdır.

Kurumun misyonunu ciddiye almalıdır. Bu, üniversite, fakülte ve bölüm için misyon beyanlarını ve uzun vadeli planları ve diğer ilgili belgeleri bir araya getirmek ve program eğitim amaçlarına dahil edilmesi gereken belirli dili ve genel fikirleri belirlemek için bu belgeleri dikkatlice okumak anlamına gelir.

Program eğitim amaçlarının periyodik olarak değerlendirilmesini sağlanmalıdır. Değerlendirme döngüleri, programlara hedeflerine ne ölçüde ulaştıkları konusunda iyi bir fikir vermek ve buldukları doğrultusunda hareket etmek için yeterli sıklıkta gerçekleşmelidir.

Değerlendirme sonuçları programı iyileştirmek için uygulama araçlarını sağlamalıdır. Her programın değerlendirmeye ortaya çıkan herhangi bir sorunun programı geliştirme fırsatlarına dönüştürüldüğü işlevsel ve etkili bir geri bildirim döngüsüne sahip olması gerekliliğidir.

Program eğitim amaçları değerlendirmesi, öğrenci çıktıları, müfredat ve programları değerlendirmedeki ilgili diğer kriterlerle bağlantılı olmalıdır.

Program eğitim amaçları ile ilgili verilere ulaşabilmek amacıyla, Bologna bilgi paketi, eğitim bilgi sistemi, üniversite bilgi yönetim sistemi ve bölüm web sayfaları 2-16 Kasım 2024 tarihleri arasında incelenmiştir. İncelemeler doğrultusunda 89 programın 65'inde amaç ve hedefe ilişkin ifadeler ulaşılmıştır. Bologna bilgi paketlerinde "Eğitim Türü (Amaçlar) ve Hedefler" başlığının altında bu ifadeler ulaşılrken, üniversite bilgi yönetim sistemleri eğitim kataloğunda ve eğitim bilgi sistemleri sayfalarında bu başlığa ulaşılammıştır. Bölüm web sitelerinde ise genellikle "Hakkımızda" sayfasında yer verildiği görülmüştür.

65 programın 62'sinde programın amacına ilişkin ifadeler yer alırken, çoğunluğu paragraf veya tek cümle ile programın eğitim amacını belirtmiştir. 62 programın yalnızca 23'ünde maddeler halinde program eğitim amaçları ifadeleri yer almaktadır. 62 programın eğitim amaçlarına ilişkin sözcük frekans analizi yapıldığında öne çıkan sözcükler Şekil 5'te sunulmuştur.

Şekil 5 incelendiğinde "İşletme", "iş", "karar" ve "analiz" gibi ifadeler, ulaşılan eğitim amaçlarında YBS bölümlerinin yalnızca teknik amaçlı olmadığını aynı zamanda işletme yönetimi ve organizasyonel süreçlerle de ilgilendiğine işaret etmektedir. Bu durum, YBS programlarının teknolojiyi iş süreçleriyle bütünleştiren bir disiplin olmayı amaçladığı şeklinde yorumlanabilir. "Teknoloji", "veri", "teknolojik gelişmeler" gibi kelimeler, programın güncel teknolojik becerilere odaklandığını ve dijital dönüşümle uyumlu bireyler yetiştirme amacını vurgulamaktadır.

Şekil 5

Sözcük Frekansı Kelime Bulutu



En sık rastlanan “işletme” sözcüğü etrafında oluşturulan etkileşimli kelime ağacına yönelik Şekil 6 oluşturulmuştur.

Şekil 6

Etkileşimli Kelime Ağacı



Şekil 6 incelendiğinde, eğitim amaçlarında YBS programlarının işletme odaklı bir çerçevede öğrencilere hem bilişim teknolojileri hem de yönetim becerileri kazandırmaya çalıştığını ortaya koymaktadır. Ayrıca bu ağ, YBS'nin disiplinler arası doğasını hem teknolojik hem de yönetsel alanlarda öğrencilere yetkinlik kazandırma amacını göstermektedir. Sözcük frekansından yola çıkarak oluşturulan kelime kombinasyonlarına ilişkin görsel Şekil 7’de sunulmuştur.

Şekil 7

Kelime Kombinasyonları İnceleme



Şekil 7 incelendiğinde, “iş dünyasının değişen ihtiyaçlarını karşılayabilecek” ifadesinin en sık (n=9) birlikte kullanılan ifade olduğu görülmektedir. Takip eden ifade (n=8) “işletme bilgisine sahip bireyler yetiştirmektedir” ifadesinde olduğu görülmektedir. Diğer ifadeler benzer sıklıkta rastlanan ifadelerdir. “Çok disiplinli bir bakış açısı”, “işletme bilgisine sahip bireyler” ve “veri bilimi yetkinliği” ifadeleri, YBS'nin disiplinler arası doğasını, teknoloji ve yönetim süreçlerini harmanlayan bir program olduğuna vurgu yapmaktadır. “Sorunların çözümüne uygulanabilecek insan gücü” ve “analitik kararlar verilmesini sağlayacak” ifadeleri, mezunların problem çözme ve analitik düşünce yetkinliklerinin güçlendirilmesine önem verildiğini göstermektedir.

2.3. Öğrenci Çıktıları

Öğrenci çıktıları, öğrencilerin mezun olduklarında bilmeleri ve yapabilmeleri beklenen şeyleri tanımlar ve öğrencilerin programda ilerledikçe edindikleri bilgi, beceri ve davranışlarla ilgilidir (ABET, 2023a, s. 2). ABET kriterlerinde programlarda ne öğretildiğinden ziyade öğrencilerin ne öğrendiklerine odaklanmaktadır (Raj vd., 2022).

Öğrenci çıktılarının başarılması, öğrencilerin program eğitim amaçlarının başarmaya hazır olduğunu göstermesi gerektiği için program eğitim amaçları ile yakından bağlantılıdır (DeNucci ve Garcia, 2020). Öğrencilerin programın öğrenci çıktılarını, program müfredatındaki farklı dersler aracılığıyla, öngörülen ders öğrenme çıktılarına ulaşarak edinmeleri beklenmektedir (Khan vd., 2016).

ABET öğrenci çıktıları genel kriterler doğrultusunda bilişim programlarından beklediği 5 öğrenci çıktısı mevcuttur. Bununla birlikte bilişim sistemleri programlarına özgü de 1 öğrenci çıktısı belirtmektedir. Akredite olmak isteyen program bu öğrenci çıktılarına ilave olarak öğrenci çıktıları da ekleyebilir. Belirlenen bu öğrenci çıktıları belgelenmiş ve kamuya açıklanmış bir şekilde sunulmalıdır. Genel kriterlerde istenen öğrenci çıktıları program mezunlarının şunları yapabilmesini istemektedir (ABET, 2023a, s. 4):

1. Karmaşık bir bilişim sorununu analiz eder ve çözümleri belirlemek için bilişim ve diğer ilgili disiplinlerin ilkelerini uygulayabilir.
2. Programın disiplini bağlamında belirli bir bilişim gereksinimi kümesini karşılamak için bilişim tabanlı bir çözüm tasarlayabilir, uygulayabilir ve değerlendirebilir.
3. Çeşitli profesyonel bağlamlarda etkili bir şekilde iletişim kurabilir.
4. Mesleki sorumlulukları tanımak ve yasal ve etik ilkelere dayalı bilişim uygulamasında bilinçli kararlar alabilir.
5. Programın disiplinine uygun faaliyetlerde bulunan bir ekibin üyesi veya lideri olarak etkili bir şekilde işlev görebilir.

Bilişim sistemleri programına özgü öğrenci çıktısı olarak ilave edilen çıktı şu şekildedir (ABET, 2023a, s. 16);

6. Bilişim sistemleri ortamında bilişim sistemlerinin teslimatını, kullanımını ve yönetimini destekleyebilir.

ABET genel akreditasyon kriterleri öğrenci çıktıları başlığı altında 2 alt başlık bulunmaktadır. Bu alt başlıklar şu şekildedir (ABET, 2023b, s. 11):

A. Öğrenci Çıktıları: Programın genel kriterlerde belirtilen gerekli sonuçların ve geçerli program kriterlerinin ötesinde tanımladığı çıktılar dahil olmak üzere program için öğrenci çıktılarının sunulması gerekmektedir.

B. Öğrenci Çıktılarının Yayınlanması: Öğrenci çıktılarının kamuya açık olarak nerede belirtildiğinin açıklanması gerekmektedir.

Türkiye'de yükseköğretimde Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi (UYÇ) oluşturma çalışmaları, Bologna Süreci ile başlatılmıştır. 2005 yılında Bergen'de gerçekleştirilen Bakanlar Zirvesi'nde alınan kararlar doğrultusunda Yükseköğretim Kurulu Başkanlık Kararı ile ilk "Yükseköğretim Yeterlilikler Komisyonu (YYK)" kurulmuştur. 2006 yılında kurulan komisyon 2008 yılına kadar çalışmalarını sürdürmüştür. Komisyon, bu süreçte Avrupa "Yükseköğretim Alanı için Yeterlilikler Çerçevesi (Qualifications Framework for European Higher Education Area-QF EHEA)" düzey tanımlayıcılarını kullanarak UYÇ'yi yükseköğretimin her düzeyinde (ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora) asgari bilgi, beceri ve yetkinlikler ile tanımlamıştır. Bu kapsamda, öğrenme çıktılarıyla ifade edilen "Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ)"nin ilk taslağı ilgili paydaşların görüşlerine sunulmuştur. Yükseköğretim alanında yeterlilik, herhangi bir yükseköğretim derecesini başarı ile tamamlayan bir kişinin neleri bilebileceği, neleri yapabileceği ve nelere yetkin olacağını ifade eder. Yeterliliklerin kazanılma derecesi, her ders/modül esnasında ve sonunda uygun ve nesnel yöntemlerle "öğrenme çıktıları" olarak ölçülmektedir (YÖK, 2024c). TYYÇ ile yükseköğretimde 5. Düzey (ön lisans), 6. Düzey (lisans), 7. Düzey (yüksek lisans) ve 8. Düzey (doktora) olmak üzere 4 farklı düzeyde temel yeterlilikler belirlenmiştir. Türk Yükseköğretim Sistemi, her düzeyde farklı öğrenme çıktılarıyla tanımlanan yeterliliklere sahiptir. Tablo 15'te, her yükseköğretim düzeyinde farklı öğrenme çıktıları olan öğrenim programlarının (yeterlilik gruplarının) sınıflandırması verilmiştir (YÖK, 2024c).

Tablo 15

TYYÇ Yeterlilik Profilleri

TYTÇ Düzeyleri	Süre (Yıl)	Toplam AKTS Kredisi (Yıl x 60 AKTS)	Toplam Öğrenci Çalışma Yüğü (Saat) (1 AKTS= 25-30 saat)
8. Düzey (Doktora)	3-4	180-240	4.500-5.400 6000-7.200
7. Düzey (Yüksek Lisans)	1,5-2	90-120	2.250-2.700 3.000-3.600
6. Düzey (Lisans)	4	240	6.000-7.200
5. Düzey (Ön Lisans)	2	120	3.000-3.600

Kaynak: YÖK (2024c)

Bologna süreci kapsamında, üniversiteler mevcut programlarının program yeterliliklerini TYYÇ ile ilişkilendirilerek kamuoyu ile paylaşmaktadır. Bu doğrultuda programların Bologna bilgi paketi, üniversite bilgi yönetim sistemi, eğitim bilgi sistemi ve bölüm web

sayfaları 2-16 Kasım 2024 tarihlerinde incelenmiştir. Programın başarılı bir şekilde tamamlanmasıyla öğrencilerin yapabileceklerini anlatan bu kriter, farklı bölümlerde “öğrenme kazanımları, program yeterlilikleri, program öğrenme çıktıları” gibi başlıklarla ifade edilmiştir. İncelemeler doğrultusunda 89 programın 82’sinde öğrenci çıktılarını temsil eden ifadelere ulaşılabilmektedir. Veri inceleme sürecinde 2 programın ilgili başlığının sunulduğu web sayfasına erişim hatası alınmış, 3 program için ilgili başlık altında bilgiye ulaşılamamış, 2 program için ise arama kriterleri doğrultusunda bilgi elde edilememiştir.

82 programa ilişkin öğrenci çıktıları genel olarak incelendiğinde en az 6 madde, en fazla 33 madde ile ifade edildiği görülmüştür. İfade sayıları medyan değeri 21 olarak hesaplanmıştır. “Bilgi, beceri, yetkinlik, yönetim bilişim sistemleri, bir, sahip, için, ilgili, olarak, olur sözcükleri” hariç tutulduğunda en sık rastlanan 5 sözcüğe ilişkin frekans değerleri ve örnek ifadeler Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

Mevcut Öğrenci Çıktıları Değerlendirme Analizi

Mevcut Öğrenci Çıktısı İfadeleri	Anahtar Kelime	Anahtar Kelime Frekansı	Anahtar Kelimeleri İçeren Program Sayısı
“Kurum ve organizasyonların dijital güvenlik alt yapılarını analiz edip, çözüm üretir.” “Bir bilgi sisteminin tasarlanması ve geliştirilmesi için gerekli analiz, projelendirme, planlama, örgütlenme, uygulama ve denetleme faaliyetlerini yapabilir, yönetebilir ya da katkı sağlayabilirler.” “Organizasyondaki iş süreçlerini, problemleri ve fırsatları analiz eder, işletme faaliyetlerinin hızlı, güvenli ve verimli yürütülmesi için bilgi sistemlerini ve internet uygulamalarını geliştirir ve yönetir.” “Proje yönetimi teknikleri ile bilişim sistemlerinin analizini ve tasarımı yapar.”	Analiz	138	68
“Bulunduğu toplumun kültürel değerleri ve tarihsel gelişiminin farkında olup, kazandığı sözlü ve yazılı dil becerileri ile olumlu, verimli ve etkili iletişim kurar.” “Bilişim sistemleri ve işletme alanlarında yazılı ve sözlü iletişim kurarken en az bir yabancı dil kullanır.” “Bilişim sisteminin yazılım, donanım ve iletişim unsurlarını çağdaş standart ve süreçlere uygun ve etkin olarak kullanabilir.” “Yönetim Bilişim Sistemleri alanında uluslararası çalışmalara katılabilir, meslektaşlarıyla iletişim kurabilir.”	İletişim	101	56

<i>Tablolar Devamı</i>			
“Bilgisayar donanımını tanıyabilir, parçaların teknik özelliklerini ayırt edebilir, karşılaştırma, sınıflandırma ve seçme yapabilirler.” “Bilgisayar donanımı ve ağları hakkında temel becerilere sahip olur.” “Bilgisayar donanımını tanır, parçaların teknik özelliklerini ayırt eder, bilgisayar ağlarının tasarımı, kurulumu ve yönetimi konusunda bilgi sahibidir.” “Bilgisayar ve ağ sistemlerinin kurulumu ve yapılandırılması konusunda yetkinlik kazanır.”	Bilgisayar	88	45
“Güncel yazılım ve uygulamaları takip eder, uygun olanlarını seçer, satın alır ya da geliştirir.” “Türkçe ve İngilizce dillerini kullanarak mesleki, güncel ve gelişen eğilimleri takip edebilir, gerekli bilgileri yazılı ve sözlü olarak aktarabilir.” “İşletmecilik ve bilişim ile ilgili mesleki ve etik kurallara uyabilir, güncel ve gelişen eğilimleri izleyebilir.” “Programlama mantığını bilir ve güncel bir programlama dili kullanabilir.”	Güncel	81	48
“Bilişim Teknolojilerini ilgilendiren tüm etik, ahlak ve hukuki durumları bilir ve uygular.” “Yönetim Bilişim Sistemleri alanında mesleki ve toplumsal etik değerlere uygun davranır.” “Sorun çözme süreçlerinde etik sorumluluklarını bilir ve bu süreçlerde etik ilkelere riayet eder.” “Etik ve hukuk kurallarını bilir, mesleki alan bilgisini etik ve hukuk kuralları kapsamında kullanır.”	Etik	75	63

Tablo 16 incelendiğinde, “analiz” sözcüğünün YBS programlarının öğrenci çıktılarında en yüksek frekansa sahip sözcük olduğu görülmektedir. Bu, öğrencilere analitik beceriler kazandırma ve sorun çözme süreçlerinde derinlemesine analiz yapabilme yetkinliğine vurgu yapıldığını göstermektedir. Yazılı ve sözlü iletişim, birden fazla dilde (özellikle İngilizce) etkin iletişim ve uluslararası meslektaşlarla çalışma becerileri gibi konulara vurgu yapılması, YBS mezunlarının global iş dünyasına uyum sağlayacak şekilde yetiştirilmesinin önemini göstermektedir. Bilgisayar becerileri, YBS programlarının teknik altyapısını temsil eder. Donanım, ağ sistemleri ve temel teknik bilgi gibi konular, programın bilişim yönünü güçlendirdiğini göstermektedir. Bu çıktıların varlığı, YBS mezunlarının teknik rolleri yerine getirebilme durumunu göstermektedir. Güncel yazılım, teknolojiler ve eğilimleri takip etmek, YBS programlarının çağın gerekliliklerine duyarlı olmasına vurgu yapmaktadır. Bu vurgu, mezunların hızlı değişen teknoloji ortamında etkin bir şekilde yer alabilmesi için sürekli öğrenme ve adaptasyon becerilerine sahip olmaları gerektiğini yansıtmaktadır. Etik sözcüğünün ön plana çıkması, YBS programlarının teknik becerilerin yanı sıra sosyal sorumluluk ve profesyonel ahlak ilkelerine önem verdiğini göstermektedir. Mesleki ve toplumsal etik değerlerin öğretilmesi, mezunların hem bireysel hem de toplumsal düzeyde sorumlu bir şekilde hareket etmesini sağlamaktadır.

2.4. Sürekli İyileştirme

Anand vd. (2009), sürekli iyileştirmeyi "iş yapmanın yeni yollarını aramak ve uygulamak için sistematik bir çaba, aktif ve tekrarlı bir şekilde süreç iyileştirmeleri yapmak" olarak tanımlamıştır. (s. 444). ABET akreditasyonunda süreç, öğrenci çıktılarının ve program etkinliğinin değerlendirilmesini ve iyileştirme için değişikliklerin uygulanmasını içermektedir (Karunamoorthy, 2014). Program, öğrenci çıktılarının elde edilme düzeyini değerlendirmek için belgelenmiş süreçler kullanılmalı ve bu değerlendirmelerin sonuçları sürekli iyileştirme için sistematik bir şekilde girdi olarak değerlendirilmelidir. Ayrıca, programın iyileştirilmesine katkı sağlamak amacıyla diğer mevcut bilgiler de kullanılabilir (ABET, 2023a). ABET genel akreditasyon kriterleri sürekli iyileştirme başlığı altında 3 alt başlık bulunmaktadır. Bu alt başlıklar şu şekildedir:

A. Öğrenci Çıktıları:

Bu bölümün şunları içermesi önerilmektedir;

1. Her öğrenci sonucunun değerlendirmesinin dayandığı verileri toplamak için kullanılan değerlendirme süreçlerinin bir listesi ve açıklaması,
2. Bu değerlendirme süreçlerinin gerçekleştirildiği sıklık,
3. Her bir öğrenci çıktısı için beklenen başarı düzeyi,
4. Değerlendirme sürecinin sonuçlarının özetleri ve her bir öğrenci çıktısının ne ölçüde elde edildiğini gösteren bir analiz,
5. Değerlendirme sürecinin sonuçlarının nasıl belgelendiği ve sürdürüldüğü,
6. Öğrenci çıktısı değerlendirme sürecinin nasıl ve nerede belgelendiği.

B. Sürekli İyileştirme: Öğrenci çıktıları için değerlendirme süreçlerinin sonuçlarının ve diğer mevcut bilgilerin programın sürekli iyileştirilmesinde girdi olarak nasıl sistematik olarak kullanıldığının açıklanması gerekmektedir.

C. Ek Bilgiler: A ve B alt başlığında atıfta bulunulan değerlendirme araçlarının veya materyallerinin kopyaları, ziyaret sırasında inceleme için hazır bulundurulmalıdır. Değerlendirme sonuçlarının değerlendirildiği ve eylem önerilerinin sunulduğu toplantıların tutanakları gibi diğer bilgiler de eklenebilir.

ABET tarafından sunulan “Sürekli İyileştirme Kavramsal Modeli” Şekil 8’de sunulmuştur.

Şekil 8

Sürekli İyileştirme Kavramsal Modeli



Kaynak: ABET (2018)

Modelde yer alan değerlendirme ve değerlendirme kavramları “Bilişim Programlarının Akreditasyonu İçin Kriterler” kılavuzunda şu şekilde tanımlanmıştır (ABET, 2023a, s. 2):

Değerleme (assessment): Öğrenci çıktılarının elde edilmesini değerlendirmek için verileri tanımlayan, toplayan ve hazırlayan bir veya daha fazla süreçten oluşmaktadır. Etkili değerlendirme, ölçülen çıktıya uygun olarak doğrudan ya da dolaylı, nicel ve nitel ölçümleri kullanır. Uygun örnekleme yöntemleri bir değerlendirme sürecinin parçası olarak kullanılabilir.

Değerlendirme (evaluation): Değerleme süreçleri aracılığıyla toplanan verileri ve kanıtları yorumlamak için bir veya daha fazla süreci içermektedir. Değerlendirme, öğrenci çıktılarının ne ölçüde elde edildiğini belirler. Değerlendirme, program iyileştirmeyle ilgili kararlar ve eylemlerle sonuçlanır.

2.5. Müfredat

ABET genel akreditasyon kriterleri Müfredat başlığı altında 2 alt başlık bulunmaktadır. Bu alt başlıklar şu şekildedir (ABET, 2023b, s. 13):

- A. Program Müfredatı:* 7 madde ile program müfredatının değerlendirilmesine yönelik gereklilikler mevcuttur. Bu başlık altında, ziyaretten hemen önceki 2 yıl boyunca programdaki tüm dersler için ortalama bölüm kayıtları ile birlikte yıl ve dönem bazında önerilen ders teklifleri hakkında bilgi verilmesi, programın gereksinimlerinin program eğitim amaçlarıyla nasıl tutarlı olduğunun açıklanması, program gereksinimlerinin ve ilişkili ön koşul yapısının öğrenci çıktılarının elde edilmesini nasıl desteklediğinin açıklanması, programın zorunlu derslerinin ön koşul yapısını gösteren bir akış şeması sunulmasını, genel kriterler ve programa özgü kriterler doğrultusunda programın ilgili gereksinimleri nasıl karşıladığı, ziyaret sırasında incelemeye sunulacak materyallerin (ders içerikleri, ders kitapları, örnek öğrenci çalışmaları vb.) açıklanması beklenmektedir.
- B. Ders İçerikleri:* Genel kriterler ve programa özgü kriterler doğrultusunda yer alan derslere ilişkin ders içeriklerinin sunulması beklenmektedir.

2.5.1. IS2020 Yetkinlik Modeli

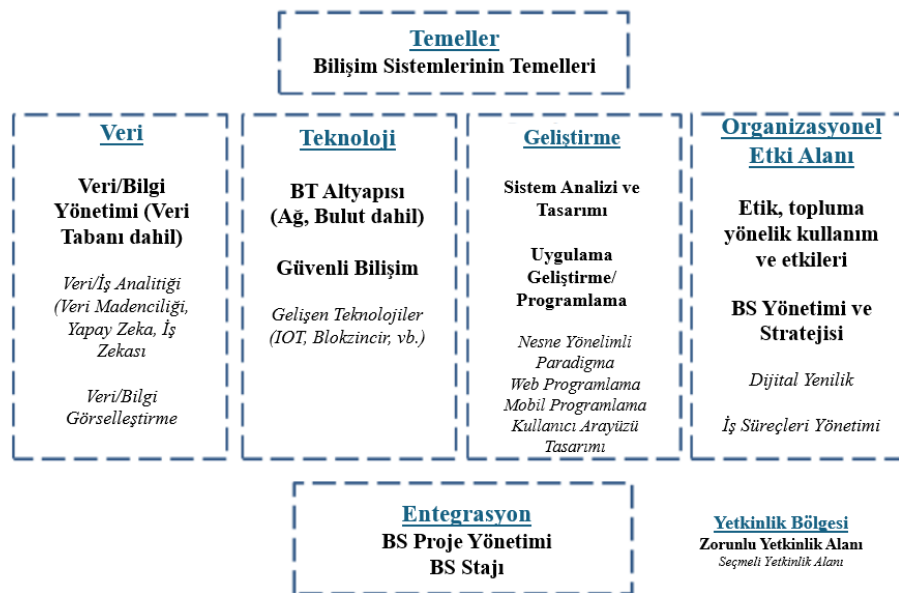
İş dünyasında bilişim sistemlerinin önemi arttıkça BS müfredatının önemi de artmaktadır (Tehrani, 2015). Bununla birlikte BS eğitmenleri müfredatlarındaki ders tekliflerini işverenler için alakalı ve güncel kalmasını sağlamak zorundadır (Cummings vd., 2023). Amerika Birleşik Devletleri Çalışma İstatistikleri Bürosu (2023)'e göre, bilgisayar ve bilgi teknolojisi mesleklerindeki istihdamın, 2021'den 2031'a kadar tüm meslekler içinde ortalamadan daha hızlı bir şekilde %15 büyümesi beklenmektedir. Bu çalışanlara yönelik talebin fazla olmasının sebebi, bulut bilişim, büyük verilerin toplanması ve depolanması ile bilgi güvenliğine daha fazla önem verilmesinden kaynaklanmaktadır (U.S. Bureau of Labor Statistics, 2023). Nesnelerin İnterneti (IoT), büyük veri, yapay zeka, makine öğrenmesi, veri madenciliği ve modern bilgi sistemleri için analitikte kullanılan diğer birçok sistemin artan kullanımı büyüyen teknolojik uygulama dizisini gösteren yalnızca birkaç örnektir. Bu dijital dönüşüm sadece organizasyonlarda değil, aynı zamanda toplumlarda da önemli değişikliklere yol açmaktadır. Teknolojik değişimin hızına ayak uydurmak için etkili bilişim sistemleri ve bilgi teknolojilerine duyulan ihtiyaç, güncel ve güncellenmiş bir bilişim sistemleri müfredatını gerektirmektedir (Leidig vd., 2019). BS müfredatı üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, müfredat planlaması ile ilgili farklı

yönlerin ele alındığı görülmektedir. Feng ve Salmela (2020), 2010'dan 2019'a kadar Scopus, AIS eLibrary ve ACM veri tabanında BS müfredat çalışmalarına yönelik 204 makale ile sistematik literatür taraması gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çalışmaların iyi müfredat planlama uygulamalarının paylaşılması, BS müfredatı için içeriklerin gözden geçirilmesi ve mezunların yetkinlik ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik müfredat planlaması gibi farklı yönleri ele aldığı görülmüştür (Feng ve Salmela, 2020).

IS2020 raporu, 1970'lerin başlarına kadar uzanan BS disiplini için hazırlanan model müfredat çalışmasının en sonucusudur. Önceki BS model müfredat raporları, IS2010 (Topi vd., 2010), IS2002 (Gorgone vd., 2003), IS97 (Davis vd, 1997) ve IS95 (Couger vd., 1995) 'dir. IS2020 raporu, önemli yeni özelliklerin dahil edilmesiyle önceki model müfredat raporlarında geliştirilen temeller üzerine inşa edilmiştir. Raporda sunulan, IS2020 yetkinlik modeli tanımlamış olduğu 18 yetkinlik alanını zorunlu ve seçmeli olmak üzere iki kategoriye ayırmaktadır. BS yetkinliklerinin sayısını ve çeşitliliğini yönetmek için IS2020, BS yetkinlik alanlarını altı kategoride gruplandırmıştır. Bunlar: Bilişim sistemlerinin temelleri, veri, teknoloji, geliştirme, organizasyonel etki alanı ve entegrasyon şeklindedir. IS2020 yetkinlik modeli zorunlu ve seçmeli yetkinlik alanları Şekil 9'da gösterilmektedir.

Şekil 9

IS2020 Yetkinlik Modeli



Kaynak: Leidig vd. (2021, s. 11)

Model müfredat revizyonuna gidilmesinin önemli motivasyonlarından biri, toplum genelinde her yerde bulunan dijital teknolojilerin on yıllık olağanüstü büyümesi ve yaygınlaşmasıdır (Leidig vd., 2021). Teknolojideki benzeri görülmemiş gelişmelere ayak uydurmak ve BS uzmanlarını yetiştiren akademik programlar, çağdaş kavramları ve özel teknolojileri müfredata dahil ederek temel kavramlarını ve ilkelerini sürekli olarak yeniden düşünmelidir (Bell vd., 2013). Bu doğrultuda, dış akreditasyon kuruluşları öğrenimin güvence altına alınmasıyla ilgili önemli bir itici güç olarak yer almaktadır (French vd., 2014).

2.5.2. ABET Müfredat Kriterleri

ABET CAC genel müfredat kriterleri incelendiğinde, öğrencileri programla ilişkili bilişim disiplinde bir kariyere, ileri eğitime ve yaşam boyu mesleki gelişime hazırlamak için teknik, profesyonel ve genel eğitim bileşenlerini birleştirmelerini sağlayan gereklilikler yer almaktadır. ABET müfredat gereklilikleri konuları belirtmekle birlikte belirli dersler önermez. Genel müfredat kriterleri, programın disipline uygun matematiği ve hem genişlik hem de derinlik sağlayan temel ve ileri bilişim konularının en az 30 kredi saati (veya eşdeğerini) içermesini beklemektedir. Bilişim konularının dahil etmesini istediği içerik şunları içermelidir (ABET, 2023a, s.5):

1. Bilişim uygulamaları için gerekli teknikler, beceriler ve araçlar.
2. Bilişimde güvenlik ve gizlilik ilkeleri ve uygulamaları.
3. Bilişim çözümlerinin bireyler, kuruluşlar ve toplum üzerindeki yerel ve küresel etkileri.

BS ve benzer adlı programların programa özgü kriterleri incelendiğinde, müfredata özgü ek kriterler mevcuttur. Yine genel kriterlerde olduğu gibi gerekli konular belirtilmiş ders bağlamında bir şart sunulmamıştır. Programa özgü bu gereklilikler bilişim sistemleri, bilişim sistemleri ortamı ve istatistik içeren nicel analiz veya yöntemler olmak üzere üç başlık altında sıralanmaktadır. Bu başlıklar altında yer alması gereken konular şunlardır (ABET, 2023a, s.16):

- a. Bilişim sistemleri: Uygulama geliştirme; veri ve bilgi yönetimi; bilgi teknolojisi altyapısı; sistem analizi, tasarımı ve edinimi; proje yönetimi ve bilgi sistemlerinin kuruluşlardaki rolü konularında temel bilgileri ve uygulamalı pratikleri içeren en az 30 kredi saati (veya eşdeğeri).

b. Bilişim sistemleri ortamı: En az 15 ek dönem kredi saati (veya eşdeğeri) bir bilişim sistemleri ortamının anlaşılmasını sağlayan uyumlu bir dizi konu.

c. İstatistik içermesi gereken nicel analiz veya yöntemler.

2.5.3. Türkiye’deki YBS Bölümlerinin Müfredat Bağlamında İncelenmesi

IS2020 yetkinlik modeli bilişim sistemleri yetkinlik alanını incelemektedir. Ancak uygulama yetkinlik alanı ve bireysel temel yetkinlik alanı olmak üzere iki alan daha mevcuttur. Bu alanlar IS2010 ve MSIS2016 olmak üzere önceki müfredat önerilerinde incelendiğinden IS2020 yetkinlik modeli yalnızca bilişim sistemleri yetkinlik alanına odaklanmıştır (Leidig vd., 2021). Bu üç yetkinlik alanı Şekil 10’da sunulmuştur.

Şekil 10

Yetkinlik Alanları



Kaynak: Leidig vd. (2021, s. 47)

ABET CAC komisyonunun müfredata yönelik genel ve program özelinde kriterleri incelenerek IS2020 yetkinlik modeli ile karşılaştırmalı olarak Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17 incelendiğinde, ABET CAC komisyonunun genel ve programa özgü kriterlerinde mevcut olan alanların IS2020 yetkinlik modeli zorunlu ya da seçmeli alanlarında da mevcut olduğu görülmektedir. Örneğin, ABET programa özgü kriterler altında uygulama geliştirmeye yönelik temel bilgileri ve uygulamalı pratikleri içeren konular ararken IS2020 yetkinlik modelinde geliştirme alanı içerisinde zorunlu yetkinlik alanı olarak “Uygulama Geliştirme ve Programlama” mevcuttur. Seçmeli yetkinlik alanı içerisinde ise geliştirmeye yönelik “Nesne Yönelimli Paradigma, Web Programlama, Mobil Programlama ve Kullanıcı Arayüzü Tasarımı” yetkinlik alanları mevcuttur. Yine ABET programa özgü kriterler “Sistem Analizi, Tasarımı ve Edinimi” konusunu içeren dersler aramaktadır. Benzer şekilde IS2020 yetkinlik modeli geliştirme alanı içerisinde

zorunlu yetkinlik alanı olarak “Sistem Analizi ve Tasarımı” mevcuttur.

Tablo 17

ABET Müfredat Kriterleri ve IS2020 Yetkinlik Modeli

	ABET	IS2020 Yetkinlik Alanı	IS2020 Zorunlu Yetkinlik Alanı	IS2020 Seçmeli Yetkinlik Alanı
		Temeller	Bilişim Sistemlerinin Temelleri	
ABET CAC Programa Özgü Kriterler	Uygulama Geliştirme	Geliştirme	Uygulama Geliştirme ve Programlama	Nesne Yönelimli Paradigma Web Programlama Mobil Programlama Kullanıcı Arayüzü Tasarımı
	Veri ve Bilgi Yönetimi	Veri	Veri/Bilgi Yönetimi (Veri Tabanı Dahil)	Veri/İş Analitiği (Veri Madenciliği, Yapay Zeka, İş Zekası) Veri/Bilgi Görselleştirme
	Bilgi Teknolojileri Alt Yapısı	Teknoloji	Bilgi Teknolojileri Alt Yapısı	Gelişen Teknolojiler (IoT, Blockchain, vb.)
	Sistem Analizi, Tasarımı ve Edinimi	Geliştirme	Sistem Analizi ve Tasarımı	
	Proje Yönetimi	Entegrasyon	Bilişim Sistemleri Proje Yönetimi	
	Organizasyonlarda Bilişim Sistemlerinin Rolü	Organizasyonel Etki Alanı		
	Bilişim Sistemleri Çevresi	Uygulama Alanı Yetkinlikleri		
	Nicel Analiz veya Yöntemler	Veri		Veri/İş Analitiği (Veri Madenciliği, Yapay Zeka, İş Zekası) Veri/Bilgi Görselleştirme
	Bilişim sistemleri için gerekli teknik, yetenek ve araçlar	Bireysel Temel Yetkinlikler		
	Güvenli bilişim ilkeleri ve uygulamaları	Teknoloji	Güvenli Bilişim	
ABET Genel Kriterler	Bilişim çözümlerinin bireyler, kuruluşlar ve toplum üzerindeki yerel ve küresel etkileri	Organizasyonel Etki Alanı	Toplum İçin Etik, Kullanım Ve Etkileri	

2.5.3.1. Temel Yetkinlik Alanları Analizi

ABET ve IS2020 yetkinlik modeli doğrultusunda, Türkiye'deki YBS lisans programlarının müfredatları incelenmiştir. Araştırmada kullanılan veriler 9-15 Eylül 2024 tarihleri arasında 89 programın üniversite web sitelerinde yayımlanan ders kataloğu, ders planları, müfredat, öğretim programı vb. şeklinde adlandırılan web sayfalarından elde edilmiştir. Bölümlerin web sayfa verilerinin doğru ve güncel olduğu varsayılmıştır. Analizler yalnızca zorunlu dersler dahil edilerek gerçekleştirilmiştir. Toplamda 3511 derslik bir veri seti oluşturulmuştur. Elde edilen veri setinin analiz edilmesinde izlenen adımlar şu şekildedir:

1. *Kategorilerin Belirlenmesi:* Derslerin analizi için iki düzeyli bir sınıflandırma çerçevesi geliştirilmiştir. Bu çerçeve, her dersin genel bir kategori altında sınıflandırılmasını ve daha spesifik bir alt kategori ile detaylandırılmasını sağlamayı amaçlamıştır. Kategorilerin belirlenmesinde IS2020 yetkinlik modelinde sunulan yetkinlik alanları ve ABET müfredat kriterleri temel alınmıştır. Bu doğrultuda oluşturulan kategoriler ve dahil edilen dersler listesi de Tablo 18'de sunulmuştur.

2. *Derslerin Kategorilere Atanması:* Ders isimleri, kategori isimleri ile karşılaştırılmış ve doğrudan örtüşen dersler ilgili kategoriye atanmıştır. Ders ismi ve kategori arasında doğrudan bir bağlantı kurulamayan durumlarda, ders içeriği detaylı olarak gözden geçirilmiştir. Ders içeriği, tanımlanan kategorilerle ilişkilendirilemediğinde, alan uzmanı olan danışman ile bir değerlendirme yapılarak en uygun kategori belirlenmiştir.

3. *Sürekli İnceleme ve Kontrol:* İlk kategorilendirme aşamasından sonra, belirlenen kategoriler ve ders atamaları birkaç kez gözden geçirilmiştir. Bu süreçte, derslerin farklı açılardan değerlendirilmesini sağlamak amacıyla, alan uzmanı olan danışman ile incelemeler yapılmış ve gerektiğinde kategoriye dahil edilen dersler üzerinde güncellemeler gerçekleştirilmiştir. Her bir kategoriye dahil edilen dersler kategori bazlı değerlendirilmiş ve bu sayede çapraz kontrol yapılmıştır.

Sonuç olarak, her ders belirlenen genel ve alt kategorilere atanmış ve bu kategoriler incelenmiştir. Bu doğrultuda, Türkiye'deki YBS lisans programlarının ABET müfredat kriterleri ve IS2020 yetkinlik modeli doğrultusunda mevcut durumları ortaya konularak, YBS müfredatlarının ulusal düzeyde nasıl şekillendiğine dair kapsamlı bir inceleme sunulmaktadır.

Tablo 18**Belirlenen Ders Kategorileri**

Genel Kategori	Alt Kategori	Kategoriye Dahil Edilen Dersler
Bilişim Sistemlerinin Temelleri	-	Algoritmalar ve Programlamaya Giriş, Algoritmalar ve Veri Yapılarına Giriş, Algoritma ve Veri Yapıları, Bilgisayar Programlamaya Giriş, Bilgisayara Giriş, Bilişim Sistemlerine Giriş, Bilişim Sistemleri ve Teknolojilerine Giriş, Programlamaya Giriş, Temel Bilgi Teknolojileri, Yönetim Bilgi Sistemleri, Yönetim Bilişim Sistemleri, Yazılım Geliştirmenin Temelleri vb. adlı dersler
Veri	Veri/Bilgi Yönetimi	Veri Tabanına Giriş, Veri Tabanı Yönetim Sistemleri, Veri Tabanı Yönetimi, Yapısal Sorgulama Dili, Veri Yapısı ve Veri Tabanı Yönetim Sistemleri, Veri ve Bilgi Yönetimi vb. adlı dersler
	Veri/İş Analitiği	Veri Analizi, İş Analitiği, İş Zekası, Veri Madenciliği, Makine Öğrenmesi, Yapay Zeka vb. adlı dersler
	Veri/Bilgi Görselleştirme	Veri Görselleştirme vb. adlı dersler
Karar Bilimleri	-	Genel Matematik, Temel Matematik, İşletme Matematik, Sosyal Bilimler İçin Matematik, İstatistik, Olasılık ve İstatistik, İstatistik Analiz, Karar Analizi, Karar Verme Teknikleri, Karar Vermede Sayısal Analiz, Sayısal Yöntemler, Yöneylem Araştırması, Optimizasyon Teknikleri, Karar Destek Sistemleri vb. adlı dersler
Teknoloji	BT Altyapısı	Bilgisayar Ağları, Bilgisayar Donanımı, Bilgisayar Donanımı ve İşletim Sistemleri, Bulut Bilişim, İşletim Sistemleri, İşletmelerde Veri İletişimi, Veri İletişimi ve Bilgisayar Ağları vb. adlı dersler
	Bilişim Güvenliği	Ağ Güvenliği, Ağ ve Sistem Güvenliği, Bilgi Güvenliği, Bilgisayar Ağları ve Güvenliği, Siber Güvenlik vb. adlı dersler
	Gelişen Teknolojiler	Nesnelerin İnterneti, Blokzincir, Yönetim Bilişim Sistemlerinde Güncel Gelişmeler vb. adlı dersler
Geliştirme	Sistem Analizi ve Tasarımı	Sistem Analizi ve Tasarımı, Bilgi Sistemleri Analiz ve Tasarımı, Bilişim Sistemleri Analiz ve Tasarımı vb. adlı dersler
	Uygulama Geliştirme ve Programlama	Programlama, Algoritma ve Programlama II, İleri Programlama, Bilgisayar Programlama II, Nesne Tabanlı Programlama, Web Programlama, Görsel Programlama, Grafik Tasarım ve Animasyon, İnsan Bilgisayar Etkileşimi, İnternet Tabanlı Programlama, Mobil Programlama, Kullanıcı Ara Yüzü Tasarımı, İş Uygulamaları Geliştirme, Yazılım Tasarımı, Yazılım Geliştirme Süreçleri vb. adlı dersler
	Etik Topluma Yönelik Kullanım	Bilgi Teknolojileri Hukuku, Bilişim Hukuku, Siber Hukuk, Teknoloji ve Toplum, Bilişim Etiği vb. adlı dersler
Organizasyon	Bilişim Sistemleri Yönetimi ve Stratejisi	Bilişim Sistemleri Yönetimi, Bilişim Sistemleri Stratejisi ve Yönetimi, Bilişim Sistemleri için Strateji, Yönetim ve Kazanım, Bilgi ve Teknoloji Yönetimi vb. adlı dersler
	Dijital Yenilik	Dijital Dönüşüm, Endüstri 4.0, Teknoloji ve İnovasyon Yönetimi vb. adlı dersler
	İş Süreçleri Yönetimi	İş Süreçleri Analizi, İş Süreçleri Yönetimi, Süreç Yönetimi vb. adlı dersler
Entegrasyon	Entegre Sistemler	Kurumsal Bilişim Sistemleri, Kurumsal Kaynak Planlama Sistemleri, Yönetim Bilişim Sistemleri Uygulamaları, Kurumsal Sistemler, ERP ve Uygulamaları, Tedarik Zincir Yönetimi, Müşteri İlişkileri Yönetimi vb. adlı dersler
	BS Proje Yönetimi	Bilişim Projesi Yönetimi, Bilişim Sistemleri Proje Yönetimi, YBS Proje Yönetimi, Proje Tasarımı ve Geliştirme, Proje Yönetimi? vb. adlı dersler
	Staj	İş Yeri Uygulaması, İş Yerinde Eğitim, Staj vb. adlı dersler
	Bitirme Projesi/Tezi	Bitirme Projesi, Bitirme Çalışması, Mezuniyet Projesi vb. adlı dersler
	Seminer	Yönetim Bilişim Sistemleri Semineri, Seminer vb. adlı dersler
Bilişim Sistemleri Çevresi	-	İşletme Bilimine Giriş, Genel İşletme, İşletme Fonksiyonları, Pazarlama, Finans, Finansal Yönetim, İşletme Finansı, Finansal Muhasebe, Lojistik Yönetimi, Üretim Yönetimi, Üretim Planlama ve Yönetimi, Ekonomiye Giriş, Ekonomi, İktisat, Mikro İktisat, Makro İktisat, Girişimcilik, İnsan Kaynakları Yönetimi, Kalite Yönetimi, Yönetim Bilimi, Operasyonel Yönetim, Örgütsel Davranış, Stratejik Yönetim, Yönetim ve Organizasyon, Genel Muhasebe, Muhasebe İlkeleri, Pazarlama İlkeleri vb. adlı dersler

Genel kategorilere göre oluşturulan programların ders dağılımları Tablo 19 ve Tablo 20’de sunulmuştur. Tablo 19 incelendiğinde, BS Temelleri, Veri, Karar Bilimleri,

Teknoloji, Geliştirme, Organizasyon ve BS Çevresi olmak üzere 7 kategori yer almaktadır.

BS Temelleri kategorisi, tüm programların en az bir ders sunduğu bir kategori olarak yer almaktadır. Bu kategoride en yüksek (31 AKTS) dağılım oranı İstanbul Gedik Üniversitesi YBS lisans programına aittir. Genel olarak bu kategoride dengeli bir dağılım olduğu söylenebilir.

Veri kategorisi, Veri/Bilgi Yönetimi (Veri Tabanı dahil) zorunlu yetkinlik ve Veri/İş Analitiği (Veri Madenciliği, Yapay Zeka, İş Zekası dahil), Veri/Bilgi Görselleştirme seçmeli yetkinlik alanlarından oluşmaktadır. Analizler yalnızca zorunlu dersler üzerinden yapıldığından bu kategoride en az bir adet Veri/Bilgi Yönetimi (Veri Tabanı dahil) yetkinlik alanını temsil edecek ders beklenmektedir. “İstanbul Gelişim Üniversitesi, İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi” YBS lisans programı en yüksek (42 AKTS) dağılım oranına sahip programdır.

Karar Bilimleri kategorisi, tüm programların en az bir ders sunduğu bir kategori olarak yer almaktadır. Bu kategoride en yüksek (38 AKTS) dağılım oranı “İstanbul Altınbaş Üniversitesi” ve veri kategorisinde olduğu gibi “İstanbul Gelişim Üniversitesi, İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi” YBS lisans programına aittir. Bu kategoride en az 1 ders en fazla 7 ders bulunmaktadır.

Teknoloji kategorisi, tüm kategoriler içinde en az ders sunulan ikinci ders kategorisi olarak ortaya çıkmaktadır. Zorunlu yetkinlik alanı olarak BT Alt Yapısı (Ağ, Bulut dahil) ve Güvenli Bilişim alanından oluşmaktadır. ABET program kriterleri kapsamında ise, BT Alt Yapısı ve güvenli bilişim ilkeleri ve uygulamaları bu kategoriye dahil edilmiştir. Ancak 20 programın belirlenen kriterler doğrultusunda bu kategoride ilgili dersleri sunmadığı görülmüştür. İstanbul Galata Üniversitesi YBS lisans programı 8 ders olmak üzere en fazla (36 AKTS) dağılım oranına sahip programdır. Ardından sırasıyla Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi (24 AKTS) ve İstanbul Aydın Üniversitesi İngilizce ve Türkçe lisans programı ile Ufuk Üniversitesi (20 AKTS) yer almaktadır.

Geliştirme kategorisi, tüm programların en az bir ders sunduğu bir kategori olarak yer almaktadır. Zorunlu yetkinlik alanı olarak “Sistem Analizi ve Tasarımı” ile “Uygulama Geliştirme ve Programlama” dersleri bu kategoride yer almaktadır. ABET program kriterleri kapsamında da uygulama geliştirme bu kategoriye dahil edilmiştir. Bu kategoride en yüksek (45 AKTS) dağılım oranı “Akdeniz Üniversitesi Manavgat Sosyal

ve Beşerî Bilimler Fakültesi” YBS lisans programına aittir. Bu kategoride an az 1 ders en fazla 8 ders bulunmaktadır.

Organizasyon kategorisi, tüm kategoriler içinde en az ders sunulan kategori olarak ortaya çıkmaktadır. Zorunlu yetkinlik alanı olarak “Toplum İçin Etik, Kullanım ve Etkileri” ile “Bilişim Sistemleri Yönetimi ve Stratejisi” alanından oluşmaktadır. ABET genel kriterler kapsamında ise, “bilişim çözümlerinin bireyler, kuruluşlar ve toplum üzerindeki yerel ve küresel etkileri” bu kategoriye dahil edilmiştir. Bu kategoride yer alan programlar genellikle 1 veya 2 ders ile dahil olmuştur. Yalnızca “Tarsus Üniversitesi” YBS lisans programı bu kategori altında 4 ders sunmaktadır. Bu kategori altında hiç ders sunmayan 36 program mevcuttur.

Bilişim sistemleri çevresi kategorisi, tüm kategoriler içinde en fazla ders sunulan kategori olarak ortaya çıkmaktadır. Yetkinlik modeli önerisinde yer alan 3 temel yetkinliklerden biri olan uygulama alanı yetkinlikleri bu kategoriye oluşturmaktadır. ABET genel kriterler kapsamında ise, bilişim sistemleri çevresi bu kategoriye dahil edilmiştir. Bu kategori altında en az 1 ders en fazla 21 ders sunulduğu görülmektedir. Mersin Üniversitesi Erdemli Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu YBS lisans programı en yüksek (82 AKTS) dağılım oranına sahip programdır. Bu dağılımı sırasıyla Ufuk Üniversitesi (75 AKTS) ve Bingöl Üniversitesi (72 AKTS) takip etmektedir.

Tablo 19*Yetkinlik Alanları Dağılımı*

Üniversite Adı	Program Adı	BS TEMELLERİ		VERİ		KARAR BİLİMLERİ		TEKNOLOJİ		GELİŞTİRME		ORGANİZASYON		BS ÇEVRESİ	
		Ders Sayısı (AKTS)	AKTS Oranı	Ders Sayısı (AKTS)	AKTS Oranı	Ders Sayısı (AKTS)	AKTS Oranı	Ders Sayısı (AKTS)	AKTS Oranı	Ders Sayısı (AKTS)	AKTS Oranı	Ders Sayısı (AKTS)	AKTS Oranı	Ders Sayısı (AKTS)	AKTS Oranı
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi	YBS (İngilizce)	3(17)	7%	1(5)	2%	4(22)	9%	1(5)	2%	5(26)	11%	0(0)	0%	11(60)	25%
Afyon Kocatepe Üniversitesi	YBS	4(20)	8%	4(19)	8%	3(15)	6%	1(5)	2%	3(15)	6%	1(5)	2%	10(49)	20%
Akdeniz Üniversitesi	YBS	3(15)	6%	2(12)	5%	5(28)	12%	2(12)	5%	8(45)	19%	0(0)	0%	9(50)	21%
Manavgat Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	YBS	3(13)	5%	3(13)	5%	6(27)	11%	2(9)	4%	6(26)	11%	0(0)	0%	12(49)	20%
Akdeniz Üniversitesi	YBS	3(17)	7%	2(12)	5%	2(9)	4%	1(6)	3%	4(23)	10%	1(3)	1%	11(56)	23%
Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	2(9)	4%	5(26)	11%	6(38)	16%	1(5)	2%	5(29)	12%	0(0)	0%	5(28)	12%
Aksaray Üniversitesi	YBS	2(11)	5%	3(15)	6%	6(30)	13%	1(5)	2%	3(16)	7%	2(9)	4%	7(36)	15%
Altınbaş Üniversitesi	YBS	2(11)	5%	3(15)	6%	6(30)	13%	1(5)	2%	3(16)	7%	2(9)	4%	8(39)	16%
Ankara Bilim Üniversitesi	YBS (İngilizce)	3(11)	5%	4(27)	11%	3(17)	7%	1(7)	3%	5(33)	14%	1(5)	2%	9(42)	18%
Ankara Bilim Üniversitesi	YBS	3(15)	6%	7(35)	15%	4(20)	8%	2(8)	3%	6(28)	12%	0(0)	0%	5(24)	10%
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	YBS	3(13)	5%	2(10)	4%	4(16)	7%	2(10)	4%	4(19)	8%	2(10)	4%	10(45)	19%
Ankara Medipol Üniversitesi	YBS (İngilizce)	4(20)	8%	3(13)	5%	5(21)	9%	1(5)	2%	7(33)	14%	1(5)	2%	9(39)	16%
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	YBS	3(14)	6%	4(24)	10%	3(15)	6%	4(19)	8%	6(31)	13%	2(12)	5%	4(16)	7%
Antalya Belek Üniversitesi	YBS	2(12)	5%	1(6)	3%	2(12)	5%	1(6)	3%	1(6)	3%	1(6)	3%	7(36)	15%
Atatürk Üniversitesi	YBS	3(12)	5%	3(16)	7%	3(12)	5%	4(18)	8%	7(33)	14%	1(3)	1%	11(49)	20%
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	YBS	5(20)	8%	2(10)	4%	7(32)	13%	2(8)	3%	4(18)	8%	1(4)	2%	13(52)	22%
Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi	YBS	5(22)	9%	1(4)	2%	4(22)	9%	0(0)	0%	6(30)	12%	1(6)	2%	8(43)	18%
Bartın Üniversitesi	YBS	3(15)	6%	3(15)	6%	5(21)	9%	0(0)	0%	7(34)	14%	2(9)	4%	8(36)	15%
Başkent Üniversitesi	YBS	4(21)	9%	3(16)	7%	3(18)	8%	1(5)	2%	2(14)	6%	0(0)	0%	12(65)	27%
Bayburt Üniversitesi	YBS	3(15)	6%	2(7)	3%	6(26)	11%	3(11)	5%	6(32)	13%	0(0)	0%	14(72)	30%
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	YBS	2(11)	4%	3(16)	7%	5(27)	11%	2(12)	5%	5(29)	12%	1(5)	2%	8(41)	17%
Bingöl Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(8)	3%	4(20)	8%	4(18)	8%	2(10)	4%	8(38)	16%	1(4)	2%	15(66)	28%
Boğaziçi Üniversitesi	YBS	1(5)	2%	2(12)	5%	5(30)	12%	0(0)	0%	5(27)	11%	0(0)	0%	11(63)	26%
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	YBS														
Bursa Uludağ Üniversitesi	YBS														

Tablolar Devamı															
Çankaya Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(10)	4%	7(34)	14%	4(22)	9%	1(6)	3%	4(23)	10%	0(0)	0%	9(47)	20%
Doğuş Üniversitesi	YBS	4(20)	8%	1(5)	2%	4(23)	10%	1(5)	2%	5(28)	12%	2(11)	5%	8(39)	16%
Dokuz Eylül Üniversitesi	YBS	5(16)	7%	7(30)	13%	7(32)	13%	3(11)	5%	6(24)	10%	2(8)	3%	10(37)	15%
Düzce Üniversitesi	YBS	3(15)	6%	2(12)	5%	2(12)	5%	3(19)	8%	5(29)	12%	1(5)	2%	6(30)	12%
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(10)	4%	2(13)	5%	4(23)	10%	1(5)	2%	4(21)	9%	0(0)	0%	11(64)	27%
Fenerbahçe Üniversitesi	YBS (İngilizce)	3(18)	8%	2(11)	5%	2(12)	5%	1(6)	3%	5(28)	12%	1(6)	3%	8(42)	18%
Fırat Üniversitesi	YBS	2(10)	4%	4(20)	8%	6(23)	10%	2(10)	4%	6(33)	14%	1(4)	2%	11(49)	20%
Gazi Üniversitesi	YBS	4(20)	8%	4(18)	8%	5(20)	8%	1(5)	2%	5(23)	10%	2(8)	3%	7(32)	13%
Gümüşhane Üniversitesi	YBS	3(15)	6%	3(21)	9%	6(35)	14%	0(0)	0%	4(23)	9%	1(9)	4%	7(34)	14%
Haliç Üniversitesi	YBS (İngilizce)	3(17)	7%	3(18)	8%	4(24)	10%	1(4)	2%	4(22)	9%	1(3)	1%	7(39)	16%
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	YBS	3(17)	7%	4(18)	7%	5(21)	9%	5(24)	10%	7(30)	12%	0(0)	0%	7(26)	11%
Işık Üniversitesi	YBS	3(20)	8%	3(18)	8%	5(28)	12%	1(5)	2%	4(26)	11%	0(0)	0%	7(41)	17%
Işık Üniversitesi	YBS (İngilizce)	3(20)	8%	3(18)	8%	5(28)	12%	1(5)	2%	4(26)	11%	0(0)	0%	7(41)	17%
İskenderun Teknik Üniversitesi	YBS	4(17)	7%	2(12)	5%	5(25)	10%	1(6)	3%	4(24)	10%	1(5)	2%	9(39)	16%
İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi	YBS	3(14)	6%	2(13)	5%	4(25)	10%	1(5)	2%	4(24)	10%	0(0)	0%	8(42)	18%
İstanbul Arel Üniversitesi	YBS	3(16)	7%	6(27)	11%	4(20)	8%	3(14)	6%	6(25)	10%	1(3)	1%	8(34)	14%
İstanbul Aydın Üniversitesi	YBS	4(17)	7%	2(9)	4%	4(19)	8%	4(20)	8%	8(38)	15%	0(0)	0%	9(38)	15%
İstanbul Aydın Üniversitesi	YBS (İngilizce)	4(17)	7%	2(9)	4%	4(19)	8%	4(20)	8%	8(38)	15%	0(0)	0%	9(38)	15%
İstanbul Beykent Üniversitesi	YBS	2(9)	4%	2(12)	5%	4(22)	9%	0(0)	0%	7(36)	15%	1(5)	2%	6(30)	13%
İstanbul Bilgi Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(12)	5%	2(11)	5%	4(26)	11%	1(6)	3%	4(23)	10%	1(6)	3%	12(68)	28%
İstanbul Esenyurt Üniversitesi	YBS	3(19)	8%	3(20)	8%	6(36)	15%	2(14)	6%	4(24)	10%	1(7)	3%	5(26)	11%
İstanbul Galata Üniversitesi	YBS	2(6)	3%	5(25)	10%	1(5)	2%	8(36)	15%	3(18)	8%	2(9)	4%	11(53)	22%
İstanbul Gedik Üniversitesi	YBS	5(31)	13%	2(12)	5%	2(12)	5%	0(0)	0%	5(30)	13%	1(8)	3%	7(43)	18%
İstanbul Gelişim Üniversitesi	YBS														
İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi		1(7)	3%	6(42)	18%	6(38)	16%	2(14)	6%	1(7)	3%	0(0)	0%	3(16)	7%
İstanbul Gelişim Üniversitesi	YBS														
Uygulamalı Bilimler Fakültesi		2(13)	5%	2(14)	6%	2(13)	5%	0(0)	0%	2(14)	6%	0(0)	0%	9(54)	23%
İstanbul Medipol Üniversitesi	YBS (İngilizce)	4(20)	8%	2(9)	4%	6(29)	12%	0(0)	0%	6(32)	13%	0(0)	0%	5(26)	10%
İstanbul Medipol Üniversitesi	YBS	4(19)	8%	2(9)	4%	6(31)	12%	0(0)	0%	6(26)	10%	0(0)	0%	5(25)	10%
İstanbul Nişantaşı Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(11)	5%	4(24)	10%	2(9)	4%	1(7)	3%	4(25)	10%	2(9)	4%	7(43)	18%
İstanbul Nişantaşı Üniversitesi	YBS	3(17)	7%	3(18)	8%	2(9)	4%	1(7)	3%	2(12)	5%	1(5)	2%	7(42)	18%
İstanbul Ticaret Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(14)	6%	4(23)	10%	4(21)	9%	2(12)	5%	4(23)	10%	0(0)	0%	11(64)	27%
İstanbul Topkapı Üniversitesi	YBS	4(16)	7%	1(6)	3%	3(14)	6%	1(7)	3%	6(42)	18%	1(5)	2%	5(26)	11%
İstanbul Topkapı Üniversitesi	YBS (İngilizce)	4(16)	7%	1(6)	3%	3(14)	6%	1(7)	3%	6(42)	18%	1(5)	2%	5(26)	11%
İstanbul Üniversitesi	YBS (İngilizce)	4(18)	7%	2(8)	3%	4(17)	7%	0(0)	0%	8(38)	16%	0(0)	0%	10(41)	17%
İstinye Üniversitesi	YBS	4(21)	9%	7(33)	14%	4(18)	8%	0(0)	0%	3(13)	5%	0(0)	0%	1(3)	1%
İstinye Üniversitesi	YBS (İngilizce)	4(21)	9%	7(33)	14%	4(18)	8%	0(0)	0%	3(13)	5%	0(0)	0%	1(3)	1%
İzmir Bakırçay Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(11)	5%	4(26)	11%	4(22)	9%	0(0)	0%	4(26)	11%	1(6)	3%	6(31)	13%

Tablolar Devamı															
İzmir Demokrasi Üniversitesi	YBS (İngilizce)	4(20)	8%	3(15)	6%	5(22)	9%	1(5)	2%	7(36)	15%	2(9)	4%	10(45)	19%
Kadir Has Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(11)	5%	3(18)	8%	5(28)	12%	1(6)	3%	2(13)	5%	1(6)	3%	5(29)	12%
Kafkas Üniversitesi	YBS	2(9)	4%	3(15)	7%	3(15)	7%	2(8)	3%	4(20)	9%	1(5)	2%	15(66)	29%
Kapadokya Üniversitesi	YBS	2(12)	5%	2(8)	3%	6(27)	11%	2(10)	4%	5(21)	9%	1(3)	1%	9(36)	15%
Karadeniz Teknik Üniversitesi	YBS	3(18)	8%	4(22)	9%	4(18)	8%	1(7)	3%	5(30)	13%	0(0)	0%	5(22)	9%
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	YBS	3(12)	5%	2(10)	4%	3(11)	5%	2(10)	4%	3(15)	6%	1(5)	2%	9(47)	20%
Konya Gıda ve Tarım Üniversitesi	YBS (İngilizce)	3(10)	4%	3(15)	6%	5(27)	11%	2(10)	4%	4(22)	9%	0(0)	0%	8(40)	16%
Malatya Turgut Özal Üniversitesi	YBS (İngilizce)	4(21)	9%	6(35)	15%	4(16)	7%	0(0)	0%	5(30)	13%	0(0)	0%	8(33)	14%
Marmara Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(10)	4%	5(25)	10%	6(30)	13%	2(10)	4%	3(15)	6%	2(10)	4%	10(52)	22%
Marmara Üniversitesi	YBS (Almanca)	3(15)	6%	4(20)	8%	6(30)	13%	2(10)	4%	2(10)	4%	2(10)	4%	12(62)	26%
Mersin Üniversitesi	YBS														
Erdemli Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu		5(21)	8%	4(14)	6%	6(21)	8%	0(0)	0%	1(4)	2%	0(0)	0%	21(82)	33%
Mersin Üniversitesi	YBS														
Silifke Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu		7(29)	12%	0(0)	0%	3(10)	4%	1(4)	2%	4(18)	7%	0(0)	0%	14(64)	26%
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	YBS	3(16)	7%	1(6)	3%	4(21)	9%	0(0)	0%	4(18)	8%	0(0)	0%	12(68)	29%
Necmettin Erbakan Üniversitesi	YBS	3(15)	6%	1(5)	2%	3(11)	5%	0(0)	0%	5(23)	10%	0(0)	0%	8(31)	13%
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	YBS	4(18)	8%	2(10)	4%	7(32)	13%	0(0)	0%	3(13)	5%	2(9)	4%	13(56)	23%
Ostim Teknik Üniversitesi	YBS	4(19)	8%	2(8)	3%	6(31)	13%	2(8)	3%	5(21)	9%	1(4)	2%	16(40)	17%
Ostim Teknik Üniversitesi	YBS (İngilizce)	4(19)	8%	2(8)	3%	6(31)	13%	2(8)	3%	5(21)	9%	1(4)	2%	16(40)	17%
Özyeğin Üniversitesi	YBS (İngilizce)	3(12)	5%	2(12)	5%	4(24)	10%	1(6)	3%	2(12)	5%	2(12)	5%	13(64)	27%
Pamukkale Üniversitesi	YBS	3(15)	6%	2(10)	4%	6(28)	12%	0(0)	0%	3(16)	7%	1(2)	1%	12(49)	20%
Piri Reis Üniversitesi	YBS (İngilizce)	3(18)	8%	2(11)	5%	4(28)	12%	1(5)	2%	6(30)	13%	0(0)	0%	10(58)	24%
Sakarya Üniversitesi	YBS	4(21)	9%	1(7)	3%	4(22)	9%	1(6)	3%	3(18)	8%	1(6)	3%	7(38)	16%
Selçuk Üniversitesi	YBS	3(17)	7%	3(15)	6%	3(15)	6%	0(0)	0%	4(20)	8%	0(0)	0%	12(60)	25%
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	YBS	3(16)	7%	3(15)	6%	7(34)	14%	2(7)	3%	5(24)	10%	0(0)	0%	9(43)	18%
Tarsus Üniversitesi	YBS	2(7)	3%	3(15)	6%	6(30)	13%	2(9)	4%	5(25)	10%	4(18)	8%	10(43)	18%
Trabzon Üniversitesi	YBS	5(20)	8%	5(20)	8%	4(13)	5%	4(14)	6%	7(32)	13%	1(2)	1%	10(33)	14%
Trakya Üniversitesi	YBS	3(14)	6%	1(4)	2%	5(22)	9%	2(8)	3%	5(24)	10%	1(5)	2%	9(39)	16%
Türk Hava Kurumu Üniversitesi	YBS (İngilizce)	3(17)	7%	4(23)	10%	5(27)	11%	3(17)	7%	4(23)	10%	1(4)	2%	5(25)	10%
Ufuk Üniversitesi	YBS	4(22)	9%	2(10)	4%	5(25)	10%	4(20)	8%	6(32)	13%	0(0)	0%	15(75)	30%
Yaşar Üniversitesi	YBS (İngilizce)	4(28)	12%	2(15)	6%	3(18)	8%	2(13)	5%	3(21)	9%	1(9)	4%	6(29)	12%
Yeditepe Üniversitesi	YBS (İngilizce)	4(23)	10%	1(6)	3%	4(20)	8%	1(4)	2%	6(35)	15%	0(0)	0%	5(32)	13%

Genel kategorilerden biri olan Entegrasyon kategorisi alt kategorilerle birlikte incelenmiş olup Tablo 20’de sunulmuştur. Entegrasyon kategorisi, entegre sistemler, staj, bilişim sistemleri proje yönetimi ve seminer alt kategorilerinden oluşmaktadır.

Entegre sistemler alt kategorisi, “kurumsal kaynak planlama, müşteri ilişkileri yönetimi, tedarik zinciri yöntemi” derslerinin yer aldığı kategoridir. Bu alt kategori altında hiç ders sunmayan 24 program mevcuttur. En yüksek (18 AKTS) dağılım oranı “Boğaziçi Üniversitesi” lisans programında görülmektedir.

Bilişim sistemleri proje yönetimi alt kategorisi, zorunlu yetkinlik alanı olarak yer almaktadır. ABET program kriterleri kapsamında ise proje yönetimi olarak mevcuttur. Bu kategori altında hiç ders sunmayan 28 program olduğu görülmektedir. Ders sunan programlar ise genellikle “proje yönetimi, bilişim sistemleri proje yönetimi” gibi adlarla bir ders olarak müfredatlarında yer vermektedirler.

Bitirme projesi/tezi alt kategorisi, entegrasyon yetkinlik alanı altında değerlendirilmiştir. Bu alt kategori altında hiç ders sunmayan 30 program mevcuttur. En yüksek (20 AKTS) dağılım oranı İstanbul Medipol Üniversitesi Türkçe ve İngilizce lisans programlarında görülmektedir. Programlar 1 veya 2 ders şeklinde bu kategori altında derslerini sunmaktadır. Bazı programlar güz ve bahar döneminde I ve II şeklinde bitirme projesi ya da bitirme tezi derslerine yer vermektedir.

Seminer alt kategorisi, çoğunlukla 7. ve 8. yarıyıllarda sunulan seminer dersleri için oluşturulmuştur. Yalnızca 7 programın ders müfredatında yer almaktadır.

Staj alt kategorisi IS2020 yetkinlik modelinde zorunlu yetkinlik alanı olarak sunulmaktadır. ABET müfredat kriterleri staja yönelik bir zorunlu gereklilik belirtmemektedir. Staj alt kategorisi iş yeri deneyimi, işletmede mesleki eğitim, yaz stajı gibi derslerden oluşmaktadır. Bazı programlar dönem içerisinde mesleki deneyim kazanmaya yönlendirirken bazı programlar yaz dönemlerinde staj şeklinde bir uygulama içerisinde. Bazı programlar ise alternatif olarak staja ya da iş yeri deneyimine yönlendirmektedir. Müfredatlarında zorunlu ders olarak staj alt kategorisine dahil olan dersleri sunan program sayısı 53’tür. Alternatif olarak staj sunan programlar Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 20*Entegrasyon Kategorisi Ders Dağılımları*

Üniversite Adı	Program Adı	Entegre Sistemler		BS Proje Yönetimi		Bitirme Projesi/Tezi		Staj		Seminer		ENTEGRASYON	
		Ders Sayısı (AKTS)	AKTS Oranı	Ders Sayısı (AKTS)	AKTS Oranı	Ders Sayısı (AKTS)	AKTS Oranı	Ders Sayısı (AKTS)	AKTS Oranı	Ders Sayısı (AKTS)	AKTS Oranı	Ders Sayısı (AKTS)	AKTS Oranı
Afyon Kocatepe Üniversitesi	YBS	1(5)	2%	0(0)	0%	0(0)	0%	1(30)	13%	0(0)	0%	2(35)	15%
Akdeniz Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	0(0)	0%	2(12)	5%	0(0)	0%	0(0)	0%	2(12)	5%
Manavgat Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi													
Akdeniz Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	1(4)	2%	0(0)	0%	1(30)	13%	0(0)	0%	2(34)	14%
Uygulamalı Bilimler Fakültesi													
Aksaray Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	1(5)	2%	0(0)	0%	*	*	0(0)	0%	1(5)	2%
Altınbaş Üniversitesi	YBS	1(4)	2%	0(0)	0%	1(5)	2%	1(8)	3%	0(0)	0%	3(17)	7%
Ankara Bilim Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	1(5)	2%	1(5)	2%	1(25)	10%	0(0)	0%	3(35)	15%
Ankara Bilim Üniversitesi	YBS (İngilizce)	0(0)	0%	1(5)	2%	1(5)	2%	1(25)	10%	0(0)	0%	3(35)	15%
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	YBS	1(6)	3%	1(7)	3%	0(0)	0%	0(0)	0%	0(0)	0%	2(13)	5%
Ankara Medipol Üniversitesi	YBS	1(4)	2%	1(4)	2%	2(14)	6%	0(0)	0%	0(0)	0%	4(22)	9%
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	YBS (İngilizce)	1(5)	2%	0(0)	0%	2(10)	4%	1(5)	2%	0(0)	0%	4(20)	8%
Antalya Belek Üniversitesi	YBS	2(8)	3%	0(0)	0%	1(4)	2%	2(31)	13%	0(0)	0%	5(43)	18%
Atatürk Üniversitesi	YBS	1(5)	2%	0(0)	0%	1(9)	4%	0(0)	0%	0(0)	0%	2(14)	6%
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	0(0)	0%	1(12)	5%	0(0)	0%	0(0)	0%	1(12)	5%
Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	1(6)	3%	0(0)	0%	2(8)	3%	0(0)	0%	3(14)	6%
Bartın Üniversitesi	YBS	1(5)	2%	1(5)	2%	0(0)	0%	0(0)	0%	0(0)	0%	2(10)	4%
Başkent Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	0(0)	0%	0(0)	0%	2(25)	10%	0(0)	0%	2(25)	10%
Bayburt Üniversitesi	YBS	2(9)	4%	1(6)	3%	1(10)	4%	1(4)	2%	0(0)	0%	5(29)	12%
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	YBS	2(10)	4%	1(5)	2%	0(0)	0%	0(0)	0%	0(0)	0%	3(15)	6%
Bingöl Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	1(6)	3%	1(6)	3%	0(0)	0%	0(0)	0%	2(12)	5%
Boğaziçi Üniversitesi	YBS (İngilizce)	3(18)	7%	1(6)	2%	1(8)	3%	3(6)	2%	1(2)	1%	9(40)	16%
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	YBS	2(7)	3%	1(6)	3%	0(0)	0%	1(30)	13%	0(0)	0%	4(43)	18%
Bursa Uludağ Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	0(0)	0%	2(12)	5%	*	*	0(0)	0%	2(12)	5%
Çankaya Üniversitesi	YBS (İngilizce)	3(15)	6%	1(5)	2%	1(5)	2%	1(4)	2%	0(0)	0%	6(29)	12%
Doğuş Üniversitesi	YBS	2(11)	5%	0(0)	0%	1(7)	3%	1(5)	2%	0(0)	0%	4(23)	10%
Dokuz Eylül Üniversitesi	YBS	2(8)	3%	1(3)	1%	0(0)	0%	0(0)	0%	1(6)	3%	4(17)	7%
Düzce Üniversitesi	YBS	2(12)	5%	1(6)	2%	1(12)	5%	*	*	0(0)	0%	4(30)	12%
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi	YBS (İngilizce)	0(0)	0%	0(0)	0%	0(0)	0%	1(8)	3%	0(0)	0%	1(8)	3%
Fenerbahçe Üniversitesi	YBS (İngilizce)	1(6)	3%	1(5)	2%	1(12)	5%	0(0)	0%	0(0)	0%	3(23)	10%
Fırat Üniversitesi	YBS	3(16)	7%	1(5)	2%	1(12)	5%	2(4)	2%	0(0)	0%	7(37)	15%
Gazi Üniversitesi	YBS	2(7)	3%	1(5)	2%	2(16)	7%	1(4)	2%	0(0)	0%	6(32)	13%
Gümüşhane Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	1(9)	4%	1(9)	4%	0(0)	0%	0(0)	0%	2(18)	7%
Haliç Üniversitesi	YBS (İngilizce)	0(0)	0%	1(5)	2%	1(6)	3%	1(6)	3%	0(0)	0%	3(17)	7%
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	YBS	1(4)	2%	0(0)	0%	1(4)	2%	0(0)	0%	0(0)	0%	2(8)	3%
Işık Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	0(0)	0%	1(10)	4%	2(2)	1%	0(0)	0%	3(12)	5%
Işık Üniversitesi	YBS (İngilizce)	0(0)	0%	0(0)	0%	1(10)	4%	2(2)	1%	0(0)	0%	3(12)	5%
İskenderun Teknik Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	1(6)	3%	0(0)	0%	*	*	0(0)	0%	1(6)	3%

Tablolar Devamı													
İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi	YBS	1(4)	2%	1(4)	2%	1(14)	6%	2(10)	4%	1(2)	1%	6(34)	14%
İstanbul Arel Üniversitesi	YBS	1(3)	1%	1(6)	2%	0(0)	0%	1(10)	4%	0(0)	0%	3(19)	8%
İstanbul Aydın Üniversitesi	YBS	3(12)	5%	1(6)	2%	2(12)	5%	3(12)	5%	0(0)	0%	10(47)	19%
İstanbul Aydın Üniversitesi	YBS (İngilizce)	3(12)	5%	1(6)	2%	2(12)	5%	3(12)	5%	0(0)	0%	10(47)	19%
İstanbul Beykent Üniversitesi	YBS	1(4)	2%	0(0)	0%	0(0)	0%	2(10)	4%	0(0)	0%	3(14)	6%
İstanbul Bilgi Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(12)	5%	0(0)	0%	2(11)	5%	2(6)	3%	0(0)	0%	6(29)	12%
İstanbul Esenyurt Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	1(7)	3%	0(0)	0%	0(0)	0%	0(0)	0%	1(7)	3%
İstanbul Galata Üniversitesi	YBS	3(15)	6%	0(0)	0%	1(10)	4%	0(0)	0%	1(9)	4%	5(34)	14%
İstanbul Gedik Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	1(6)	3%	1(6)	3%	*	*	0(0)	0%	2(12)	5%
İstanbul Gelişim Üniversitesi	YBS	1(7)	3%	0(0)	0%	1(7)	3%	0(0)	0%	0(0)	0%	2(14)	6%
İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi													
İstanbul Gelişim Üniversitesi	YBS	1(7)	3%	1(8)	3%	0(0)	0%	1(8)	3%	0(0)	0%	3(23)	10%
Uygulamalı Bilimler Fakültesi													
İstanbul Medipol Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	0(0)	0%	1(20)	8%	0(0)	0%	0(0)	0%	1(20)	0,08
İstanbul Medipol Üniversitesi	YBS (İngilizce)	0(0)	0%	0(0)	0%	1(20)	8%	0(0)	0%	0(0)	0%	1(20)	0,08
İstanbul Nişantaşı Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	0(0)	0%	0(0)	0%	*	*	2(0)	0%	2(0)	0%
İstanbul Nişantaşı Üniversitesi	YBS (İngilizce)	0(0)	0%	0(0)	0%	0(0)	0%	*	*	2(0)	0%	2(0)	0%
İstanbul Ticaret Üniversitesi	YBS (İngilizce)	1(6)	3%	1(7)	3%	1(8)	3%	2(12)	5%	0(0)	0%	5(33)	14%
İstanbul Topkapı Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	1(7)	3%	0(0)	0%	1(8)	3%	0(0)	0%	2(15)	6%
İstanbul Topkapı Üniversitesi	YBS (İngilizce)	0(0)	0%	1(7)	3%	0(0)	0%	1(8)	3%	0(0)	0%	2(15)	6%
İstanbul Üniversitesi	YBS (İngilizce)	1(4)	2%	1(4)	2%	2(14)	6%	0(0)	0%	0(0)	0%	4(22)	9%
İstinye Üniversitesi	YBS	2(8)	3%	1(3)	1%	2(12)	5%	4(37)	15%	0(0)	0%	9(60)	24%
İstinye Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(8)	3%	1(3)	1%	2(12)	5%	4(37)	15%	0(0)	0%	9(60)	24%
İzmir Bakırçay Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(12)	5%	1(6)	3%	1(18)	8%	*	*	0(0)	0%	4(36)	15%
İzmir Demokrasi Üniversitesi	YBS (İngilizce)	1(4)	2%	1(6)	3%	1(6)	3%	0(0)	0%	1(5)	2%	4(21)	9%
Kadir Has Üniversitesi	YBS (İngilizce)	1(5)	2%	1(5)	2%	1(6)	3%	2(2)	1%	0(0)	0%	5(18)	8%
Kapadokya Üniversitesi	YBS	1(4)	2%	0(0)	0%	0(0)	0%	0(0)	0%	0(0)	0%	1(4)	2%
Karadeniz Teknik Üniversitesi	YBS	1(5)	2%	1(5)	2%	0(0)	0%	1(30)	13%	0(0)	0%	3(40)	17%
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	YBS	1(4)	2%	1(6)	3%	1(5)	2%	1(4)	2%	0(0)	0%	4(19)	8%
Konya Gıda ve Tarım Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(10)	4%	0(0)	0%	2(10)	4%	2(2)	1%	0(0)	0%	6(22)	9%
Malatya Turgut Özal Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	0(0)	0%	0(0)	0%	2(8)	3%	0(0)	0%	2(8)	3%
Marmara Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(10)	4%	1(5)	2%	1(10)	4%	2(10)	4%	0(0)	0%	6(35)	15%
Marmara Üniversitesi	YBS (Almanca)	3(15)	6%	1(5)	2%	1(10)	4%	2(10)	4%	0(0)	0%	7(40)	17%
Mersin Üniversitesi													
Erdemli Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	YBS	0(0)	0%	0(0)	0%	2(6)	2%	1(7)	3%	0(0)	0%	3(13)	5%
Mersin Üniversitesi													
Silifke Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	YBS	1(4)	2%	0(0)	0%	0(0)	0%	0(0)	0%	2(10)	4%	3(14)	6%
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	YBS	1(12)	5%	1(4)	2%	0(0)	0%	0(0)	0%	1(4)	2%	3(20)	8%
Necmettin Erbakan Üniversitesi	YBS	1(3)	1%	0(0)	0%	2(10)	4%	2(50)	21%	0(0)	0%	5(63)	26%
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	YBS	2(9)	4%	1(3)	1%	0(0)	0%	0(0)	0%	0(0)	0%	3(12)	5%
Ostim Teknik Üniversitesi	YBS	2(8)	3%	1(3)	1%	1(8)	3%	7(46)	19%	0(0)	0%	11(65)	27%
Ostim Teknik Üniversitesi	YBS (İngilizce)	2(8)	3%	1(3)	1%	1(8)	3%	7(46)	19%	0(0)	0%	11(65)	27%
Özyeğin Üniversitesi	YBS (İngilizce)	1(6)	3%	1(6)	3%	0(0)	0%	2(6)	3%	0(0)	0%	4(18)	8%
Pamukkale Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	0(0)	0%	2(10)	4%	2(35)	15%	0(0)	0%	4(45)	19%
Piri Reis Üniversitesi	YBS (İngilizce)	1(5)	2%	1(4)	2%	1(7)	3%	1(3)	1%	0(0)	0%	4(19)	8%

Tablolar Devamı													
Sakarya Üniversitesi	YBS	1(7)	3%	0(0)	0%	1(10)	4%	1(20)	8%	0(0)	0%	3(37)	15%
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	YBS	1(4)	2%	0(0)	0%	0(0)	0%	1(30)	13%	0(0)	0%	2(34)	14%
Tarsus Üniversitesi	YBS	3(15)	6%	1(5)	2%	1(5)	2%	0(0)	0%	0(0)	0%	5(25)	10%
Trabzon Üniversitesi	YBS	2(7)	3%	1(4)	2%	1(5)	2%	1(2)	1%	0(0)	0%	5(18)	7%
Trakya Üniversitesi	YBS	2(10)	4%	1(5)	2%	2(10)	4%	1(5)	2%	0(0)	0%	6(30)	12%
Türk Hava Kurumu Üniversitesi	YBS (İngilizce)	1(6)	3%	0(0)	0%	0(0)	0%	2(10)	4%	0(0)	0%	3(16)	7%
Ufuk Üniversitesi	YBS	0(0)	0%	1(5)	2%	0(0)	0%	0(0)	0%	0(0)	0%	1(5)	2%
Yaşar Üniversitesi	YBS (İngilizce)	0(0)	0%	0(0)	0%	2(15)	6%	1(6)	3%	0(0)	0%	3(21)	9%
Yeditepe Üniversitesi	YBS (İngilizce)	1(6)	3%	1(6)	3%	1(6)	3%	1(6)	3%	0(0)	0%	4(24)	10%

*Staj kategorisine dahil olan dersleri alternatif olarak sunan programları ifade etmektedir.

Tablo 21*Alternatif Ders Olarak Staj*

Üniversite Adı	Program Adı	Alternatif	AKTS
Afyon Kocatepe Üniversitesi	YBS	Alternatif I-İş Başı Uygulamalı Eğitim (30 AKTS) Alternatif II Seçmeli Ders (Toplam 30 AKTS) 7. ya da 8. yarıyıldan birinde İş Başı Uygulamalı Eğitim dersi seçilmek zorundadır.	30
Aksaray Üniversitesi	YBS	Alternatif I-Ortak Eğitim Programı Dersi I (7.yy) 30 AKTS Alternatif II-Seçmeli Ders (Toplam 30 AKTS) (7.yy) Alternatif III-Ortak Eğitim Programı Dersi II (8.yy) 30 AKTS Alternatif IV-Seçmeli Ders (Toplam 30 AKTS) (8.yy)	30
Bursa Uludağ Üniversitesi	YBS	Alternatif I İşyeri Uygulaması (7.yy) 18 AKTS Alternatif II Seçmeli Ders (7.yy, Toplam 18 AKTS) Alternatif III İşyeri Uygulaması (8.yy) 18 AKTS Alternatif IV Seçmeli Ders (8.yy, Toplam 18 AKTS)	18
Düzce Üniversitesi	YBS	Alternatif I İşletmede Mesleki Eğitim (8.yy) 30 AKTS Alternatif II Bitirme Projesi (12 AKTS) +Seçmeli Ders (Toplam 18 AKTS) (8.yy)	30
İskenderun Teknik Üniversitesi	YBS	Alternatif I İşletmede Mesleki Eğitim (8.yy) 30 AKTS Alternatif II Bitirme Projesi (14 AKTS) +Seçmeli Ders (Toplam 16 AKTS) (8.yy)	30
İstanbul Gedik Üniversitesi	YBS	Alternatif I İşletmede Mesleki Eğitim I (7.yy) 30 AKTS Alternatif II Seçmeli Ders (Toplam 30 AKTS) (7.yy)	30
İstanbul Nişantaşı Üniversitesi	YBS (İngilizce)	Alternatif I İş Başında Mesleki Uygulamalar (8.yy) 30 AKTS Alternatif II Bir Firmada Kadrolu Çalışmak (+Rapor) (8.yy) 30 AKTS Alternatif III Uygulama Araştırma Projesi (Bitirme Tezi) (8.yy) 30 AKTS	30
İstanbul Nişantaşı Üniversitesi	YBS	Alternatif I İş Başında Mesleki Uygulamalar (8.yy) 30 AKTS Alternatif II Bir Firmada Kadrolu Çalışmak (+Rapor) (8.yy) 30 AKTS Alternatif III Uygulama Araştırma Projesi (Bitirme Tezi) (8.yy) 30 AKTS	30
İzmir Bakırçay Üniversitesi	YBS (İngilizce)	Alternatif I Bitirme Projesi II 18 AKTS + Seçmeli Ders (Toplam 12 AKTS) 8.yy Alternatif II İşletmede Mesleki Eğitim 30 AKTS 8.yy	30

Tablo 21 incelendiğinde, 8 program staj kategorisine dahil olan dersleri alternatif olarak sunmaktadır. Afyon Kocatepe Üniversitesi YBS lisans programı 7.yy ya da 8.yy’da zorunlu olarak “İş Başı Uygulama” dersini sunarken, bu dersin alınmadığı dönemde toplam 30 AKTS olacak şekilde seçmeli ders sunmaktadır. Çoğunlukla staj kategorisindeki derslerin yerine seçmeli ders alternatifi sunulmaktadır. Düzce Üniversitesi, İskenderun Teknik Üniversitesi ve İzmir Bakırçay Üniversitesi staj

kategorisindeki derslerin karşılığı olarak seçmeli derslerle birlikte “Bitirme Projesi” dersine de yer vermektedir.

2.6. Öğretim Kadrosu

Programda ders veren her öğretim elemanının, öğretim elemanından beklenen katkılarla tutarlı bir şekilde programın disiplindeki yeterlilik ve güncelliğe sahip olması gerekmektedir. Öğretim elemanlarının yeterliliği, eğitim, mesleki deneyim, devam eden mesleki gelişim, disipline katkılar, öğretim etkinliği ve iletişim becerileri gibi faktörlerle gösterilmelidir. Öğretim elemanlarının toplu olarak, programın tüm müfredat alanlarını kapsayacak genişlik ve derinliğe sahip olması beklenmektedir (ABET, 2023a, s. 5).

Programda görev yapan öğretim elemanı sayısının, sürekliliği, istikrarı, denetimi, öğrenci etkileşimini ve danışmanlığı sürdürmek için yeterli seviyede olması beklenmektedir. Ayrıca, öğretim elemanları, program eğitim amaçlarının ve öğrenci çıktılarının tanımlanması, revizyonu ve öğrenci çıktılarının elde edilmesini teşvik eden bir çalışma programının uygulanması yoluyla programı iyileştirmek için yeterli sorumluluğa ve yetkiye sahip olmalıdır. ABET genel akreditasyon kriterleri öğretim kadrosu başlığı altında 5 alt başlık bulunmaktadır. Bu alt başlıklar şu şekildedir (ABET, 2023b, s. 15):

A. Öğretim Elemanlarının Nitelikleri: Öğretim elemanlarının nitelikleri ile birlikte programın tüm müfredat alanlarını ve geçerli program kriterlerini kapsayacak kadar yeterli olup olmadığını açıklanmalıdır.

B. Öğretim Elemanlarının İş Yükü: Öğretim elemanlarının iş yükü özetlenerek, iş yükü beklentileri veya gereksinimleri açısından açıklanmalıdır.

C. Öğretim Elemanları Sayısı: Programda görev yapan öğretim elemanlarının program için sürekliliği, istikrarı, denetimi, öğrenci etkileşimini ve danışmanlığı sürdürmek için yeterli sayıda olup olmadığı değerlendirilmelidir.

D. Mesleki Gelişim: Her fakülte üyesi için mesleki gelişim faaliyetlerinin ayrıntılı açıklamaları sunulmalıdır.

E. Öğretim Elemanlarının Yetki ve Sorumluluğu: Öğretim elemanlarının ders oluşturma, değiştirme ve değerlendirme konusunda oynadığı rolü, program eğitim amaçlarının tanımlanması ve revizyonundaki rolünü, ek öğrenci çıktıların tanımlanması ve revizyonundaki rolünü ve öğrenci çıktıların elde edilmesindeki rolü açıklanmalıdır.

Öğretim elemanlarına ilişkin mevcut durum analizi yapabilmek amacıyla Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi öğretim elemanı istatistikleri ve YÖK Akademik verileri kullanılmıştır. 3 Kasım 2024 tarihinde öğretim elemanı istatistiklerine dair veriler excel formatta indirilmiştir (YÖK Akademik, 2024; Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2024). YÖK Akademik verileri ile de aynı tarihte çalışılmaya başlanmıştır (YÖK Akademik, 2024). YÖK Akademik verileri öğretim elemanlarının her birine ilişkin, temel alan, bilim alanı ve anahtar kelime analizi yapmak amacıyla kullanılmıştır.

Öğretim elemanı istatistikleri doğrultusunda, Tablo 22 oluşturulmuştur. Tablo 22 incelendiğinde, öğrenci alan toplam 89 YBS lisans programının, YBS kadrolarında toplam 588 öğretim elemanı mevcuttur. 588 öğretim elemanının 88'i (%14,9) Prof., 101'i (%17,2) Doçent (Doç.), 244'ü (%41,5) Dr. Öğretim Üyesi (Dr. Öğr. Üyesi), 14'ü (%2,4) Öğretim Görevlisi (Öğr. Gör.) ve 141'i (%24,0) Araştırma Görevlisi (Arş. Gör.) kadrosunda yer almaktadır. En fazla öğretim elemanının mevcut olduğu kadro Dr. Öğr. Üyesi kadrosudur. Sırasıyla Arş. Gör., Doç., Prof. ve Öğr. Gör. kadroları gelmektedir. Öğr. Gör. kadrosunda öğretim elemanı bulunan 10 bölüm mevcuttur. En fazla (16) öğretim elemanı Boğaziçi Üniversitesi YBS bölümünde bulunurken en az (1) öğretim elemanının bulunduğu bölüm Selçuk Üniversitesi YBS bölümüdür. Bölümlerdeki toplam öğretim elemanı sayıları medyan değeri 7 olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda 7 ve daha fazla öğretim elemanına sahip bölümler ve 7'den az öğretim elemanına sahip bölümler için grafikler çizilmiştir.

Tablo 22*Bölüm Bazlı Öğretim Elemanı Sayıları*

Üniversite Adı	Fakülte Yüksekokul Adı	Prof.	Doç.	Dr. Öğr. Üyesi	Öğr. Gör.	Arş. Gör.	Toplam
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	2	4	5	0	3	14
Afyon Kocatepe Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	0	2	1	0	1	4
Akdeniz Üniversitesi	Manavgat Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	0	2	2	0	0	4
Akdeniz Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	1	2	3	0	2	8
Aksaray Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	2	2	3	0	4	11
Altınbaş Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	1	1	2	0	1	5
Ankara Bilim Üniversitesi	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	1	0	5	0	2	8
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	2	2	2	0	3	9
Ankara Medipol Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	0	2	4	1	0	7
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	İşletme Fakültesi	4	2	2	0	3	11
Antalya Belek Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	0	1	2	0	2	5
Atatürk Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	2	1	3	0	4	10
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	Söke İşletme Fakültesi	2	3	3	0	0	8
Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi	Ömer Seyfettin Uygulamalı Bilimler Fakültesi	1	3	2	0	3	9
Bartın Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	1	3	0	0	2	6
Başkent Üniversitesi	Ticari Bilimler Fakültesi	2	1	1	1	2	7
Bayburt Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	0	3	1	0	1	5
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	1	1	2	0	3	7
Bingöl Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	0	0	3	0	0	3
Boğaziçi Üniversitesi	Yönetim Bilimleri Fakültesi	7	1	2	3	3	16
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Bucak Zeliha Tolunay Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	1	0	5	1	1	8
Bursa Uludağ Üniversitesi	İnegöl İşletme Fakültesi	0	2	2	0	3	7
Çankaya Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	3	1	0	0	1	5
Doğuş Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	0	1	3	0	2	6
Dokuz Eylül Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	4	1	1	0	2	8
Düzce Üniversitesi	İşletme Fakültesi	1	1	5	0	4	11
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	1	0	2	0	1	4
Fenerbahçe Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	0	1	4	0	1	6
Firat Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	0	3	2	0	1	6
Gazi Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	2	0	5	0	3	10
Gümüşhane Üniversitesi	Gümüşhane İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	0	1	4	0	1	6
Haliç Üniversitesi	İşletme Fakültesi	1	0	2	0	1	4
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	0	0	3	0	1	4
İşık Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	1	1	3	1	0	6

Tablolar Devamı

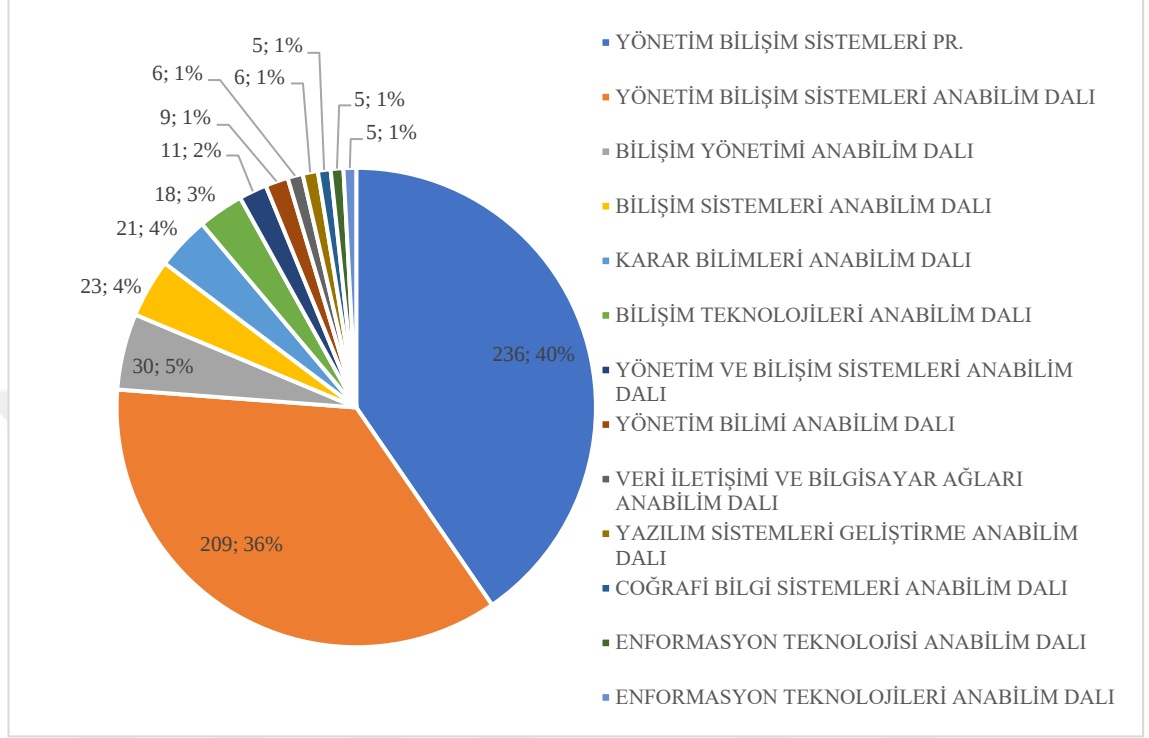
İskenderun Teknik Üniversitesi	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	0	0	3	0	1	4
İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	0	0	4	0	0	4
İstanbul Arel Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	0	0	3	0	1	4
İstanbul Aydın Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	1	0	8	1	1	11
İstanbul Beykent Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	0	1	4	0	3	8
İstanbul Bilgi Üniversitesi	İşletme Fakültesi	0	1	3	0	2	6
İstanbul Esenyurt Üniversitesi	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	1	0	3	0	2	6
İstanbul Galata Üniversitesi	Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi	0	0	2	0	2	4
İstanbul Gedik Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	0	0	3	0	0	3
İstanbul Gelişim Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi			9		2	11
İstanbul Gelişim Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	1	0	5	0	2	8
İstanbul Medipol Üniversitesi	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	1	2	6	0	4	13
İstanbul Nişantaşı Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	1	0	5	0	2	8
İstanbul Ticaret Üniversitesi	İşletme Fakültesi	1	0	2	0	1	4
İstanbul Topkapı Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	4	0	7	0	3	14
İstanbul Üniversitesi	İktisat Fakültesi	1	3	2	0	2	8
İstinye Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	0	3	8	0	2	13
İzmir Bakırçay Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	3	2	4	0	3	12
İzmir Demokrasi Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	0	1	4	0	0	5
Kadir Has Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	1	3	1	1	1	7
Kafkas Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	0	1	4	0	2	7
Kapadokya Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	0	0	4	0	1	5
Karadeniz Teknik Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	1	2	4	0	5	12
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	Kaman Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	0	0	3	0	1	4
Konya Gıda Ve Tarım Üniversitesi	Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	2	1	0	0	0	3
Malatya Turgut Özal Üniversitesi	Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	0	2	2	0	1	5
Marmara Üniversitesi	İşletme Fakültesi	1	7	3	0	3	14
Mersin Üniversitesi	Erdemli Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	3	2	2	2	2	11
Mersin Üniversitesi	Silifke Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	1	1	2	0	0	4
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Fethiye İşletme Fakültesi	2	0	1	0	1	4
Necmettin Erbakan Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	2	6	0	1	0	9
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	2	2	4	0	2	10
Ostim Teknik Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	1	2	8	0	3	14
Özyeğin Üniversitesi	İşletme Fakültesi	1	0	5	0	2	8
Pamukkale Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	2	0	5	0	4	11
Piri Reis Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	0	1	2	0	2	5
Sakarya Üniversitesi	İşletme Fakültesi	2	3	4	1	4	14
Selçuk Üniversitesi	Beyşehir Ali Akkanat İşletme Fakültesi	0	1	0	0	0	1
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	4	0	5	0	3	12
Tarsus Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	0	1	3	1	2	7
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	Erbaa Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	0	0	4	0	0	4
Trabzon Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	0	2	2	0	1	5

<i>Tablolar Devamı</i>							
Trakya Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	1	0	2	0	1	4
Türk Hava Kurumu Üniversitesi	İşletme Fakültesi	0	2	2	0	1	5
Ufuk Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	2	0	1	0	1	4
Yaşar Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	2	0	1	0	2	5
Yeditepe Üniversitesi	Bilgisayar ve Bilişim Bilimleri Fakültesi	1	1	3	0	2	7
Toplam		88	101	244	14	141	588

farklı anabilim dalı mevcuttur.

Şekil 13

Anabilim Dalı Dağılımları



YÖK Akademik bilgilerinde YBS kadrosunda bulunan öğretim elemanlarının temel alan ve bilim alanına ilişkin verileri incelemek amacıyla Tablo 23 oluşturulmuştur.

Tablo 23

Öğretim Elemanlarının Temel Alan ve Bilim Alanı Bilgileri

Temel Alan Bilim Alanı	Prof.	Dr. Öğr. Üyesi (Ünvan: Doç.)	Doç.	Dr. Öğr. Üyesi	Arş. Gör.	Öğr. Gör.	Toplam
Sosyal-Beşeri ve İdari Bilimler Temel Alanı	78	25	87	158	91	9	448
Yönetim Bilişim Sistemleri	35	14	38	82	74	6	249
Yönetim ve Organizasyon	13	3	10	20	1	1	48
Pazarlama	8	1	7	15	3		34
Nicel Karar Yöntemleri	8	2	8	8			26
Yönetim ve Strateji	3	2	6	5	3		19
Finans	4		2	5	1	1	13
Üretim Yönetimi	2		4	3			9
Muhasebe			2	3	2		7
Kamu Yönetimi	2		1	2		1	6
Makro İktisat			1	3	2		6
Ekonometri	1	1	1	1	1		5
Mikro İktisat	1	1		2			4
Açık ve Uzaktan Öğrenme			2	1			3
Uluslararası Ticaret				1	2		3
Organizasyon				2	1		3
Bilgi ve Belge Yönetimi			2				2
İletişim Çalışmaları			1		1		2
Sosyal Psikoloji				1			1
Bankacılık ve Sigortacılık				1			1
Sosyoloji				1			1

<i>Tablolar Devamı</i>							
Turizm		1					1
Felsefe	1						1
Uluslararası İlişkiler				1			1
Siyasal Hayat ve Kurumlar			1				1
Siyaset Bilimi				1			1
Üretim ve Operasyon Yönetimi			1				1
Mühendislik Temel Alanı	5	2	7	19	21	2	56
Bilgisayar Bilimleri ve Mühendisliği	3	2	4	12	11	2	34
Endüstri Mühendisliği	1		1	2	8		12
Elektrik-Elektronik ve Haberleşme Mühendisliği			1	3	1		5
Elektrik-Elektronik Mühendisliği	1		1				2
Makine Mühendisliği					1		1
Yazılım Mühendisliği				1			1
Harita Mühendisi				1			1
Fen Bilimleri ve Matematik Temel Alanı	1	2	4	13	4		24
Matematik		1	3	11	3		18
İstatistik		1	1	1	1		4
Fizik	1			1			2
Eğitim Bilimleri Temel Alanı	1	1	3	7	1		13
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi			2	4			6
Eğitim Yönetimi			1	1			2
Açık ve Uzaktan Eğitim	1			1			2
Eğitim/Öğretim Teknolojileri		1					1
Sosyal Bilimler Eğitimi					1		1
Eğitim Bilimleri				1			1
Ziraat ve Orman ve Su Ürünleri Temel Alanı	3						3
Bahçe Bitkileri Yetiştirme ve Islahı	1						1
Tarım Ekonomisi	1						1
Biyosistem Mühendisliği	1						1
Sağlık Bilimleri Temel Alanı				1			1
Sağlık Bilişimi				1			1
Belirtilmemiş				16	24	3	43
Öğretim Elemanı Toplam Sayısı	88	30	101	214	141	14	588

Tablo 23 incelendiğinde, 43 öğretim elemanının temel alan ve bilim alanına ilişkin bilgilerine ulaşılamamıştır. Öğretim elemanlarının yaklaşık %76'sı (448) “Sosyal-Beşeri ve İdari Bilimler” temel alanında yer almaktadır. Bu alanı takip eden bir diğer temel alan ise 56 (%9,5) öğretim elemanının bulunduğu “Mühendislik” temel alanı şeklindedir. Mühendislik temel alanının ardından sırasıyla 24 öğretim elemanının yer aldığı “Fen Bilimleri ve Matematik” 13 öğretim elemanının yer aldığı “Eğitim Bilimleri” 3 öğretim elemanının yer aldığı “Ziraat ve Orman ve Su Ürünleri” ve 1 öğretim elemanının yer aldığı “Sağlık Bilimleri” temel alanı gelmektedir. “Sağlık Bilimleri” temel alanında bulunan 1 öğretim elemanı Dr. Öğr. Üyesi kadrosunda yer almaktadır. “Ziraat ve Orman ve Su Ürünleri” temel alanında yer alan 3 öğretim elemanı Prof. kadrosunda bulunmaktadır.

“Sosyal-Beşeri ve İdari Bilimler” temel alanında yer alan 448 öğretim elemanının 249 (%55,5)'i YBS bilim alanında bulunmaktadır. YBS'nin ardından sırasıyla 48 (%10,7) öğretim elemanının bulunduğu “Yönetim ve Organizasyon”, 34 (%7,5) öğretim

elemanının bulunduğu “Pazarlama” ve 26 (%5,8) öğretim elemanının bulunduğu “Nicel Karar Yöntemleri” bilim alanı gelmektedir.

Yine öğretim elemanlarının YÖK Akademik sisteminde belirttikleri anahtar kelime bilgisine göre Şekil 14 oluşturulmuştur. Anahtar kelime analizi, YÖK Akademik sisteminde anahtar kelime bilgisi bulunan 470 öğretim elemanı verisi ile gerçekleştirilmiştir. Şekil 14 en az 10 öğretim elemanının anahtar kelime bilgisinde yer alan kelimelerden oluşmaktadır.

Şekil 14

Anahtar Kelime Analizi

84 Bilişim Sistemleri ve Teknolojileri	56 Karar Destek Sistemleri	42 Bilgi Yönetimi	36 Stratejik Yönetim	31 Dijital Dönüşüm	30 Veri Yönetimi
70 Veri Bilimi ve Analitiği	56 Teknoloji ve Yenilik Yönetimi	29 Yapay Zeka	19 Sistem Analizi- Tasarım ve Geliştirme	19 Sosyal Medya Analizi ve Yönetimi	18 İnsan Bilgisayar Etkileşimi
62 Yapay Zeka Teknolojileri ve Yönetimi	52 Örgütsel Davranış	24 Tüketici Davranışları	17 Yöneylem Araştırması	13 Makine Öğrenmesi	13 Sistem Geliştirme
	44 Bilişim Sistemleri	24 İnsan Kaynakları Yönetimi	17 Çok Kıtaslı Karar Verme	11 Sosyal Medya	10 Siber Güvenlik
		19 Dijital Pazarlama	14 Dijital İş Yönetimi	10 Girişimcilik	10 Veri

Şekil 14 incelendiğinde, en fazla belirtilen anahtar kelimenin “Bilişim Sistemleri ve Teknolojileri” (84) olduğu görülmüştür. Diğer kelimeler sırasıyla “Veri Bilimi ve Analitiği” (70), “Yapay Zeka Teknolojileri ve Yönetimi” (62), “Karar Destek Sistemleri” (56) ve “Teknoloji ve Yenilik Yönetimi” (56) şeklindedir.

Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2023-2024 öğretim yılı yükseköğretim istatistikleri, “Öğrenim Düzeyleri ve Yükseköğretim Kurumlarının Birimlerine Göre Öğrenci Sayıları” verileri kullanılarak öğrenci başına düşünen öğretim elemanı (Arş. Gör., Öğr. Gör., Dr. Öğr. Üyesi, Doç. ve Prof.) ve öğretim üyesi (Dr. Öğr. Üyesi, Doç., Prof.) sayıları hesaplanılarak Tablo 24 oluşturulmuştur.

Tablo 24 incelendiğinde, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının en az (6,4) Trabzon Üniversitesi'nde olduğu görülmektedir. Bu sayıyı sırasıyla Gazi Üniversitesi (6,9), Fırat Üniversitesi (7,7) ve İstanbul Ticaret Üniversitesi (8,0) takip etmektedir. Öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları incelendiğinde yine en az (8,0) öğrenci sayısının Trabzon Üniversitesi'nde olduğu görülmektedir. Bu sayıyı sırasıyla Fırat Üniversitesi (9,2), Gazi Üniversitesi (9,9) ve İstanbul Ticaret Üniversitesi (10,7) takip etmektedir. En az listesindeki ilk 4 üniversite incelendiğinde, ilk defa 2023-2024 eğitim öğretim yılında öğrenci almaya başladıkları görülmektedir (Yükseköğretim Program Atlası, 2024). Bu sebeple diğer üniversitelere kıyasla öğrenci sayıları azdır.

Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının en fazla (286,0) Selçuk Üniversitesi'nde olduğu görülmektedir. Bu sayıyı sırasıyla Bartın Üniversitesi (104,8), Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi (94,6) ve İstanbul Medipol Üniversitesi (91,5) takip etmektedir. Selçuk Üniversitesi "Beyşehir Ali Akkanat İşletme Fakültesi YBS Bölümü" 10.11.2010 tarihinde kurulmuş bir bölümdür (Yükseköğretim İstatistik, 2024). Ancak kadrosunda Doç. ünvanına sahip bir öğretim üyesi mevcut olduğu görülmektedir. Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi YBS Bölümü ise 2014-2015 yılında öğrenci almaya başlamış bir bölümdür. İstanbul Medipol Üniversitesi YBS Bölümü de, 18.02.2015 tarihinde kurulmuş bir bölümdür (Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2024). Öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları incelendiğinde yine en fazla (286,0) öğrenci sayısının Selçuk Üniversitesi'nde olduğu görülmektedir. Bu sayıyı sırasıyla Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi (165,5), Bartın Üniversitesi (157,3) ve İstanbul Medipol Üniversitesi (132,1) takip etmektedir.

Tablo 24*Öğretim Elemanı ve Öğretim Üyesi Başına Düşen Öğrenci Sayıları (2023-2024 Verileri)*

Üniversite Adı	Fakülte/Yüksekokul Adı	Program Adı	Öğretim Elemanı Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Öğretim Üyesi Başına Düşen Öğrenci Sayısı
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	20,93	26,64
Afyon Kocatepe Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	30,00	40,00
Akdeniz Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	88,50	118,00
Akdeniz Üniversitesi	Manavgat Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	YBS	15,00	20,00
Aksaray Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	30,27	47,57
Altınbaş Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	30,80	38,50
Ankara Bilim Üniversitesi	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	YBS (İngilizce-Türkçe)	20,00	26,67
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	9,78	14,67
Ankara Medipol Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS	46,43	54,17
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	32,64	44,88
Antalya Belek Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	11,40	19,00
Atatürk Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	56,40	94,00
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	Söke İşletme Fakültesi	YBS	60,00	60,00
Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi	Ömer Seyfettin Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	72,78	109,17
Bartın Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	104,83	157,25
Başkent Üniversitesi	Ticari Bilimler Fakültesi	YBS	35,29	61,75
Bayburt Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	31,40	39,25
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	94,57	165,50
Bingöl Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	12,33	12,33
Boğaziçi Üniversitesi	Yönetim Bilimleri Fakültesi	YBS (İngilizce)	28,31	45,30
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Bucak Zeliha Tolunay Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	YBS	55,00	73,33
Bursa Uludağ Üniversitesi	İnegöl İşletme Fakültesi	YBS	43,57	76,25
Çankaya Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	21,20	26,50
Doğuş Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	46,83	70,25
Dokuz Eylül Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	80,50	107,33
Düzce Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS	50,64	79,57
Fenerbahçe Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	33,50	40,20

Tablolar Devamı

Fırat Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	7,67	9,20
Gazi Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	6,90	9,86
Gümüşhane Üniversitesi	Gümüşhane İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	27,50	33,00
Haliç Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	66,75	89,00
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	40,50	54,00
Işık Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce-Türkçe)	61,17	73,40
İskenderun Teknik Üniversitesi	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	YBS	46,00	61,33
İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	39,00	39,00
İstanbul Arel Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	38,75	51,67
İstanbul Aydın Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	YBS (İngilizce-Türkçe)	41,09	50,22
İstanbul Beykent Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	49,75	79,60
İstanbul Bilgi Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	46,50	69,75
İstanbul Esenyurt Üniversitesi	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	YBS	12,83	19,25
İstanbul Galata Üniversitesi	Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS	40,00	80,00
İstanbul Gedik Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS	57,33	57,33
İstanbul Gelişim Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS	44,88	59,83
İstanbul Gelişim Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	19,00	25,33
İstanbul Medipol Üniversitesi	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi	YBS (İngilizce-Türkçe)	91,46	132,11
İstanbul Nişantaşı Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce-Türkçe)	81,88	109,17
İstanbul Ticaret Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	8,00	10,67
İstanbul Topkapı Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce-Türkçe)	38,29	48,73
İstanbul Üniversitesi	İktisat Fakültesi	YBS (İngilizce)	9,63	12,83
İstinye Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce-Türkçe)	39,69	46,91
İzmir Bakırçay Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	26,17	34,89
İzmir Demokrasi Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	50,20	50,20
Kadir Has Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	43,71	61,20
Kafkas Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	40,86	57,20
Kapadokya Üniversitesi	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi	YBS	22,60	28,25
Karadeniz Teknik Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	29,58	50,71
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	Kaman Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	YBS	33,25	44,33
Konya Gıda Ve Tarım Üniversitesi	Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	32,33	32,33
Malatya Turgut Özal Üniversitesi	Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	YBS	24,00	30,00
Marmara Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce-Almanca)	43,07	54,82
Mersin Üniversitesi	Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	YBS	20,73	32,57
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Fethiye İşletme Fakültesi	YBS	44,25	59,00
Necmettin Erbakan Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	63,56	71,50

<i>Tablolar Devamı</i>				
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	35,20	44,00
<i>Tablolar Devamı</i>				
Ostim Teknik Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce-Türkçe)	21,21	27,00
Özyeğin Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	27,75	37,00
Pamukkale Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	61,73	97,00
Piri Reis Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS (İngilizce)	63,40	105,67
Sakarya Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS	32,29	50,22
Selçuk Üniversitesi	Beyşehir Ali Akkanat İşletme Fakültesi	YBS	286,00	286,00
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	42,33	56,44
Tarsus Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	21,00	36,75
Trabzon Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	YBS	6,40	8,00
Trakya Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	YBS	48,25	64,33
Türk Hava Kurumu Üniversitesi	İşletme Fakültesi	YBS (İngilizce)	21,60	27,00
Ufuk Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	YBS	33,50	44,67
Yaşar Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	YBS (İngilizce)	38,60	64,33
Yeditepe Üniversitesi	Bilgisayar ve Bilişim Bilimleri Fakültesi	YBS (İngilizce)	64,86	90,80
Devlet Üniversitesi Ortalaması			45,7	61,4
Vakıf Üniversitesi Ortalaması			39,8	54,2

2.7. Tesisler

Sınıflar, ofisler, laboratuvarlar ve ilişkili ekipmanlar öğrenci çıktılarının elde edilmesini desteklemek ve öğrenmeye elverişli bir atmosfer sağlamak için yeterli olmalıdır. Programa uygun modern araçlar, ekipmanlar, bilgi işlem kaynakları ve laboratuvarlar öğrencilerin öğrenci çıktılarına ulaşmasını ve program ihtiyaçlarını desteklemesini sağlamak için mevcut, erişilebilir ve sistematik olarak bakımı yapıp güncellenmelidir. Öğrencilere sunulan araçların, ekipmanların, bilgi işlem kaynaklarının ve laboratuvarların kullanımıyla ilgili uygun rehberlik sağlanmalıdır. Kütüphane hizmetleri ve bilgi işlem ve bilgi altyapısı öğrencilerin ve öğretim elemanlarının akademik ve profesyonel faaliyetlerini desteklemek için yeterli olmalıdır (ABET, 2023a, s. 5). ABET genel akreditasyon kriterleri tesisler başlığı altında 5 alt başlık bulunmaktadır. Bu alt başlıklar şu şekildedir (ABET, 2023b, s. 18):

A. Ofisler, Sınıflar ve Laboratuvarlar: Öğrenci çıktılarının elde edilmesini destekleme ve öğrenmeye elverişli bir ortam sağlama yetenekleri açısından programın her bir tesisi açıklanmalıdır.

B. Bilişim Kaynakları: Programdaki öğrenciler tarafından kullanılan, A alt başlığında açıklanan laboratuvarlara ek olarak herhangi bir bilişim kaynağı (iş istasyonları, sunucular, depolama, yazılım dahil ağlar) tanımlanmalıdır. Öğrenci yurdu, kütüphane, öğrenci birliği, kampüs dışı vb. gibi çeşitli konumlar aracılığıyla tüm öğrencilere sunulan üniversite genelindeki bilgi işlem kaynaklarının erişilebilirliği hakkında açıklamalar sunulmalıdır. Çeşitli bilişim tesislerinin öğrencilere açık olduğu saatleri belirtilerek bu tesislerin programdaki öğrencilerin ve öğretim elemanlarının akademik ve profesyonel faaliyetlerini desteklemek için yeterliliği değerlendirilmelidir.

C. Rehberlik: Programdaki öğrencilere araçların, ekipmanların, bilgi işlem kaynaklarının ve laboratuvarların kullanımıyla ilgili olarak nasıl uygun rehberlik sağlandığını açıklanmalıdır.

D. Tesislerin Bakımı ve Yükseltilmesi: Programdaki öğrenciler ve öğretim elemanları tarafından kullanılan araçların, ekipmanların, bilgi işlem kaynaklarının ve laboratuvarların bakımı ve yükseltilmesine ilişkin politikalar ve prosedürler açıklanmalıdır.

E. Kütüphane Hizmetleri: Kütüphanenin (veya kütüphanelerin) programa hizmet etme yeteneğini, kütüphanenin teknik koleksiyonunun program ve öğretim elemanlarının ihtiyaçlarına göre yeterliliğini, öğretim elemanlarının kütüphaneden kitap veya abonelik siparişi vermesini talep edebileceği sürecin yeterliliğini, kütüphanenin elektronik bilgileri bulma ve edinme sistemlerini ve programın ihtiyaçlarıyla ilgili diğer kütüphane hizmetleri tanımlanmalı ve değerlendirilmelidir.

F. Tesisler Hakkında Genel Yorumlar: Programın, programda kullanılan tesislerin, araçların ve ekipmanların hedeflenen amaçları için güvenli olmasının nasıl sağlandığı açıklanmalıdır.

YBS bölümlerine ilişkin derslik, kütüphane ve laboratuvar imkanları araştırıldığında çoğunlukla üniversite ya da fakülte ortak kullanımına açık olan tesis imkanları mevcuttur. Yine bologna bilgi paketi, üniversite bilgi yönetim sistemi, eğitim bilgi sistemi ve bölüm web sayfaları ayrıca incelendiğinde bazı bölümlerin belirtmiş olduğu laboratuvar bilgilerine ulaşılmıştır. Örneğin, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi bünyesinde kurulmuş olan “İstanbul BTC: Blokzincir Teknolojileri ve İnovasyon Merkezi” 3 ayrı bilgisayar laboratuvarına sahiptir. Kadir Has Üniversitesi’nin AR-GE Merkezi Binasında bulunan “Siber Güvenlik ve Kritik Altyapı Koruma Uygulama ve Araştırma Merkezi CCIP Laboratuvarı”, Karadeniz Teknik Üniversitesi “Robot Teknolojileri Araştırma Laboratuvarı ve İnsan-Bilgisayar Etkileşimi Araştırma Laboratuvarı”, Sakarya Üniversitesi “Casper ERP Laboratuvarı” YBS Bölümleri’nin belirtmiş olduğu laboratuvar imkanlarıdır. Yine Özyeğin Üniversitesi Sanayi 4.0 Mükemmeliyet ve Dijital Dönüşüm Merkezi de YBS bölümü tarafından faydalanılan laboratuvar imkanlarına sahiptir.

2.8. Kurumsal Destek

Programın kalitesi ve sürekliliği için kurumsal destek ve liderlik kritik öneme sahiptir. Kurumsal hizmetler, finansal destek ve personel kaynakları, programın ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli olmalıdır. Bu kaynaklar, nitelikli öğretim elemanlarını çekmek ve sürekli mesleki gelişimlerini sağlamak için gereklidir. Ayrıca, uygun altyapı, tesis ve ekipmanların edinilmesi, sürdürülmesi ve işletilmesi ile öğrenci çıktılarının elde edileceği bir ortamın sağlanması da önem taşımaktadır (ABET, 2023a, s. 6). ABET genel akreditasyon kriterleri kurumsal destek başlığı altında 5 alt başlık bulunmaktadır. Bu alt başlıklar şu şekildedir (ABET, 2023b, s. 20):

A. Liderlik: Programın liderliği tanımlanarak, programın kalitesini ve sürekliliğini sağlamak için yeterliliğini ve liderliğin programı etkileyen kararlara nasıl dahil olduğu belirtilmelidir.

B. Program Bütçesi ve Finansal Destek: Programın bütçesinin oluşturulması için kullanılan süreç tanımlanmalı ve hem kalıcı hem de geçici finansal destek kaynaklarının sunulması beklenmektedir. Ayrıca, program için gerekli altyapı, tesis ve ekipmanların edinimi, bakımı ve yükseltilmesi için kaynakların nasıl sağlandığı değerlendirilmelidir.

C. Personel: Programa sağlanan personelin (idari, öğretim ve teknik) ve kurumsal hizmetlerin yeterliliği tanımlanarak, personeli elde tutmak ve eğitmek için kullanılan yöntemler değerlendirilmelidir.

D. Öğretim Elemanı İşe Alma ve Tutma: Yeni öğretim elemanı işe alma süreci ve mevcut nitelikli öğretim elemanını elde tutmak için uygulanan stratejiler açıklanmalıdır.

E. Öğretim Elemanının Profesyonel Gelişim Desteği: Öğretim elemanlarının profesyonel gelişimi için desteklerin yeterliliği, izin, seyahat, atölye çalışmaları, seminerler vb. gibi faaliyetlerin nasıl planlandığı ve desteklendiğı açıklanmalıdır.

Yükseköğretim kurumları, eğitim-öğretim faaliyetleri ile sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin giderlerini karşılamak için gelire ihtiyaç duymaktadır. Devlet ve vakıf üniversitelerinde bu gelir farklı şekillerde karşılanmaktadır. 2021, 2022 ve 2023 yılı verileri dikkate alındığında devlet üniversitesi gelirlerinin yaklaşık %94'ü merkezi yönetim bütçesinden sağlanan kaynaklar ile finanse edilmiştir (Aksu, 2023, s. 13). Vakıf üniversitelerindeki durum ise, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunun ek 18 inci maddesi, 7243 sayılı Kanunu Madde 14'ün yürürlükten kaldırılması ile değişmiştir (Resmi Gazete, 2020). Bu kapsamda vakıf yükseköğretim kurumlarına doğrudan verilen herhangi bir Devlet yardımı bulunmamakla birlikte tüm giderlerini kurucu vakıf yardımları ve katkı payları ile karşılamaktadırlar (Aksu, 2023, s. 13). Devlet üniversitelerinde her yıl yapılan bütçe çalışmalarıyla gerekli ödenekler belirlenerek faaliyetler ve finans kaynakları oluşturulmaktadır. Üniversite bünyesindeki strateji geliştirme birimleri aracılığıyla finansal düzenlemeler gerçekleştirilmektedir. Öğretim elemanları TÜBİTAK ve BAP projeleri ya da sanayi iş birliği ile desteklenebilmektedir.

Türkiye'deki üniversitelerde Yükseköğretim Kurulu Mevzuatı kapsamında Kanunlar, Bakanlar Kurulu Kararları, Yönetmelikler, Yönergeler, Usul ve Esaslar doğrultusunda üniversite ve personele ilişkin süreçler yürütölmektedir.

BÖLÜM 3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde, öncelikle araştırmanın problemi ele alınmış, araştırmada belirtilen alt problemler doğrultusunda araştırmada benimsenen yaklaşım ve araştırma tasarımı açıklanmıştır. Karma yöntemlerden, sıralı keşfedici yaklaşıma uygun tasarlanan araştırma kapsamında, öncelikle nitel araştırma süreci ardından nicel araştırma süreci incelenmiş, araştırmanın kapsamı, örnekleme ve veri toplama süreci açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Problemi

Bu araştırmanın temel amacı, Türkiye'deki YBS programlarının ABET akreditasyon kriterleri çerçevesinde mevcut durumlarını değerlendirerek akreditasyon sürecine katkıları büyük önem arz eden paydaşların farkındalığını, algılarını ve bilgi düzeylerini tespit etmektir.

Bu doğrultuda araştırmanın çözüm bulmak istediği sorular aşağıdaki gibidir;

1. Türkiye'deki YBS bölümlerinin ABET akreditasyon kriterleri doğrultusunda mevcut durumları nasıldır?
2. Farklı üniversiteler ve programlar arasında akreditasyon kriterleri doğrultusunda gözlemlenen farklılıklar nelerdir?
3. Öğretim elemanlarının akreditasyona yönelik algıları ve bakış açıları nasıldır?
4. Öğretim elemanlarının YBS programları için akreditasyon değerlendirmeleri nasıldır?
5. Öğretim elemanları ABET akreditasyon kriterleri doğrultusunda görev yaptıkları programın mevcut durumunu nasıl değerlendirmektedir?
6. YBS bölümlerinde müfredat planlama süreçleri nasıl yürütülmektedir ve akreditasyonun müfredat üzerindeki etkisine ilişkin görüşler nelerdir?
7. Akreditasyon uygulama süreci nasıl yönetilmektedir?
8. Akreditasyon konusundaki problemler alanlar ve akreditasyonun faydaları nelerdir?

Araştırmanın nicel kısmı daha geniş kapsamda inceleme yapmak amacıyla YBS Bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının akreditasyona yönelik algı ve bakış

açısı, akreditasyon kuruluşları hakkındaki bilgileri ve görev yaptıkları YBS programlarının mevcut durumunun akreditasyon kriterlerine göre değerlendirildiği sorulardan oluşmaktadır. Bu sorular doğrultusunda araştırmanın ulaşmak istediği alt sorular şu şekildedir:

1. Öğretim elemanlarının akreditasyona yönelik algı ve bakış açısı;

- a. cinsiyete
- b. ünvana
- c. akademik çalışma süresine
- d. idari görev alma durumuna
- e. herhangi bir akreditasyon sürecinde görev alıp almadığına
- f. kurum türüne
- g. bölümün bağlı bulunduğu birime
- h. bölüm geçmişine
- i. bölüm ya da bağlı bulunduğu fakülte/yüksekokul akreditasyon durumuna göre değişiklik göstermekte midir?

2. Öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşları bilgi düzeyleri;

- a. ünvana
- b. idari görev alma durumuna
- c. herhangi bir akreditasyon sürecinde görev alıp almadığına
- d. bölüm ya da bağlı bulunduğu fakülte/yüksekokul akreditasyon durumuna
- e. herhangi bir akreditasyon sürecinde görev alıp almadığına
- f. bölümün bağlı bulunduğu birime göre değişiklik göstermekte midir?

3. Öğretim elemanlarının görev yaptıkları YBS programlarının mevcut durum değerlendirmesi;

- a. herhangi bir akreditasyon sürecinde görev alıp almadığına
- b. kurum türüne
- c. bölümün bağlı bulunduğu birime

- d. bölüm geçmişine
- e. bölüm ya da bağlı bulunduğu fakülte/yüksekokul akreditasyon durumuna göre değişiklik göstermekte midir?

3.2. Araştırmada Benimsenen Yaklaşım ve Araştırma Tasarımı

Temel amaca odaklanıldığında, öğretim elemanlarının akreditasyona ve akreditasyon uygulama sürecine bakış açılarını tespit etmek, akredite olmanın önündeki engelleri ve akreditasyonun getirilerini belirlemek, sonrasında ise bu tespit ve değerlendirmelerin sayısal veriler aracılığıyla desteklenmesi beklenmektedir. Bu doğrultuda, araştırmada takip edilecek yöntem olarak karma araştırma yaklaşımı uygun görülmüştür. Creswell (2003)'e göre karma yaklaşım araştırma problemlerinin daha iyi anlaşılmasına olanak sağlamaktadır.

Öğretim elemanlarının akreditasyona ve akreditasyon uygulama sürecine bakış açılarını tespit etmek, akredite olmanın önündeki engelleri ve akreditasyonun faydalarını belirlemek adına konuyu çok boyutlu inceleme gerekliliği görülmektedir. Çok boyutlu bu incelemenin derinlemesine analiz edilebilmesi için nitel araştırma yöntemlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Nitel araştırma yönteminin tek başına yeterli olmayacağı düşüncesi ile, nicel araştırma yöntemi ile araştırma desteklenmiştir. Tamamlayıcı karma yöntemde, bir olgunun örtüşen ancak aynı zamanda farklı yönlerini ölçmek için nitel ve nicel yöntemler kullanılır ve bu şekilde olgunun zenginleştirilmiş, ayrıntılı bir şekilde anlaşılması sağlanmaktadır (Greene vd., 1989). Karma yöntemler, araştırma problemini daha iyi anlamak amacıyla araştırma sürecinin herhangi bir aşamasında hem nicel hem de nitel verileri toplama, analiz etme ve karıştırma veya bütünleştirme prosedürüdür (Tashakkori ve Teddlie, 2003).

Bir karma yöntem çalışması için prosedürlerin tasarımını etkileyen dört önemli husus mevcuttur. Bunlar; zamanlama (uygulama), ağırlıklandırma (önceliklendirme), birleştirme (entegrasyon) ve teorileştirme (Creswell, 2003). Zamanlama, aşamalar halinde (sıralı) ya da aynı zamanda (eşzamanlı) olmak üzere, nitel ve nicel veri toplama zamanlamasının dikkate alınmasıdır. Araştırmacının başlangıçtaki niyetine bağlı olarak, nitel veya nicel veriler önce gelebilir. Nitel veriler ilk olarak toplandığında amaç, katılımcılarla konuyu keşfetmektir. Daha sonra araştırmacı, çok sayıda katılımcıdan (tipik olarak bir popülasyonu temsil eden bir örneklemden) verilerin toplandığı ikinci bir aşama

aracılığıyla anlayışı genişletir. Veriler eşzamanlı olarak toplanacağında hem nicel hem de nitel veriler aynı anda toplanır ve uygulama eş zamanlı olur. Prosedürleri tasarlamadaki ikinci bir faktör, belirli bir çalışmada nicel veya nitel araştırmaya verilen ağırlık veya önceliktir. Bazı araştırmalarda ağırlık eşit olabilir; bazı araştırmalar birini veya diğerini vurgulayabilir. Araştırmanın hedef kitlesi ve araştırmacının çalışmada vurgulamaya çalıştığı duruma göre önceliklendirme belirlenir. Birleştirme, niteliksel ve niceliksel verilerin bir ucunda fiilen birleştirilmesi, diğer ucunda ayrı tutulması veya bir şekilde bu iki uç arasında birleştirilmesi anlamına gelir. İki veri tabanı ayrı ama bağlantılı tutulabilir; örneğin, nicel bir aşamayla başlayan iki aşamalı bir araştırmada, verilerin analizi ve sonuçları, takip aşamasında nitel veri toplamak amacıyla katılımcıları belirlemek için kullanılabilir. Bu durumda, araştırma aşamalarında nicel ve nitel veriler birbiriyle bağlantılıdır. Bağlantılı karma yöntem araştırması, nicel ve nitel araştırmanın bir karışımının, araştırmanın ilk aşamasının veri analizi ile araştırmanın ikinci aşamasının veri toplaması arasında bağlantılı olduğu anlamına gelir. Dikkate alınması gereken son faktör, daha geniş, teorik bir bakış açısının tüm tasarıma rehberlik edip etmediğidir. Karma yöntem çalışmalarında, teoriler tipik olarak başlangıç bölümlerinde, sorulan soru türlerini, çalışmaya kimlerin katıldığını, verilerin nasıl toplandığını ve çalışmadan çıkarımları şekillendiren yönlendirici bir mercek olarak bulunur (Creswell, 2003).

Karma araştırma yaklaşım tasarımları incelendiğinde (Cresswell, 2003; Morse, 2003; Leech ve Onwuegbuzie, 2009), Cresswell vd. (2003) tarafından belirlenen uygulama, öncelik, entegrasyon ve teorik perspektif olmak üzere 4 kriter doğrultusunda bir araştırmacının kullanabileceği altı farklı ana tasarım görülmektedir.

Sıralı açıklayıcı tasarım (Sequential Explanatory Design), altı ana karma yöntem tasarımından en basit olanıdır. Nitel verilerin toplanması ve analizi ile devam eden nicel verilerin toplanması ve analizi ile karakterize edilir. Öncelik tipik olarak nicel verilere verilir ve çalışmanın yorumlama aşamasında iki yöntem entegre edilir. Sıralı açıklayıcı tasarımın amacı, tipik olarak, nicel çalışmaların bulgularını açıklamaya ve yorumlamaya yardımcı olmak amacıyla nitel sonuçları kullanmaktır (Cresswell vd. 2003). Nicel bir çalışmadan beklenmeyen sonuçlar ortaya çıktığında özellikle yararlı olabilir (Morse, 1991).

Sıralı keşfedici tasarım (Sequential Exploratory Design), sıralı açıklayıcı tasarıma benzer birçok özelliğe sahiptir. Ancak sıralı açıklayıcı tasarımın aksine, bu tasarım, ilk

olarak nitel veri toplama ve analizi ile başlar ardından nicel veri toplama ve analizi aşaması ile karakterize edilir. Bu nedenle çalışmanın nitel yönüne öncelik verilmektedir. Bu iki aşamanın bulguları daha sonra yorumlama aşaması sırasında birleştirilir (Cresswell vd. 2003). Bu araştırmada da bu tasarım kullanılmıştır.

Sıralı dönüşümsel tasarım (Sequential Transformative Design), sıralı dönüştürücü tasarımda biri diğerini takip eden iki farklı veri toplama aşaması mevcuttur. Bununla birlikte, bu tasarımda, her iki yöntem de önce kullanılabilir ve öncelik ya nicel ya da nitel aşamaya (hatta yeterli kaynaklar mevcutsa her ikisine birden) verilebilir. Ayrıca yorumlama aşamasında iki aşamanın sonuçları birbirine entegre edilir. Ardışık keşfedici ve açıklayıcı tasarımlardan farklı olarak, sıralı dönüştürücü tasarım kesinlikle çalışmaya rehberlik edecek teorik bir bakış açısına sahiptir. İster kavramsal bir çerçeve ister belirli bir ideoloji veya savunuculuk olsun, bu teorik bakış açısının amacı, çalışmaya yön vermede tek başına yöntemlerin kullanılmasından daha önemlidir (Cresswell vd. 2003).

Eşzamanlı çeşitleme tasarımı (Concurrent Triangulation Design), tek bir çalışmada bulguları doğrulamak, çapraz doğrulamak veya desteklemek amacıyla iki farklı yöntem kullanıldığında tasarım olarak seçilmektedir (Greene vd., 1989; Steckler vd., 1992). Bu tasarım, bir yöntemin doğasında var olan zayıflıkları diğer yöntemin güçlü yönleriyle dengelemenin bir yolu olarak genellikle ayrı nicel ve nitel yöntemler kullanır (Cresswell vd. 2003).

Eşzamanlı iç içe geçmiş tasarım (Concurrent Nested Design), Eşzamanlı çeşitleme tasarımı gibi, eşzamanlı iç içe tasarım hem nicel hem de nitel verilerin aynı anda toplandığı bir veri toplama aşamasının kullanılmasıyla tanımlanabilir. Geleneksel çeşitleme tasarımından farklı olarak, iç içe tasarım, araştırmaya rehberlik eden baskın bir yönteme sahiptir. Daha az öncelik verildiğinde, bir yöntem (niceliksel veya niteliksel), baskın yöntemin (nitel veya niceliksel) içinde gömülüdür veya iç içe geçmiştir (Cresswell vd. 2003).

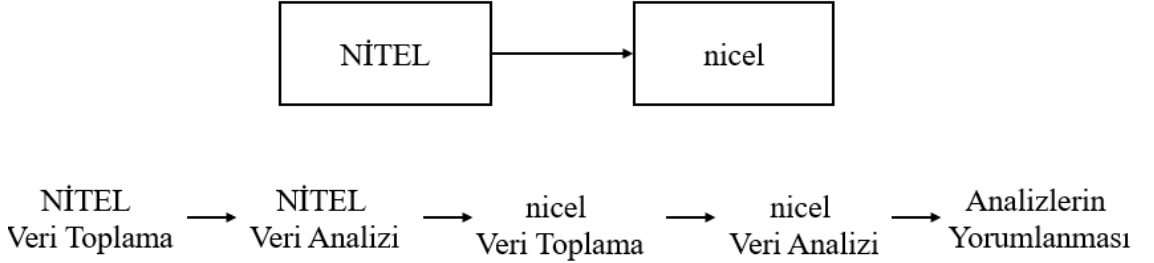
Eşzamanlı dönüşümsel tasarım (Concurrent Transformative Design), sıralı dönüşümsel tasarımda olduğu gibi, eşzamanlı dönüşümsel tasarım da araştırmacının belirli bir teorik bakış açısını kullanmasına rehberlik eder. Bu bakış açısı, eleştirel teori, savunuculuk, katılımcı araştırma gibi ideolojilere ve kavramsal veya teorik bir çerçeveye dayanabilir. Bu bakış açısı çalışmanın amacına veya araştırma sorularına yansımaktadır (Cresswell vd. 2003).

Bu araştırma yukarıda da belirtildiği gibi karma yöntemlerden, sıralı keşfedici yaklaşıma uygun tasarlanmıştır. Sıralı keşfedici tasarımın benimsendiği çalışmada nitel desenle keşfedilen bulguların nicel olarak ölçülmesi amaçlanmaktadır. Bu tasarımda, araştırma süreci nitel veri toplama ve analizine odaklanmakta; bu aşamayı nicel veri toplama ve analiz süreci izlemektedir. Tasarımın temelinde nitel veriler yer almakta olup, nicel veriler nitel bulguları desteklemek ve genişletmek amacıyla kullanılmaktadır. Verilerin analizi genellikle yorumlama ve tartışma aşamalarında birleştirilmektedir. Bu yöntem, araştırma değişkenlerinin belirsiz olduğu durumlarda mevcut ilişkileri incelemek, teorik bir çerçeveyi test etmek, nitel analizlere dayanarak yeni bir ölçme aracı geliştirmek ya da nitel bulguları belirli bir hedef kitleye genellemek için etkili bir yaklaşım sunmaktadır (Creswell, 2003).

Araştırmada kullanılan tasarım modeli Şekil 15’te sunulmuştur.

Şekil 15

Sıralı Keşfedici Tasarım



Kaynak: Creswell vd. (2003, s. 180)

Bu çalışmada durumu derinlemesine ortaya koymak ve anlamak için nitel araştırma yöntemlerine öncelik verilmiş ve ardından nicel çalışma ile araştırma konusu olan “akreditasyon algı ve bakış açısı, akredite olmanın önündeki engeller ve akreditasyonun faydaları, YBS lisans programlarının mevcut durumu” konusunun açıklama bütünlüğü açısından tamamlanması hedeflenmiştir.

3.2.1. Nitel Araştırma Süreci

Bu araştırmada, Türkiye’deki YBS bölümü öğretim elemanlarının akreditasyon bakış açılarını, bilgi düzeylerini, akreditasyonun önündeki engelleri ve uygulama süreci açısından bölümlerin durumlarını anlamak ve tanımlamak amacıyla nitel araştırma

yöntemlerinden durum çalışması yöntemi tercih edilmiştir. Literatürde örnek olay, vaka çalışması olarak da isimlendirilen durum çalışmaları sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak tanımlanmaktadır (Merriam, 1998; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Creswell (2003)'e göre durum çalışması; “Araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır.” (s. 23). Deneysel çalışmalardan farklı olarak, durum çalışmaları karşılaştırma yapmaz, keşfetmeyi hedefler. Durum çalışmalarında araştırmacı, olayların ve davranışların kategorilerini tanımlamayı amaçlar (Hancock ve Algozzine, 2006). Durum çalışmalarında genelleştirme yerine odaklanılan nokta, durumun en detaylı şekilde anlaşılmasıdır (Denzin ve Lincoln, 2005). Durum çalışması, mimaride yapılan ayrıntılı bir planlamaya benzer şekilde, bilgi toplama, toplanan bilgileri düzenleme, yorumlama ve araştırma bulgularına ulaşma gibi aşamaları içeren sistemli bir desen türüdür (Merriam, 1998). Gerring (2007)'e göre, durum çalışması tek bir durumu daha detaylı bir şekilde incelemek amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Birden fazla durumu içeren çalışmalara ise çoklu durum çalışması adı verilmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde durum çalışmaları farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır (Merriam, 1998; Bassey, 1999; Yin, 2003; Stake, 2005). Birden çok durumun incelendiği araştırmaları Merriam (1998) çoklu durum, Yin (2003) i) bütüncül çoklu durum deseni ve ii) iç içe geçmiş çoklu durum deseni olarak sınıflandırmalarda bulunmuştur. Bütüncül çoklu durum deseninde her bir durum kendi başına bütüncül bir şekilde incelenir ve ardından birbirleriyle karşılaştırılır. İç içe geçmiş çoklu durum deseninde, her bir durum, kendi içinde çeşitli alt birimlere ayrılarak çalışılabilir. Bu yolla durumlar arasında bir karşılaştırma yapmak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu çalışma kapsamında çoklu durum sınıflandırması baz alınmış, öncelikle bütüncül çoklu durum deseni benimsenmiştir. Bu doğrultuda, Türkiye'deki birden çok üniversitede yer alan YBS Bölümleri ile çalışılmış ve her bir üniversitede yer alan YBS programı bütüncül olarak ele alınmıştır. Bütüncül çoklu durum deseni, ele alınan her bir durumun birbiri ile karşılaştırılmasını sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada da incelenen bölümlerin durumu elde edilen veriler sonrası birbiri ile karşılaştırılmıştır. Böylelikle araştırma kapsamında, akreditasyon sürecine ilişkin üniversitelerdeki ortak

noktalar ve farklılıkların daha net görülmesi sağlanmıştır. Ardından gerçekleştirilen içerik analizi ile akreditasyon süreci tek bir sistem olarak derinlemesine ve detaylı bulgular ile açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırma kapsamında sistemin getirilerini ve sürecin işleyişine yönelik problemleri tespit etmek amacıyla derinlemesine bir inceleme hedeflenmiştir. Elde edilen verilerden çeşitli kod ve kategoriler oluşturularak durumla ilgili çıkarım ve açıklama elde edilmesi sağlanmıştır.

Durum çalışmalarıyla elde edilen bilgilerin asıl amacı genelleme yapmak olmasa da incelenen durum sayısının artmasıyla genelleme yapılabilirlik sağlanabilmektedir (Karasar, 2009). Mason (2002), belirli açıklamalar veya argümanlar sağlayarak nitel araştırmaların da bir şekilde genelleştirilebileceğini belirtmiş ve bunun için örneklem stratejisine dikkat çekmiştir. Bu nedenle, bu nitel durum çalışması, bütüncül çoklu durum deseni ve örneklem stratejisiyle birlikte genel bir fikir oluşturabilir, ancak doğası gereği tam bir genelleme amacı taşımamaktadır.

3.2.2. Nicel Araştırma Süreci

Çalışmanın nicel kısmı, nitel bulguları sayısal verilerle desteklemek, karşılaştırmak ve geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Bu karma araştırma tasarımının nicel kısmı anket yöntemine dayanmaktadır.

1990'ların ortalarında, karma yöntemler ile hem nicel hem de nitel verilerin toplanıp analiz edildiği ve verilerin birleştirilerek veya entegre edilerek yaratıcı bir şekilde birbirine bağlanması sonucu ek içgörüler elde edilebileceği fikri oluşmaya başlamıştır. Bu şekilde, nitel araştırma fenomeni araştırırken, nicel araştırma hipotezlerin veya araştırma sorularının testlerinin sonuçlarını açıklamaktadır. Birleştirilmiş karma yöntemler hem keşfin hem de açıklamanın içgörüsünü sağlamaktadır (Creswell ve Hirose, 2019, s. 1-2). Patton (2002)'e göre, araştırmacı, çok sayıda katılımcıya ulaşmak, verilerini istatistiksel olarak ölçümlemek ve bulgularını genelleştirmek istiyorsa nicel araştırma yöntemini tercih etmelidir (s. 14). Nicel araştırma yöntemini kullanan araştırmacılar genellikle anket, ölçekler, testler vb. istatistiksel modelleri kullanmaktadırlar (Johnson ve Christensen, 2008).

Anketler, bireylerin görüşlerini, tutumlarını, davranışlarını, özelliklerini ve deneyimlerini anlamak için tasarlanmış araçlardır (Ruel, 2019, s. 3). Araştırmacılar, sorulara verilen yanıtlarla ilgili eğilimleri tanımlamak ve araştırma sorularını veya hipotezleri test etmek

için verileri istatistiksel olarak analiz edebilir. Ayrıca istatistiksel testin sonuçlarını geçmiş araştırma çalışmalarıyla ilişkilendirerek verilerin anlamını yorumlayabilir (Creswell ve Hirose, 2019). Anketler genellikle nicel ögeler içerir, ancak araştırmacılar nitel açık uçlu sorular da ekleyebilir. Bir araştırmacı, nitel araştırmada keşfedilen eğilimleri doğrulamak ve bu eğilimlerin toplum genelindeki dağılımını anlamak için anketi kullanabilir (Ruel, 2019, s. 3)

Bu çalışma kapsamında da anket yöntemi kullanılarak araştırma sorularına yanıtlar aranmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda katılımcılar arasında karşılaştırmalar yapılmış, farklılık testleri uygulanmıştır.

3.3. Araştırma Kapsamı ve Örneklemi

Birçok nitel araştırma yönteminde olduğu gibi, durum çalışmasında da katılımcı sayısı veya örneklem büyüklüğü görece küçük olacaktır. Bunun sebebi, durum çalışmalarının ayrıntılı ve derinlemesine bir araştırma yöntemi olmasından kaynaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Önemli olan araştırmanın genellenebilmesi ya da geniş örneklemde oluşması değil nitelikli olmasıdır. Bu durumda anahtar konumdaki bilgi vericiler seçilir ve bu şekilde görüşmelere devam edilir (Bogdan ve Biklen, 1998 aktaran Aytaçlı, 2012).

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye’de yeni olarak adlandırılabilir bir bölüm olan YBS bölümlerinde eğitim öğretim süreci içerisinde olan vakıf ve devlet üniversiteleri oluşturmaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2018)’e göre, durum çalışmalarında kimlerin araştırmaya dahil edileceği konusunda sistematik, seçkisiz, tabaka ve küme gibi örnekleme yöntemleri kullanılabilir gibi amaçlı örnekleme yöntemi de kullanılabilir. Amaçlı örnekleme yöntemi, nitel araştırma metodolojisi ile gelişen, olgu ve olayların keşfedilip açıklanmasına, durumların derinlemesine çalışılmasına olanak veren bir örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Amaçlı örnekleme yöntemi, bir fenomen konusunda yetkin ve iyi bilgilendirilmiş bireylerin veya birey gruplarının tanımlanmasını ve seçilmesini içermektedir (Creswell vd., 2003). Patton (1987) tarafından amaçlı örnekleme yöntemleri de kendi içinde farklı şekilde sınıflandırılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme, göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekte çalışılan konuya taraf olacak bireylerin çeşitliliğini maksimum seviyede yansıtmayı hedeflemektedir. Maksimum çeşitlilik örnekleme örnekleme, problemle ilgili ve kendi içinde çeşitlilik gösteren,

farklılık, değişkenlik ve benzerlik sergileyen durumlar temel alınarak belirlenmektedir (Grix, 2010). Maksimum çeşitlilik örneklemede amaç genelleme yapmak değil, çeşitli durumlar arasındaki ortaklıkları bulmayı ve problemi farklı boyutlarıyla incelemeyi hedeflemektedir.

Çoklu durum çalışması olan bu araştırmada, araştırma kapsamında çalışılacak durumlar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenmiştir. Maksimum çeşitliliği sağlamak için örnekleme oluşturulurken çeşitli özelliklere odaklanılmaktadır (Patton, 1987). Bu araştırma bağlamında düşünüldüğünde, araştırma kapsamına giren YBS bölümlerinin devlet veya vakıf üniversitelerinde olması, Türkiye’de yer alan YBS bölümleri içerisinde köklü veya görece yeni kurulan bölümler olmaları, bölümün veya bölümün bulunduğu birimin akreditasyon çalışması gerçekleştirip gerçekleştirmediği, bulunduğu coğrafi konum, eğitim dili gibi özellikler belirlenmiştir. Bu şekilde örnekleme seçimi, araştırmanın genel amacına ve sorularına uygun olarak çeşitlilik sağlamak ve durumu çeşitli açılardan anlamak için bir strateji olarak kullanılmıştır.

Araştırmanın örnekleme stratejisine bağlı olarak 2022 ÖSYM verilerine göre Türkiye’de yer alan 208 üniversiteden YBS bölümüne sahip, eğitim öğretim faaliyeti yürüten 71 farklı üniversitede yer alan 82¹ lisans programı araştırma kapsamında çalışılabilecek durumlar olarak belirlenmiştir. 82 programın 40’ı vakıf üniversitesinde, 42’si devlet üniversitesinde yer almaktadır. YBS lisans programlarının yer aldığı üniversitelerin 33’ü İstanbul, 11’i Ankara, 4’ü İzmir olmak üzere çoğunluğu büyük şehirlerde bulunmaktadır. Eğitim dili olarak incelendiğinde Türkçe, Almanca ve İngilizce olmak üzere 3 farklı dilde YBS lisans eğitimi verildiği görülmektedir. Almanca dilde eğitim veren 1 devlet üniversitesi mevcut iken, İngilizce dilde YBS lisans eğitimi veren 25 bölümün 7’si devlet, 18’i vakıf üniversitesi şeklindedir. Hem devlet üniversitelerinde hem de vakıf üniversitelerinde eğitim veren YBS bölümleri köklü ve görece yeni olmak üzere farklı geçmişe sahiptir. YBS bölümlerinin akredite olma durumları incelendiğinde ise, örnekleme belirleme tarihinde ulusal program akreditasyonuna sahip 1 bölüm, uluslararası akreditasyona sahip 2 bölüm mevcuttur. Birim bazında akreditasyon incelendiğinde ise

¹ Nitel araştırmanın yapıldığı 2022-2023 eğitim öğretim döneminde, 2022 ÖSYM verilerine göre araştırmaya dahil edilen YBS lisans programı sayısı 82 iken, 2023 verilerinde bu sayı 88 şeklindedir. Mevcut durum analizinin yapıldığı tarihte 2024 ÖSYM verileri dikkate alınmıştır. 2024 ÖSYM verilerine göre de bu sayı 89 şeklindedir.

yalnızca 1 üniversitede uluslararası akreditasyon mevcuttur. Araştırma kapsamında, bu özellikler dikkate alınarak örnekleme maksimum çeşitlilik hedeflenmiştir. Örneklem büyüklüğünün yeterli ve uygun olmaması durumunda araştırmanın iç ve dış geçerliliği doğrudan tehdit altına girmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Cropley (2002)'e göre nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğü, araştırmanın odağı, veri miktarı ve kuramsal örnekleme ilkeleri dikkate alınarak belirlenmelidir. Araştırma odağı çalışılacak durumlara göre farklılaşırken, veri miktarı toplanacak verinin derinliği ve genişliği ile alakalıdır. Glaser ve Strauss (1967) tarafından ortaya konulan kuramsal örnekleme yaklaşımına göre, doyum noktasına ulaşana kadar veri toplamaya devam edilmelidir. Bir araştırmacı, veri toplama sürecinde örneklemin ne kadar büyük olması gerektiği konusunda kesin bir bilgiye sahip olmayabilir. Bununla birlikte, araştırmacı, ortaya çıkan kavramlar ve süreçlerin tekrar etmeye başladığı noktada yeterli veriye sahip olduğuna karar verebilir (Guest vd., 2006; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada da 11 farklı durum çalışıldıktan sonra tekrar eden verilerin elde edilmeye başlandığı görülmüş ve diğer kişilerle görüşme talebi durdurulmuştur.

Nitel araştırma sürecinde, öğretim elemanlarının görüşlerini, bilgi düzeylerini ve görev yaptıkları bölüme ilişkin mevcut durum değerlendirmelerini tespit etmek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden tarama deseni kullanılmıştır. Akreditasyon sürecinde araştırma görevlileri de dahil tüm öğretim elemanları görev aldığından araştırmanın evrenini Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi 2023 raporlarına göre, eğitim öğretim süreci içerisinde olan YBS bölümleri kadrosunda yer alan 535 akademik personel oluşturmaktadır. Araştırmanın hedefi, YBS bölümleri kadrosunda yer alan akademik personelin tamamına ulaşabilmektir.

3.4. Veri Toplama Süreci

3.4.1. Nitel Veri Toplama Süreci

Stake (2005) ve Yin (2003), durum çalışmaları veri toplama sürecinde dokümanlar, arşiv kayıtları, görüşmeler, direkt gözlem, katılımcı gözlemi ve fiziksel eserler olmak üzere 6 kaynaktan bahsetmektedir. Patton (2002), açık uçlu görüşmeler yoluyla nitel veri toplamaya yönelik sohbet tarzı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme olmak üzere üç temel yaklaşım sunmaktadır. Bu üç yaklaşım, görüşme sorularının görüşme yapılmadan önce belirlenip standartlaştırıldığı ölçüde farklılık

göstermektedir. Araştırma kapsamında, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak belirlenen yöntem için veri toplama aracı, görüşme formu yaklaşımı ile hazırlanmıştır. Görüşme formu yaklaşımı, ilk olarak araştırmacı veya görüşmeciye zaman esnekliği sağlamaktadır. Örneğin, görüşmeci, katılımcının yanıtladığı soruları tekrar sorma zorunluluğu olmadan ilerleyebilir, bazı soruları atlayabilir veya hiç sormama kararı verebilir. Ayrıca, belirli bir forma dayalı görüşme yaklaşımı, farklı bireylerden daha sistemli ve karşılaştırılabilir bilgiler elde etmeyi mümkün kılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada kullanılan görüşme formu Coşkun vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen “Accreditation Process In Turkish Business Schools: Recommendations Based On Awareness, Perceptions, And Problematic Areas” başlıklı çalışmada kullanılan görüşme formundan uyarlanarak hazırlanmıştır. Görüşme formu Ek 2’de sunulmaktadır. Hazırlanan görüşme formu ile uygulamaya geçmeden önce 2 kişi ile pilot bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmeler sonucu elde edilen veriler incelenmiş, görüşme formuna son hali verilmiştir. Veri toplama sürecine geçmeden önce “Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu”ndan etik kurul onayı alınmıştır. Etik kurul onayı Ek 1’de sunulmaktadır.

Durum çalışmasının yapılacağı üniversiteler amaçlı örneklem yöntemi doğrultusunda maksimum çeşitliliği sağlayacak şekilde belirlenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle bölümün ya da bağlı bulunduğu fakülte/yüksekokul akreditasyon durumu dikkate alınmış hem devlet hem de vakıf üniversitesinden bölümler belirlenmiştir. Ardından eğitim dili dikkate alınarak farklı dilde eğitim veren programlar dahil edilecek şekilde bölümler belirlenmiştir. Köklü ve görece yeni olmak üzere farklı geçmişe sahip bölümler, vakıf ve devlet üniversitesi olmak üzere ayrı ayrı belirlenmiştir. Bu doğrultuda belirlenen bölümlerdeki görüşme talebinde bulunulacak öğretim elemanları YBS bölümündeki idari görevi ya da akreditasyon sürecinde görev alma durumuna göre oluşturulmuştur. Belirlenen kişilerle kurumsal e-posta adresleri üzerinden iletişime geçilmiş, araştırmanın amacı ve içerik hakkında açıklama yapılarak görüşme talebinde bulunulmuştur. Süreç içerisinde olumsuz bir dönüş ile karşılaşılmamış ancak ilk iletilen e-postaya cevap gelmemesi durumunda, bir hatırlatma e-postası daha gönderilmiştir. Durum çalışmalarında, örgütlerle bağlantı kurulması ve izin alınması sürecinde yaşanacak problemler önemli bir sorundur (Coşkun vd., 2015). Bu araştırmada da karşılaşılan bu problem tez danışmanlarının referansı ve birebir iletişimi ile çözülmüştür. Araştırmaya

katılmak isteyen kişilerle, belirlenen gün ve saatte kişilerin kendi kurum çalışma ofislerinde olmak üzere görüşmeler planlanmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden 8 katılımcı ile görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilirken, 4 katılımcı ile video konferans uygulaması olan Google Meet üzerinden görüşülmüştür. Görüşme öncesi araştırmacı kısaca kendisini tanıtmış, araştırmanın amacı, kapsamı ve içeriği hakkında kısaca bilgi vermiştir. Görüşmelere başlamadan önce ses kayıt izni istenmiş, yalnızca 1 katılımcı dışında 11 katılımcının rızası alınarak görüşmeler kaydedilmiştir. Ses kayıt izni alınamayan görüşme araştırmadaki geçerliliği etkilememesi amacı ile analizlere dahil edilmemiştir.

Ortalama görüşme süresi 88 dk sürmüştür. En uzun görüşme 2 saat 25 dakikada tamamlanırken, en kısa görüşme 42 dakikada tamamlanmıştır. Görüşmeler 2022-2023 Bahar dönemi Mart ayında başlamak üzere yaklaşık 3 aylık bir zaman diliminde gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmaların tasarlanması, veri toplama süreci, verilerin analizi, verilerin kodlanması süreçlerinin hepsinde araştırmacı aktif bir rol oynamaktadır. Bu dinamik süreçte, araştırmacının özellikleri ve deneyimleri, araştırma sonuçları üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olabilir. Glesne (2015)'e göre, nitel araştırma yapan bir araştırmacı, katılımcılarla yapılan görüşmelerde otorite figürü rolünden ziyade öğrenci rolünde olmalıdır. Eğer araştırmacı, katılımcılar üzerinde bir otorite pozisyonu benimserse, katılımcılar kendilerini açıkça ifade edemeyebilir. Bu araştırma kapsamında da araştırmacı, belirlenen görüşme formu üzerinden sorularını sorarken öğrenci rolünü benimsemiştir. Araştırmacı, Kvale (1996, s. 3)'nin belirttiği gibi bir madenci olarak “temel anlamın külçelerini” aramıştır.

3.4.2. Nicel Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılan anket soruları durum çalışmasından çıkan sonuçlar dikkate alınarak, ilgili literatür temelinde ve ABET akreditasyon kriterleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Anketin birinci bölümü demografik özellikleri ölçmeye yönelik hazırlanan sorulardan oluşurken, ikinci bölümdeki sorular nitel bulgulardan elde edilen sonuçlar da dikkate alınarak literatür temelinde hazırlanan sorulardan oluşmaktadır. Anketin üçüncü bölümünde tez kapsamında incelenen akreditasyon kuruluşlarına ilişkin katılımcıların bilgi düzeylerini ölçmeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Anketin dördüncü bölümü ise ABET akreditasyon kriterleri doğrultusunda oluşturulan sorulardan oluşmaktadır. Hazırlanan anket formu ile uygulamaya geçmeden önce uzman görüşü alınmış ve 2 Prof.,

2 Doç., 2 Dr. Öğr. Üyesi, 2 Arş. Gör. olmak üzere 8 kişi ile pilot bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmeler sonucu kişilerin anlamakta zorlandığı ifadeler revize edilmiş ve anket formuna son hali verilmiştir. Anket formu Ek 3'te sunulmaktadır.

Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi'ne göre YBS Bölümü kadrosunda bulunan öğretim elemanları tespit edildikten sonra, 535 kişinin kurumsal e-posta adresine ankete katılım daveti iletilmiştir. 14-17 Ekim 2023 tarihlerinde iletilen davet e-postalarının ardından 18-20 Ekim 2023 tarihlerinde İstanbul'da düzenlenen ve çoğunlukla YBS Bölümü öğretim elemanlarının ilgi gösterdiği "10. Uluslararası Yönetim Bilişim Sistemleri Konferansı"nda ankete katılım daveti iletilmiştir. Bu çalışmalar ardından ankete katılım oranının yaklaşık %27 (140 öğretim elemanı) olduğu tespit edilmiştir. Katılım oranının çok düşük olması ve yarıda bırakılan anket sayısının fazla olması sebebiyle, tez danışmanlarının referansı ve birebir iletişimi ile anket çalışmasına davette bulunulmuştur. 9-10 Ocak 2024 tarihlerinde 535 akademik personele yeniden hatırlatma e-postaları iletilmiştir. Bu hatırlatma e-postalarının ardından ankete katılım oranı yaklaşık %52 (277 öğretim elemanı) olmuştur. Anketin 4 bölümünü de eksiksiz yanıtlayan 151 öğretim elemanı mevcutken, akreditasyon kuruluşları hakkındaki bilgi düzeyinin de dahil olduğu 3 bölümü tamamlayan 165 öğretim elemanı mevcuttur. Demografik ve akreditasyon algısını ölçmeye yönelik soruların yer aldığı birinci ve ikinci bölümü eksiksiz tamamlayan 199 öğretim elemanı mevcuttur.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Rasyonalist paradigmada, bir araştırmanın bulgularının, araştırmacının önyargıları, motivasyonları, ilgileri, bakış açıları vb. yerine yalnızca yanıtlayanların ve araştırmanın koşullarının bir işlevi olduğu derecesini belirlemek amacıyla tipik olarak kullanılan terimler sırasıyla iç geçerlilik, dış geçerlilik, güvenilirlik ve nesnelliktir (Guba ve Lincoln, 1982, s. 15). Guba ve Lincoln (1982, s. 246), nitel araştırmalarda geçerlik-güvenirlik yerine inandırıcılık (trustworthiness) olması gerektiğini öne sürerek alternatif kavramlar öne sürmüştür. Bu kavramlar; inandırıcılık (credibility), aktarılabilirlik (transferability) tutarlılık (dependability) ve onaylanabilirlik (confirmability) olmak üzere dört ana başlık altında toplanmaktadır. Birçok araştırmacı (Cho ve Trent, 2006; Herr ve Anderson, 2015; Merriam ve Tisdell, 2016; Patton, 2002) tarafından benimsenen bu kriterlerin uygulanmasında bazı stratejiler mevcuttur. Bir araştırmada, bu stratejilerin bir ya da daha

fazlası kullanılarak bulguların doğruluğu kontrol edilmelidir (Creswell, 2003). Bu stratejilerin yer aldığı yöntemler Tablo 25’te sunulmaktadır.

Tablo 25

Geçerlik ve Güvenirlik İçin Kullanılan Yöntemler

Ölçüt	Nicel Araştırma	Nitel Araştırma	Kullanılan Yöntemler
Araştırma sonuçları yoluyla gerçeğin doğru temsili	İç geçerlik	İnandırıcılık	Uzun süreli etkileşim Derinlik odaklı veri toplama Çeşitleme Uzman incelemesi Katılımcı teyidi
Sonuçların uygulanması	Dış geçerlik	Aktarılabilirlik (transfer edilebilirlik)	Amaçlı örneklem Ayrıntılı betimleme
Tutarlılığı sağlama	İç güvenirlilik	Tutarlık	Tutarlık incelemesi
Nesnel, yansız olma	Dış güvenirlilik (tekrar edilebilirlik)	Teyit edilebilirlik	Teyit incelemesi

Kaynak: Erlandson vd. (1993 aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2018)

İnandırıcılık, araştırma sonuçlarının gerçeğe uyuşması anlamına gelmektedir (Zohrabi, 2013). Araştırmada inandırıcılık kriterini sağlayabilmek amacı ile, katılımcılar ile detaylı görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınan görüşmeler, transkriptor yazılımı ile yazıya aktarılarak, doğrudan alıntı şeklinde verilmiştir. Elde edilen ses kayıtları gerektiğinde tekrar bakılabilmesi amacıyla arşivlenmiştir. Yazıya aktarılan görüşmeler ile uzun süre etkileşim sağlanmış ve aşağıdaki adımlar izlenmiştir.

- Yazılım aracılığıyla metne dönüştürülen ses kayıtları birer kez dinlenerek kontrol edilmiştir.
- Metin dosyası üzerinde hatalı dönüşümler düzeltilmiştir.
- Araştırma kapsamı dışında kalan görüşme kayıtları silinerek metin sadeleştirilmiştir.
- Belgeler 5-6 kez okunarak metne aşinalık sağlanmıştır.

Aktarılabilirlik, nicel araştırmalarda yer alan genelleme kavramının nitel araştırmadaki karşılığı olarak ön plana çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nicel araştırmalarda genelleme verilerin evreni temsil eden bir örneklemden toplandığını göstermesiyle sağlanmaktadır (Guba ve Lincoln, 1982). Nitel araştırmalarda genelleme amacı yoktur ancak araştırma sonuçları ayrıntılı bir şekilde açıklanarak araştırmayı inceleyen diğer araştırmacıların sonuçları kendi araştırmalarında uygulayabilmeleri sağlanmaktadır (Başkale, 2016). Erlandson vd. (1993, aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2018)’e göre sonuçların aktarılabilirliğini sağlayabilmek amacıyla ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yöntemini önermektedir. Bu araştırma kapsamında da amaçlı örnekleme

yöntemi seçilmiş ve sonuçlar doğrudan alıntılama yapılarak betimlenmiştir.

Guba ve Lincoln (1982), nicel araştırmalardaki tekrar edilebilirliği gösteren güvenilirlik kavramı yerine nitel araştırmalarda tutarlık kavramını önermektedir. Nitel araştırmalarda tekrar edilebilirlik olay ve olguların sürekli değişkenlik göstermesi sebebi ile mümkün değildir. Bu doğrultuda nitel araştırmalar, nicel araştırmadaki gibi güvenilirlik peşinde değildir. Bunun yerine değişkenliği kabul eden ve bu değişkenliği tutarlı bir biçimde araştırmaya yansıtmayı amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Eğer geçmişte yapılan durum çalışmalarının prosedürleri yeterince iyi belgelenmediyse, bu yaklaşım çalışmanın güvenilirliği hakkında şüpheleri beraberinde getirebilir (Aytaçlı, 2012, s. 6). Yin (2003)'e göre, araştırmanın tekrarlanabilirliğini sağlamak amacı ile yapılan işlemlerin kaydedilip araştırmacıya yol gösterecek bir çalışma hazırlanmalıdır. Araştırma kapsamında, tutarlığı sağlamak amacıyla ilgili literatür temelinde aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir (LeCompte ve Goetz, 1982; Miles ve Huberman, 1984).

- 1) Araştırma soruları açıkça belirtilerek izlenen adımlar açıklanmıştır.
- 2) Araştırma verileri ekte sunulan görüşme formu kullanılarak elde edilmiş ve veriler doğrudan alıntılarla sunulmuştur.
- 3) Elde edilen verilerinin araştırma sorularına cevap olup olamayacağı ve sonuçların tutarlılığı sürekli kontrol edilmiştir.
- 4) İçerik analizinde ilgili literatür temelinde tümdengelimsel yaklaşımla kod listeleri oluşturulmuştur. Araştırmacı, farklı zamanlarda yaptığı kodlamaları karşılaştırarak ortak bir kodlama elde etmiştir.
- 5) İkinci araştırmacı tarafından elde edilen kodlar karşılaştırılmış, farklılık olan kodlar incelenmiş ve fikir birliği sağlanmıştır.
- 6) Uzman görüşlerinin ardından kodlamalara son hali verilmiştir.

Bilimsel araştırmalarda, sonuçların objektif olması ve araştırmacının öznel yargılarından uzak durması beklenmektedir. Bununla birlikte, nitel araştırmalarda tam bir nesnelliğin mümkün olmadığı ve araştırmacının etkisinin olduğu kabul edilmektedir. Nitel araştırmalarda, nesnellik yerine kullanılan teyit edilebilirlik kavramında, araştırmacıdan beklenen, elde ettiği sonuçları topladığı verilerle sürekli olarak doğrulaması ve okuyucuya mantıklı bir açıklama sunabilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 283). Bu

araştırma kapsamında da teyit edilebilirlik kriterini sağlayabilmek amacıyla araştırmacı nesnel bir tutum ile beraber katılımcıların görüşlerini objektif olarak yansıtmaya çalışmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama süreci ve analiz aşaması detaylı bir biçimde betimlenerek uzmanların incelemesine sunulmuştur.



BÖLÜM 4. NİTEL VERİ ANALİZİ VE BULGULAR

Bu bölümde öncelikle durum çalışması yapılan bölümler açıklanmış, ardından her bölüm kendi içinde değerlendirilerek bütüncül olarak sunulmuştur. Ardından veri analiz süreci açıklanmıştır. Durumlar arası karşılaştırmalar sunulmuş ve belirlenen kategoriler doğrultusunda betimsel analiz gerçekleştirilmiştir.

4.1. Durum Çalışması Yapılan YBS Bölümleri

Bütüncül çoklu durum çalışması ile yürütülen araştırmada belirlenen amaçlı örneklem stratejisi ile birlikte, durumların farklı özellikleri ortaya koyulmuştur. Araştırmanın bu bölümünde belirlenen farklı özellikler ortaya konularak, her durum detaylı olarak incelenecektir. Etik ilkeler çerçevesinde, katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla her bir durum YBS ön eki ile belirtilmiş ve her bir duruma rastgele sıra numarası verilmiştir. Örneklem özelliklerine ilişkin üniversite türü, bölüm geçmişi, yabancı dilde eğitim ve bölümün ya da bağlı bulunduğu birim akreditasyon durumu bilgilerini elde etmek amacı ile, 2022 yılı ÖSYM kılavuzu, Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, akreditasyon kurumları ve üniversite web sitelerinden yararlanılmıştır.

Durum çalışması yapılmış olan bölümlere ilişkin genel bilgiler Tablo 26’ da sunulmuştur.

Tablo 26

Durum Çalışması Yapılan Bölümlere İlişkin Bilgiler

Bölüm	Üniversite Türü	Bölüm Kuruluş Geçmişi	Yabancı Dilde Eğitim	Akreditasyon Durumu/ Çalışması*	Görüşme Yapılan Kişi Ünvan, Görev
YBSI	Devlet	2011-2019 arası	Hayır	Evet	Prof. Dr., Bölüm Başkanı
YBSII	Devlet	2010 ve öncesi	Evet	Hayır	Prof. Dr., Dekan
YBSIII	Devlet	2010 ve öncesi	Evet	Evet	Doç. Dr., Dekan Yardımcısı
YBSIV	Devlet	2011-2019 arası	Hayır	Evet	Doç. Dr., Bölüm Başkan Yardımcısı
YBSV	Devlet	2011-2019 arası	Hayır	Evet	Prof. Dr., Bölüm Başkanı
YBSVI	Devlet	2011-2019 arası	Hayır	Hayır	Doç. Dr., Bölüm Başkanı
YBSVII	Devlet	2011-2019 arası	Hayır	Evet	Prof. Dr., Bölüm Başkanı
YBSVIII	Devlet	2011-2019 arası	Evet	Evet	Dr. Öğr. Üyesi Bölüm Başkan Yardımcısı

Tablolar Devamı

YBSIX	Vakıf	2010 ve öncesi	Hayır	Evet	Doç. Dr., Bölüm Başkanı
YBSX	Vakıf	2020 ve sonrası	Hayır	Evet	Dr. Öğr. Üyesi, Bölüm Başkanı
YBSXI	Vakıf	2011-2019 arası	Hayır	Evet	Arş. Gör., Kalite Komisyonu Üyesi

*Türkiye’de akredite olan YBS bölümü sayısı çok az ve akredite olan bölümlerin bilinirliği yüksektir. Bu sebeple araştırmaya dahil edilen akredite olmuş bölümdeki katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla akredite olan ve akreditasyon çalışması mevcut ancak henüz akredite olmamış bölümler için aynı ifade kullanılmıştır.

4.1.1. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü I-YBSI

Durum çalışması yapılan bölümlerden YBSI olarak kodlanmış olan bölüm, bir devlet üniversitesi olup büyük bir şehirde yer almaktadır. YBSI kodlu bölümde yer alan katılımcının değerlendirmeleri alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı;

Akreditasyonun “kaliteyi”, “standartı” ve “ölçme, değerlendirmeyi” ifade ettiği belirtilmiştir. Akreditasyonun amacı, “kurumun kalite standartlarının arttırılması”, “belli standartlara göre müfredatın uyumlaştırılması” ve “uluslararası standartlara erişim” olarak düşünülmektedir. Günümüzde akreditasyonun bu amaca ne kadar hizmet ettiği konusu, Türkiye’de “kriterlerin çoğu tam olarak uygulanmadığı” için sıkıntılar olmakla birlikte büyük oranda hizmet ettiği şeklinde yorumlanmıştır. Akreditasyonun Türkiye’de bazen moda olarak algılandığı belirtilerek, akreditasyon için uzun süreli çabaların ve emeğin gerektiği vurgulanmıştır. Akreditasyonun geçici bir moda olmadığı düşüncesi mevcuttur. Akreditasyonun sürekli iyileştirmeye katkı sağladığı düşünülmektedir. Akreditasyona üye olabilmek için belirlenen kriterlere uymak zorunda olmak, kurumu eğitim alanında belli standartlara uyma ve erişme konusunda zorlayacaktır. Bu durum, akreditasyonun kaliteyi arttırmaya yönelik etkisi olarak düşünülmektedir.

İyi bir akreditasyon sistemi değerlendirilirken, akreditasyon kuruluşunun standartlarının, saygınlığının, tecrübesinin ve uluslararası düzeyde tanınmışlığının önemi vurgulanmıştır. Türk Yükseköğretim Sistemi’nin akreditasyon kriterlerine uygunluğu değerlendirilirken, “akreditasyonun bir kalite süreci” olduğu ve “belli standartlara uyma”, “gelişme” ve “iyileştirme gerekliliklerini içermesi” sebebiyle Türkiye’deki üniversiteleri

zorlayabileceği düşüncesi mevcuttur.

YBS Programları Mevcut Durum Değerlendirmeleri;

Katılımcının akreditasyon süreci ve adımları hakkında detaylı bilgiye sahip olduğu görülmüştür. YBS programlarının akreditasyonunda dikkat edilmesi gereken hususlar konusunda, *“kriterlerin, maliyetlerin ve süreçlerin incelenerek”* değerlendirme yapılması gerektiği vurgulanmıştır. *“Türkiye için hala akreditasyonlar yeni sayılabilecek düzeyde, kurumlarımızın birçoğu buna hazır mı? Belki hazır değil”* ifadesi ile zaman içerisinde meydana gelecek değişimlere dikkat çekilmiştir.

Bölümün ABET kriterlerini sağlaması doğrultusunda genel bir değerlendirme yapılmıştır. Genel olarak kriterlerin sağlandığına dair görüş olmakla birlikte tesisler konusunda sıkıntı yaşanabileceği düşüncesi hakimdir. Kriterler doğrultusunda öne çıkan değerlendirmeler aşağıda belirtilmiştir:

Öğrenciler: Kurum olarak fazla bir etkinin olmadığı ancak ÖSYM'nin üniversiteye giriş sınavının öğrenci kalitesini belirleyebilen ve ayırabilen bir sınav olduğu vurgulanmıştır. Öğrenci kalitesinin seçim sürecinde önemli bir kriter olduğu ifade edilmiştir. *(“ÖSYM'nin yaptığı üniversiteye giriş sınavı gerçekten iyi bir sınav kaliteyi ölçebilen bir sınav aslında öğrenci kalitesini ölçebilen bir sınav.”)*

Program Eğitim Amaçları: Müfredatın güncellendiği, diğer üniversitelerin programlarıyla karşılaştırıldığı ve çeşitlendirildiği ifade edilmiştir. *(“Eğitim müfredatımızı çok önemli ölçüde değiştirdik. Güncelledik yeni katılımlar oldu. Çok çeşitlendirdik yani diğer üniversitelere de baktık o üniversite müfredatlarına baktık.”)*

Sürekli İyileştirme: Kurumun son yıllarda yapılan iyileştirmelerle birçok alanda kendini geliştirdiği belirtilmiştir.

Müfredat: Çeşitli çalışmalarla müfredatın güncelliğine önem verilmektedir. Müfredatın öğrenci ihtiyaçlarına, öğretim kadrosunun niteliklerine ve personel ihtiyaçlarına göre düzenlendiği belirtilmiştir. *(“Son yıllarda eğitim müfredatımızı çok önemli ölçüde değiştirdik. Geçen mayısta 32 tane yeni ders önerdik.”)*

Tesisler: Türkiye'deki maddi sıkıntılar ve inşaat süreçlerinin zaman alıcı olduğu, tesislerin geliştirilmesi ve yeni tesislerin elde edilmesinin zor olabileceği ifade edilmiştir. *(“Tesisler biraz zor gibi gözüküyor. Çünkü Türkiye'de son yıllarda özellikle kriz*

döneminde çok önemli maddi sıkıntılar var. İnşaat yapma konusunda yani zaman alıyor. Bu tür süreçler tesisleri geliştirmek, yeni tesisler elde etmek zaman alıyor.")

Müfredat Planlama Süreci;

Müfredat bağlamında yapılan çalışmaları incelemek amacıyla öncelikle IS2020 yetkinlik modeli sorulmuş, takip edilmediğine dair cevap alınmıştır. Mevcut durumda müfredata yönelik önemli çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Ders önerilerinde “*diğer üniversite müfredatları*” ve “*yurt dışı örneklerine*” dikkat edilmektedir. Yapılan güncellemeler “*öğretim kadrosunun yetenekleri, nitelikleri ve öğrencinin ihtiyaçları*” doğrultunda gerçekleştirilmektedir. Paydaş görüşleri için “*sürekli bir prosedür olmamakla*” birlikte dış paydaş ziyaretlerinde “*profesyonellerin görüşü*” alınmaktadır. Akreditasyon faaliyetlerinin müfredat geliştirme konusunda motivasyon sağlayıcı veya destekleyici olduğu düşünülmektedir. Akreditasyonun, müfredatın geliştirilmesinde bazı gereklilikler getirdiğini ve bu açıdan önemli olduğu düşünülmektedir. Akreditasyon sürecindeki kontrollerle bazı dersler için çalışmalar yapılmıştır.

Kurum Akreditasyon Uygulama Süreci;

Akreditasyon sürecinin başlatılmasında dekanlık isteği mevcuttur. Bu iş için kurulmuş bir komisyon mevcuttur ve temelde 3-4 kişi süreç ile ilgilenmektedir. Üst yönetimin desteği her dönemde yüksek seviyede olarak değerlendirilmiştir. Öğretim elemanlarının tavrı olumsuz olmamakla birlikte yeterince bilgiye sahip olarak düşünülmektedir. Akredite olma kararı yeni kurulmuş bölümler için üst yönetimden gelmeli düşüncesi mevcuttur. Üst yönetimden gelen kararlar birlikte sürece destek olması önemli olarak değerlendirilmektedir. Bölümde bir oylama yapıp, fikir almanın da önemli olacağı düşünülmektedir.

Akreditasyon Sürecinde Karşılaşılan Problemler ve Akreditasyonun Faydaları;

Akreditasyon maliyeti hakkında sınırlı bilgi sahibi olmakla birlikte üst yönetimin desteği doğrultusunda herhangi bir problemle karşılaşılmayacağı ifade edilmiştir. Maliyetin yüksek olması durumunda, akreditasyonun bu maliyete değer olduğu düşünülmektedir. Bu değer ifadesi de “*iş birlikleri ve uluslararası tanınırlıkla*” örneklendirilmektedir. Nitelik ve nicelik olarak yayın performansında önemli değişikliklere sebep olacağı düşüncesi hakimdir.

Akreditasyon sürecinde karşılaşılabilecek engeller; maliyet, üst yönetim desteğinin olmaması, kaynak yetersizliği ve uzman personel eksikliği olarak düşünülmektedir. Akreditasyonun avantajları; tanınırlık ve destek, iş birliği, sürekli iyileştirme, eğitim ve araştırma kalitesi, standartları sağlama olarak değerlendirilirken akreditasyonun dezavantajları maliyet ve sürecin uzaması ile uzun zaman alması olarak görülmektedir.

4.1.2. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü II-YBSII

Durum çalışması yapılan bölümlerden YBSII olarak kodlanmış olan bölüm, bir devlet üniversitesi olup büyük bir şehirde yer almaktadır. Durum çalışması yapılmış olan bölümler içindeki köklü bir bölümdür. YBSII kodlu bölümde yer alan katılımcının değerlendirmeleri alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı;

Akreditasyon, bir kurumun veya bölümün süreçlerinin “belli kurallarla” yönetilmesini ve gerektiğinde “esneklikle uygulanabilmesini”, ancak “dokümente edilmiş bir şekilde” “standardize edilmesini” ifade ettiği belirtilmektedir. Akreditasyonun amacı, “bütünlüğü sağlamak” ve “standardize etmek” olarak düşünülmektedir. Günümüzde genel akreditasyon standartlarına uygun olarak yönetilen üniversitelerin akreditasyonun amacına hizmet ettiği ve “akreditasyonun bir şeyler kattığının görüldüğü” ifade edilmiştir. Akreditasyonun bir moda algısı olarak görülebileceği ancak değişimler nedeniyle artık “yapılması gereken bir şey” olduğu düşünülmektedir. Akreditasyon sürecinin zor olduğu ve bu sürecin iyi çalışma ve çaba gerektirdiği vurgulanmaktadır. Bu nedenle, reklam amacıyla yapılsa bile “bir kurumun doğru şeyler yaptığını” ve “iyi çalıştığını” gösterdiği düşüncesi paylaşılmaktadır.

Akreditasyonun “kaliteyi kesin olarak artırdığına dair bir iddiada” bulunmanın doğru olmadığı düşünülmektedir. Akredite olmuş bir kurumun kaliteli olduğunu varsaymak doğru olmayabilir çünkü herkesin akreditasyon standartlarına uygun hareket etmediği ve hataların veya eksikliklerin olabileceği belirtilmektedir. Bu nedenle akreditasyonun belki “%70-75 gibi bir oranda kalite sağladığı” düşünülebilir, ancak “%30'luk bir belirsizlik” faktörünün olduğu ifade edilmiştir. Akreditasyonun sürekli iyileştirmeye doğrudan katkı sağlamadığı düşünülmektedir. Akreditasyonun, belirli kriterlerine uyulduğu sürece bir kurumun “belirli bir seviyede kalabileceği” ifade edilmiştir. Ancak iyileştirmeye yol açması için kurum içinde ve bölüm içinde liderlerin ve çalışanların iyileşme ihtiyacını

hissetmeleri ve aktif olarak bu yönde adımlar atmaları gerektiği düşüncesi mevcuttur. İyi bir akreditasyon sistemi değerlendirilirken, *“hocaların çalışmaya istekli olması ve liderlik”* konusunun önemine değinilmiştir. Ayrıca, hocalara destek sağlanması ve asistanların aktif rol alması düşüncesi ile hocaların yükünün hafifletilmesi önemlidir. Sürecin *“asistanların öğrenme deneyimine katkı sağlayacağı”* düşüncesi mevcuttur.

Türk yükseköğretim sisteminin akreditasyon kriterlerine uygunluğu değerlendirilirken, bazı noktalara vurgu yapılmıştır. Örneğin, öğrenci çıktılarıyla ilgili takip mekanizmalarının ve standardizasyonun eksikliği üzerinde durulmuştur. Ayrıca, YBS bölümlerinde ders içeriklerinin dağınık olduğu ve bazı temel konuların belirlenleştirilmesi gerektiği *“Tabi ki MIS şey bir konu interdisipliner bir konu yani biri bilgisayara daha çok dönük biri işletmeye daha dönük biri işte endüstriye daha dönük interdisipliner ama bazı temel şeylerin belki set edilmesi lazım.”* şeklinde ifade edilmiştir. *“Biz boşlukları bulup o boşluklara hoca bulmaya çalışıyoruz ama başka üniversiteler bulduğuna göre ders veriyor.”* ifadesi ile hoca eksikliği ve hocalara göre ders verilmesi gibi zorluklar da dile getirilmiştir. Dolayısıyla, Türk yükseköğretim sisteminin akreditasyon kriterlerine tam olarak uyumlu olmadığı ve iyileştirmelerin yapılması gerektiği vurgulanmaktadır.

YBS Programları Mevcut Durum Değerlendirmeleri;

Katılımcının akreditasyon süreci ve adımları hakkında genel bilgiye sahip olduğu görülmüştür. YBS programlarının akreditasyonunda dikkat edilmesi gereken hususlar konusunda, çalışma kolaylığı ve fakülte desteği gibi faktörler göz önünde bulundurularak fakülte bazlı bir akreditasyonun tercih edilmesinin uygun olacağı ifade edilmiştir. Bu düşünce doğrultusunda da tercih edilecek akreditasyon kuruluşunun kapsamının önemine vurgu yapılmıştır. Türkiye’deki YBS bölümlerindeki tam *“oturmamışlık”* sebebi ile farklılıklar vurgulanmıştır.

Bölümün ABET kriterlerini sağlaması doğrultusunda genel bir değerlendirme yapılmıştır. Genel olarak kriterlerin sağlandığına dair görüş olmakla birlikte dokümanite edilmesinde eksiklikler olabileceği ifade edilmiştir. Sürekli iyileştirme ve program eğitim amaçları konusunda daha fazla çalışma yapılması gerektiği düşünülmektedir. Kriterler doğrultusunda öne çıkan değerlendirmeler aşağıda belirtilmiştir:

Öğrenciler: Öğrencilere yönelik danışmanlık ve kariyer yönetimi konusunda özen

gösterildiği belirtilmiştir. Öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerine destek olmak amacıyla çalışmalar yapılmaktadır. Ayrıca öğrenci kayıtları, transkriptler ve diğer kayıtların tutulduğu belirtilmiştir.

Program Eğitim Amaçları: Program eğitim amaçlarının gözden geçirildiğini ve iyileştirme sürecinin devam ettiği belirtilmiştir.

Öğrenci Çıktıları: Öğrenci çıktılarının belirlenmesi ve değerlendirilmesi konusunda çalışmalar yapıldığı ve öğrencilerin danışmanlık ve kariyer yönetimi konusunda desteklendiği belirtilmiştir.

Sürekli İyileştirme: Sürekli iyileştirmenin önemine değinilmiş ve bu konunun üzerinde çalışılması gerektiği belirtilmiştir.

Öğretim Kadrosu: Öğretim kadrosunun nitelikleri ve büyüklüğünün uygun olduğu ifade edilmiştir.

Müfredat: Müfredat üzerine çalışıldığı ve program tasarımının yapıldığı belirtilmiştir.

Kurumsal Destek: Döner sermayenin mevcut olduğu ifade edilmiştir.

Tesisler: Tesislerin yeterli olduğu ve bu konuda avantajlı oldukları belirtilmiştir.

Müfredat Planlama Süreci;

Müfredat bağlamında yapılan çalışmaları incelemek amacıyla öncelikle IS2020 yetkinlik modeli sorulmuş, takip edilmediğine dair cevap alınmıştır. Mevcut durumda müfredat planlaması için bölümden gelen öneriler dikkate alınmaktadır. Öğrencilerin görüşlerinin dikkate alındığı belirtilmiştir. “*Öğrenci temsilcilerinin toplantılara davet edildiği*” ifade edilmiştir. Hocaların takip ettiklerinden gelen önerilerin dikkate alınabileceği belirtilmiştir. Sektörden gelen geri bildirimlerin çok etkili olmadığı ve bölümün sektör açısından farklı bir konumda olduğu düşünülmektedir. Sektörün genellikle bölüm mezunlarını tercih ettiği ifade edilmiştir. “*Bu çocuk bir şeyler öğrenmiş, belli bir kapasiteye sahip bilmediği şeyi de öğrenir yapar*” ifadesi ile sektörden gelen geri bildirimlerin sınırlı olduğu belirtilmektedir.

Akreditasyon faaliyetleri müfredat geliştirme konusunda motive edici veya destekleyici olabilir. Ancak, mevcut durumun akreditasyon gereksinimleriyle uyumsuz olduğu durumlarda ve akreditasyon almak istendiğinde değişiklik yapılabileceği düşüncesi ile müfredatın geliştirilmesine destek sağlayabileceği belirtilmiştir.

Kurum Akreditasyon Uygulama Süreci;

Öncelikle uluslararası akreditasyon fikri öğretim üyesinden gelmekle birlikte üst yönetimden henüz bu konuda bir istek yoktur. Ancak üst yönetimin tavrı olumlu olarak değerlendirilmektedir. Öğretim üyelerinin tavrının ikiye ayrılacağı düşünülmektedir. Bir kısmının bu süreci ciddiye alacağı, bir kısmının ise engel oluşturacağı ifade edilmiştir. Yönetim yaklaşımının baskıcı bir tutum sergilememesi sebebi ile akredite olma kararının, bölümde oylama ile alınması ve fikir birliği ile gerçekleştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Akreditasyon Sürecinde Karşılaşılan Problemler ve Akreditasyonun Faydaları;

Akreditasyon maliyeti hakkında bilgi sahibi olmakla birlikte üst yönetimin desteği doğrultusunda herhangi bir problemle karşılaşmayacağı ifade edilmiştir. Maliyetin yüksek olması durumunda, akreditasyonun bu maliyete değer olduğu düşünülmektedir. Öğretim kadrosunun niteliği ve kurum atama kriterlerinin çok yüksek olması sebebi ile akreditasyonun nitelik ve nicelik olarak yayın performansına etkisi olmayacağı ifade edilmiştir.

Akreditasyon sürecinde karşılaşılabilecek engeller; İngilizce dil becerisi, üst yönetim desteğinin olmaması, idari ve akademik desteğin sağlanamaması olarak düşünülmektedir. Akreditasyonun avantajları; sistemli ve standartlarla belirlenmiş bir ortam, dokümantasyon ve erişilebilirlik, otomasyon ile işleri kolaylaştırma olarak değerlendirilirken akreditasyonun dezavantajları iş yükü olarak görülmektedir.

4.1.3. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü III-YBSIII

Durum çalışması yapılan bölümlerden YBSIII olarak kodlanmış olan bölüm, bir devlet üniversitesi olup büyük bir şehirde yer almaktadır. Durum çalışması yapılmış olan bölümler içindeki köklü bir bölümdür. YBSIII kodlu bölümde yer alan katılımcının değerlendirmeleri alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı;

Akreditasyonun, bir eğitim kurumunun sunduğu hizmetlerin ve yaptıklarının “*belli bir camia tarafından kabul görmesi*” anlamına geldiği düşünülmektedir. Akreditasyonun amacı, yapılan işleri “*toplumun belli bir kesiminin kriterlerine uygun hale getirerek*

standardize etmektir” şeklinde ifade edilmiştir. Burada hangi akreditasyon kurumlarının amacına hizmet ettiği konusunda farklılıklar bulunduğu hususuna dikkat çekilmiştir. “Akreditasyon kurumları sayesinde, en kötüsüne bile maruz kalınsa, kendi akışınızın, kendi süreçlerinizin en azından kağıt üstünde veya bilgisayar sistemine geçirdiğini”, bunun da kurumların süreçlerini “somutlaştırarak aynı prosesi farklı gördükleri durumları” ortadan kaldırmasını sağladığı ifade edilmiştir.

Akreditasyon kalitenin artırılmasına çok fazla katkı sağladığı ancak *“bazı insanlar tarafından akreditasyonun moda olarak düşünüldüğü”* ve bu moda algısının öğrencileri de etkilediği ifade edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin akreditasyonun gerçek amacını anlayamayabileceği ve akreditasyona sadece *“bu üniversitede var, diğerinde yok”* şeklinde bakabilecekleri düşünülmektedir. Akreditasyonun, *“yüksek lisansa başvuru sürecinde transkript açıklama gereksinimini ortadan kaldırarak kabul şansını artırabileceği”* ve aynı kurumdan akredite olmanın *“karşı tarafa güven sağlayabileceği”* de belirtilmektedir. Sonuç olarak, akreditasyonun gerçekten kalitenin artırılmasına katkı sağladığı ifade edilmiştir.

Akreditasyonun sürekli iyileştirmeye katkısının çok fazla olduğu düşünülmektedir. Akreditasyonun *“sürekli olarak değiştiği ve bu değişimlere uyum sağlamak, çağın ilerisine gitmeye çalışmak ya da yakalamak”* olarak görülebileceği ifade edilmiştir. Özellikle yükseköğretimdeki bazı bölümlerdeki kötü örnekler ele alınarak akreditasyonun bu tür problemleri çözmekte önemli bir rol oynayabileceği belirtilmiştir. Akreditasyonun, *“kontrolü sağladığını ve eksikleri belirleyerek sürekli iyileştirmeye yardımcı olduğu”* düşünülmektedir.

İyi bir akreditasyon sisteminin başarısını belirleyen en önemli kriterlerden birinin, *“akreditasyon kurumunun uluslararası düzeyde tanınması”* olduğu ifade edilmiştir. Dünya çapında tanınan akreditasyon kurumlarının getirebileceği farklı avantajların da önemli bir kriter olarak görüldüğü belirtilmiştir. Ayrıca, akreditasyonun belirli standartlara uygunluğu ve kabul edilebilirliğinin de başarı için önemli bir faktör olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca, *“dünya standartlarına uygunluğun, ileri ülkelerin akreditasyon standardına uyumunun da çok önemli olduğu”* belirtilmiştir.

Türk yükseköğretim sisteminin akreditasyon kriterlerine uygun olduğunun düşünülmeyeceği belirtilmektedir. Bunun nedeni, Türkiye'deki düzenleyici ve denetleyici kurum olan *“YÖK’ün çok kuralcı ve kesin çizgileri olan bir kurum (regülatör) olması”* ve

“farklı bir akreditasyon veya kriter yerine getirmeye çalıştığınızda eninde sonunda çakışacağına” inanması olarak görülmektedir. Ayrıca, YÖK'ün kendi akreditasyon şartları olabileceği belirtilerek, *“bu şartların üstüne çıkmanın mümkün olmayacağı”* ifade edilmiştir. Özellikle akreditasyon kurumlarının istediği fiziksel değişiklik içerir şartların YÖK sınırlamaları nedeniyle hayata geçirilemeyeceği, bu sebeple özel akreditasyon kurumları tarafından akredite edilmenin oldukça zor olduğu vurgulanmıştır.

YBS Programları Mevcut Durum Değerlendirmeleri;

Katılımcının akreditasyon süreci ve adımları hakkında detaylı bilgiye sahip olduğu görülmektedir. YBS programlarının akreditasyonunda tercih edilecek akreditasyon kuruluşunun içinde mutlaka *“YBS’den veya YBS’ci veya YBS’yi anlayan birinin olması gerektiği”* ifade edilmiştir. YBS yeni bir alan olduğu için bu konunun anlaşılmasının önemine değinilmiştir. *“YBS’nin özünde ne olduğunu anlamış bir değerlendirici”* bulunmasının önemi vurgulanmıştır.

Bölümün ABET kriterlerini sağlaması doğrultusunda genel bir değerlendirme yapılmıştır. YBS özelinde bu kriterlerin sağlanabileceği ancak bazı noktalarda çalışılması gerektiği ifade edilmiştir. Kriterler doğrultusunda öne çıkan değerlendirmeler aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenciler: Türkiye’deki YBS öğrencilerinin en iyilerinin bölüme getirilebileceği ve fakat yurt dışındaki iyi öğrencilerin bölüme getirilmek istenmesi halinde bu hedefe ulaşılmasının pek mümkün olmadığı ifade edilmiştir.

Öğrenci Çıktıları: Öğrenci çıktılarının henüz ölçülmediği, bunun da kriteri karşılamada zorluklar çıkardığı ifade edilmiştir. Öğrenci çıktılarının ölçülmesi adına geliştirmelerde bulunulduğu, yakın dönemde anketlerle ölçüm yapılmaya başlandığı belirtilmiştir.

Öğretim Kadrosu: Öğretim kadrosu koşulunun sağlanabileceği ifade edilmiştir.

Müfredat: Müfredatın kalitesinin büyük oranda bölümdeki hocaların kalitesine bağlı olduğu, fakülte desteği ile müfredat koşulunun sağlanabileceği ifade edilmiştir.

Kurumsal Destek: Devlet üniversitelerinin merkezi yapısı nedeniyle kurumsal desteğin zor olduğu belirtilmiştir. Devlet Memurları mevzuatının kurumsal destekten işe alma, elde tutma, mesleki gelişim desteği olarak bahsettiği ifade edilmiştir. Bu bahsi geçen hedeflerin veya amaçların realist bir yaklaşımla düzenlenmediği düşünülmektedir.

Tesisler: YBS özelinde tesis koşulunun sağlanabileceği düşünülmektedir.

Müfredat Planlama Süreci;

Müfredat bağlamında yapılan çalışmaları incelemek amacıyla öncelikle IS2020 yetkinlik modeli sorulmuş, takip edilmediğine dair cevap alınmıştır. Müfredat planlama sürecinde paydaş katılımı ve sektörden geri bildirimlerin büyük önem taşıdığı, yeni bir ders açma kararı alınacağına, genellikle ilgili *“sektörle iletişime geçilerek ihtiyaçların ve beklentilerin anlamaya çalışıldığı”* belirtilmiştir. Sektörle aktif bir şekilde iletişim kurarak ders içeriğinin şekillendirilmeye çalışıldığı vurgulanmıştır. *“Öğrencilerin görüşlerinin de dikkate alınarak”* derslerin öğrencilerin beklentilerine uygun olmasının sağlanmaya çalışıldığı ifade edilmiştir. Genel olarak, derslerin oluşturulması sürecinde paydaş katılımı, sektörden gelen geri bildirimler ve öğrencilerin taleplerinin büyük önem taşıdığı vurgulanmıştır. Bu sayede derslerin daha güncel, uygulanabilir ve ilgi çekici olması sağlanmaya çalışılmaktadır. Akreditasyon faaliyetlerinin müfredat geliştirme konusunda motive edici olduğu, bu düşünceyle müfredat değişikliği yapıldığı belirtilmiştir.

Kurum Akreditasyon Uygulama Süreci;

Kurumda akreditasyon ile ilgili yeni komisyonların kurulduğu ve bu komisyonların faal olarak çalışma yaptığı belirtilmiştir. Akreditasyon sürecinin başlatılmasında bölüm başkanı ve dekanın doğrudan öncülük ettiği aktarılmıştır. Akreditasyon sürecinin bir çekirdek ekip tarafından yürütüleceği belirtilmiştir. Fakülte bazında bir akreditasyon düşünülerek, çekirdek ekip içerisinde; dekan, dekan yardımcıları, bölüm başkanları ve bölümden birkaç hocanın olduğu ifade edilmiştir. Üst yönetimin tavrı olumlu olarak değerlendirilmekle birlikte buna ilişkin bütçenin karşılanacağı ifade edilmiştir. Öğretim elemanlarının büyük bir kısmının *“akredite olmanın önemli olduğunu fakat bir yandan da imkansız olduğunu düşündüğü”* ifade edilmiştir. Bunun altında yatan sebebin de akreditasyon alacak yeterliliğin kendilerinde veya kurumlarında olduğunun düşünülmemesidir. Akredite olma kararı öncesinde bölümdeki hocaların görüşünün alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Akredite kararı öncesinde akreditasyonun tanıtımının yapılması, insanların bu yönde motive edilmesi ve akredite olmayı kendilerinin de istemesinin önemi vurgulanmıştır. Doğrudan yönetici tarafından akredite olma kararı alınması halinde *“kurumdaki hocaların buna itiraz edemeyeceği ve fakat ortaya çıkan işin kopyala-yapıştır bir işten öte olmayacağı”* ifade edilmiştir. Akredite olunması halinde bunun yayın performansına, özellikle global yayın performansına hem

nitelik hem de nicelik olarak katkı sağlayacağı, globaldeki akademisyenlerin akredite olmuş bir kurumdaki akademisyenlerle yayın yapmaya daha hevesli olacakları belirtilmiştir.

Akreditasyon Sürecinde Karşılaşılan Problemler ve Akreditasyonun Faydaları;

Akreditasyonun maliyeti hakkında bilgi sahibi olunduğu ifade edilmiştir. Maliyetin karşılanması *“günümüz ekonomik koşullarında zor olduğu, kuruma ayrılan bütçenin neredeyse tamamının akreditasyon maliyetinin karşılanmasına harcandığı”* vurgulanmıştır. Akredite olmanın, söz konusu yüksek maliyetlere değeceği, iyi bir tanınırlık ile akredite olmanın getireceği katma değer maliyetinden çok daha fazlasını kuruma kazandıracak belirtilmiştir. Burada kurumun akreditasyon sonrasında yurt dışındaki öğrenciler için tercih edilmeye başlanması örnek olarak verilmiştir.

Akreditasyon sürecinde karşılaşılabilecek en büyük engelin sınırlamalar/bağımsız karar alamama olduğu belirtilmektedir. Akreditasyonun avantajları; tanınırlık, iş birliği, kalitenin artırılması, öğrenci değişimi, standartların sağlanması, sürekli iyileştirme olarak değerlendirilirken akreditasyonun dezavantajları dokümantasyon zorluğu ve sürecin getirdiği yorgunluk olarak görülmektedir.

4.1.4. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü IV-YBSIV

Durum çalışması yapılan bölümlerden YBSIV olarak kodlanmış olan bölüm, bir devlet üniversitesinde yer almaktadır. YBSIV kodlu bölümde yer alan katılımcının değerlendirmeleri alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı;

Akreditasyonun, *“özünde standartlaşmayı”* ifade ettiği belirtilmiştir. Akreditasyonun amacı, özellikle bölüm bazında, *“bölümlerin standartlaşmasını”* sağlayarak ölçütleri karşılayan tüm bölümlerin aynı standartlara uygun hale gelmesini sağladığı olarak düşünülmektedir. Bu sayede de *“bir üst seviyeye”* çıkmanın mümkün olduğu ifade edilmiştir. Günümüzde akreditasyonunu bu amaca ne kadar hizmet ettiği konusu, mevcut akredite edilen üniversitelerin ve YÖKAK tarafından akredite edilen bölümlerin kısmen bu amaca hizmet ettiği şeklinde düşünülmektedir. Akreditasyon kuruluşunun ve *“YÖK Kalite Kurulu'nun ölçütleri birbirinden farklı olduğu için, senkron halde çalışmadıkları*

ve farklılıklar olduğu” belirtilmiştir. “Türkiye'deki incelenen uluslararası kuruluşlar tarafından akredite edilen bölümlerin yeterli olduğu izlenimi verdiği” ifade edilmiştir.

Akreditasyonun devlet üniversitelerinde bir moda olarak düşünülmesinin pek mümkün olmadığı vurgulanmıştır. Bunun dayanağı olarak da devlet üniversitesi olarak ücretsiz bir eğitim verildiği için *“akredite olmanın öğrenci tercihleri üzerinde fazla bir etkisinin olmadığı”* gösterilmiştir. Ancak vakıf üniversitelerinde *“maddi beklentiler ve uluslararası öğrenci çekme kaygıları olduğundan”*, bu üniversitelerin akreditasyon sürecinde olmalarındaki amaçlardan birinin bu kaygıları gidermek olduğu düşünülmektedir. Ayrıca uluslararası bazı akreditasyon kuruluşlarının Türkiye'deki üniversiteleri belirli bir standartta tuttuğunu ve bu nedenle tercih edilebilir hale geldiğini belirtmektedir.

Akreditasyonun *“sürekli iyileştirmeye katkısının mümkün olduğu”* ve sürekli gelişen teknoloji ve sektör ihtiyaçlarına göre müfredatın güncellenmesinin gerektiği vurgulanmaktadır. Bu nedenle *“sürekli iyileştirme ile akreditasyonun birbirini tamamlayıcı”* olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, akreditasyon sürecinin belirli bir süre sonra yeniden değerlendirilmesi gerekliliği ile yeni kriterlerin ortaya çıkabileceği ve bu kriterlere uyum sağlamak için sürekli iyileştirmenin gerekli olacağı düşünülmektedir.

İyi bir akreditasyon sisteminin başarısının aslında süreç içindeki tüm paydaşlar tarafından belirleneceği dile getirilmektedir. Bunun dayanağı ise, akreditasyon sürecinin çok paydaşlı ve paydaşlardan birinin süreç içinde aktif olmaması halinde sürecin tamamlanamayacağı düşüncesidir. Bu paydaşlar içinde ise öğretim üyeleri ve öğrencilerin payının diğer paydaşlara göre daha fazla olduğu ifade edilmektedir. Uluslararası bir akreditasyon kuruluşunun seçiminde maddi olanakların seçim aşamasında ağırlıklı rol oynayacağı, maddi olanakların yeterli olduğu durumda seçim için öncelikli kriterin, o *“akreditasyon kurumunun Türkiye şartlarına uygun olup olmadığı sorusunun cevabı olduğu”* ifade edilmiştir.

Türk yükseköğretim sisteminin uluslararası akreditasyon kriterlerinde bazı sınırlamaları ve eksiklikleri olduğu belirtilmiştir. Bazı üniversiteler Bologna süreci altında iyi performans gösterirken, diğerlerinin hala sistemin nasıl çalıştığı konusunda farkındalık eksikliği yaşadığı düşünülmektedir. Ayrıca, araştırma altyapısı zayıf ve ekipman ve tesislerin yönetiminde de boşluklar bulunduğu belirtilmektedir. Bu nedenle, Türk

akreditasyon sisteminin bu konulara yönelik çözümler üreterek geliştirilmesi mümkün olabileceği inancı vardır.

YBS Programları Mevcut Durum Değerlendirmeleri;

Katılımcının akreditasyon süreci ve adımları hakkında genel bir bilgiye sahip olduğu görülmektedir. YBS programlarının akreditasyonunda öncelikle YBS bölümüne özgü olan bir akreditasyon kuruluşunun oluşması gerektiği belirtilmektedir. Bu nedenle, tercih edilecek akreditasyon kuruluşunun bu bölüme özgü kriterleri değerlendirebilmesi önemlidir.

Bölümün ABET kriterlerini sağlaması doğrultusunda genel bir değerlendirme yapılmıştır. Tesislerde ve kurumsal destek kriterlerinde eksiklik olduğu ifade edilmiştir. Kriterler doğrultusunda öne çıkan değerlendirmeler aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenciler: Çoğu üniversiteden farklı olarak bu kriter altındaki “ders yerine çalışma” alt başlığının kendi kurumlarında mevcut olduğu ifade edilmiştir. Bu kriterin öznesi olan öğrencilerin yukarıda bahsedildiği gibi en önemli paydaşlardan biri olduğu, bu sebeple kriterler içinde bu kriterin yerine getirilmesinin akreditasyonun amacına daha fazla hizmet edeceği görüşü hakimdir.

Program Eğitim Amaçları: Program eğitim amaçlarının gözden geçirildiğini ve iyileştirme sürecinin devam ettiği ifade edilmiştir.

Öğrenci Çıktıları: Öğrenci çıktılarının yarı yarıya tamamlanabileceği, bu kriterde eksiklikler olduğu kabul edilmiştir.

Sürekli İyileştirme: Öğrenciler kriterinde yer alan ders yerine çalışma alt başlığının işlevsel olarak kullanılmasının sektör temsilcileri ile doğrudan iletişime olanak sağladığı, sektör temsilcilerinin öğrenciler üzerinden yapmış olduğu değerlendirmelerin sürekli iyileştirmeler için ana kaynaklardan biri olarak faydalandığı belirtilmiştir.

Öğretim Kadrosu: Öğretim kadrosunun nicelik olarak yeterli fakat nitelik olarak gelişim açısından geride kaldığı ifade edilmiştir.

Müfredat: Müfredat üzerine çalışıldığı, ihtiyaç analizi yapıldığı ama bölümün gereklilikleri ile uyuşmayan kimi derslerin de müfredat içerisinde yer aldığı belirtilmiştir.

Kurumsal Destek: Program bütçesi ve mali desteğin bulunmadığı, fakülte olarak sınırlı bütçeye sahip olduğu ifade edilmiştir.

Tesisler: Tesislerin yetersiz olduğu, geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Müfredat Planlama Süreci;

Müfredat bağlamında yapılan çalışmaları incelemek amacıyla öncelikle IS2020 yetkinlik modeli sorulmuş, takip edilmediğine dair cevap alınmıştır. Müfredat güncellemelerinin sektör temsilcisi paydaşların görüşleri alınarak yapıldığı belirtilmiştir. Ancak daha önce sadece fakülte düzeyinde alınan sektör temsilcisi paydaş görüşlerinin, bölümün bir farkını oluşturmak için bölüm öğrencilerinin çalışacağı sektörlerden de alınmaya başlandığı vurgulanmıştır. Müfredat güncellemeleri için ihtiyaç analizi yapıldığı, program öğrenme çıktıları oluşturulurken hangi derslerin, hangi çıktılara katkı sağladığının anketlerle belirlendiği ifade edilmiştir. Veriler doğrultusunda müfredat güncellemelerinin yapılmakta olduğu ve öğrenme çıktılarına katkı sunmayan derslerin de müfredatta yer aldığı, bu tür derslerin müfredattan çıkarılması gerektiği vurgulanmıştır. Akreditasyon faaliyetlerinin müfredat geliştirme konusunda kesinlikle motive edici ve destekleyici olacağı belirtilmiştir. Ayrıca programa özgü kriterler sunan akreditasyon kuruluşlarına başvurmanın tercih edilebilir olduğu belirtilmektedir.

Kurum Akreditasyon Uygulama Süreci;

Akredite olma fikrinde üst yönetimin isteği mevcuttur. Bölüm başkanı, bölüm başkan yardımcısı, araştırma görevlileri başta olmak üzere tüm öğretim üyelerinin aktif katılımını sağlayacak şekilde sürecin yönetileceği düşünülmektedir. Karar üst yönetimden geldiği için tavrı olumlu olarak değerlendirilmektedir. Öğretim üyelerinin tavrı “*desteği kararsız*” şeklinde ifade edilmiştir. Bunun da sebebi, akreditasyonun kendilerine olacak faydasının anlaşılmamasıdır. Akredite olma kararı, bölümün tüm öğretim üyelerinin oy birliğiyle alınmalıdır. Birkaç öğretim elemanın desteği ile akreditasyon gerçekleştirememekte ya da süreç yalnızca bazı öğretim elemanlarının üzerinde ilerlemektedir. Nitelik ve nicelik olarak yayın performansında dolaylı olarak etkileri olacaktır.

Akreditasyon Sürecinde Karşılaşılan Problemler ve Akreditasyonun Faydaları;

Akreditasyon maliyeti hakkında bilgi sahibi olmakla birlikte bütçe yetersizliği sebebi ile üst yönetim desteğinin eksik olacağı düşünülmektedir. Maliyetin yüksek olması durumunda, akreditasyonun bu maliyete değer olduğu düşünülmektedir.

Akreditasyon sürecinde karşılaşılabilecek engeller; bilinçsizlik, farkındalık eksikliği ve

sınırlı bütçenin getireceği maddi kısıtlamalar olarak düşünülmektedir. Akreditasyonun avantajları; uluslararası tanınırlık, standartların sağlanması, iş birliği, kaliteli öğrenci çekme ve öğrenci değişimi olarak değerlendirilirken akreditasyonun dezavantaj sayılabilecek bir durumu iyi olabilecek farklılıkları ortadan kaldırma ihtimali olarak görülmektedir.

4.1.5. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü V-YBSV

Durum çalışması yapılan bölümlerden YBSV olarak kodlanmış olan bölüm, bir devlet üniversitesinde yer almaktadır. YBSV kodlu bölümde yer alan katılımcının değerlendirmeleri alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı;

Akreditasyonun, *“kalite çalışmaları içerisindeki bir adımı, belirli standartlara ulaşmak için dışsal bir motivasyonu, toplam kalite yönetimi süreci içerisindeki bir durağı”* ifade ettiği belirtilmiştir. Burada *“motivasyonun itici bir güç olma niteliği”* bulunduğu düşünülmektedir. Akreditasyonun amacı, *“işletmelerin ve/veya kurumların belirli standartlara ulaştığının, paydaşlarına, akredite eden bir kurum tarafından ilan edilmesi”* olarak ifade edilmiştir. Günümüzde *“akredite olmayı içselleştiren kurumlarda bu işin hakkı verilerek yapılması halinde bu amaca hizmet edildiği”* düşünülmektedir. Fakat *“sadece belge almak için akredite olunmaya çalışılması halinde ise bu amaca hizmet edilmediği”* belirtilmiştir. Bunun yanında *“akreditasyonun aslında bir amaç değil, gelinen durumu gösteren bir netice olduğu”* görüşü de vurgulanmıştır.

Akreditasyonun, *“içinde bulunulan çevrenin dayatması nedeniyle yerine getirilmesi halinde burada moda olduğundan söz edilebileceği”* belirtilmiştir. *“Akreditasyonun gerekliliğine inanarak ve içselleştirilerek yerine getirilmesi halinde ise modadan öte bir anlam taşıdığı”* düşünülmektedir.

Akreditasyonun sürekli iyileştirmeye katkı sağladığı düşüncesi mevcuttur. Bunun açıklaması olarak da *“akreditasyon ve sürekli iyileştirmenin birbirini destekleyen iki kavram olduğu, sürekli iyileştirmenin akreditasyonu sağladığı, akreditasyonun da sürekli iyileştirmeyi gerektirdiği”* ifade edilmiştir.

Bir akreditasyon sisteminin başarısı, *“güçlü referanslara sahip olması ve o sistem üzerinden akredite olan diğer kurumlar ile kurulan ağ sayesinde öğrencilerin ve*

hocaların diğer üniversitelerde yeni kazanımlar elde edebilecekleri” olarak ifade edilmiştir.

Türk yükseköğretim sisteminin akreditasyon kriterlerine uygun olmadığı belirtilmiştir. *“YÖK’ün merkezi bir otorite gücü ile tüm üniversitelere aynı şekilde müdahale ettiği, üniversitelerdeki değerlerin ve yeteneklerin çok iyi anlaşılmadan genel bir düzenlemeye gitmesinin akreditasyon sürecini olumsuz yönde etkilediği”* belirtilmiştir. Türk akreditasyon sisteminin geliştirilmesi hususunda ulusal bir akreditasyon örneği üzerinden ilenlenmiştir. *“Ulusal bir akreditasyon kurumu kriterlerinin uluslararası akreditasyon kurumlarının kriterleri karşısında hafif kaldığı”* ifade edilmiştir. Buna ek olarak *“ulusal bir akreditasyon kurumunun varlığı, üniversiteler için başlangıç yapmak adına avantaj”* olarak değerlendirilmiştir.

YBS Programları Mevcut Durum Değerlendirmeleri;

Katılımcının akreditasyon süreci ve adımları hakkında detaylı bilgiye sahip olduğu görülmektedir. YBS programlarının akreditasyonunda tercih edilecek akreditasyon kuruluşu için Türkiye özelinde bir değerlendirme yapılmış, alternatifin olmadığı cevabı verilmiştir. Uluslararası akreditasyonlar düşünüldüğünde, *“yaygın bir akredite etme ve akredite olan kurumlar arasında ağ oluşturma özelliklerinin”* önemli olduğu ifade edilmiştir.

Bölümün ABET kriterlerini sağlaması doğrultusunda genel bir değerlendirme yapılmıştır. Tamamının sağlanabileceğine dair görüş bildirilmiştir. Kriterler doğrultusunda öne çıkan değerlendirmeler aşağıda belirtilmiştir.

Öğretim Kadrosu: Hem sektör ile iş birliği olan hem de proje odaklı çalışan genç bir akademik kadroya sahip olduğu ifade edilmiştir.

Müfredat: Yaklaşık 2 yıllık bir çalışma ile, müfredat güncellemesinin gerçekleştirildiği, bu çalışma için mevcut öğrencilerin, mezun öğrencilerin, sektör temsilcilerinin, öğretim elemanlarının görüşlerinin alındığı belirtilmiştir. Yurt dışından ve yurt içinden belirlenen üniversitelerin müfredatları da incelenmiştir.

Tesisler: Ofisleri derslikler, kütüphane ve laboratuvar imkanlarının yeterli olduğu ifade edilmiştir. Bölüm laboratuvarlarının yeterli olmadığı durumda diğer bölümlerden destek alındığı ifade edilmiştir.

Müfredat Planlama Süreci;

Müfredat bağlamında yapılan çalışmaları incelemek amacıyla öncelikle IS2020 yetkinlik modeli sorulmuş, takip edilmediğine dair cevap alınmıştır. Mevcut durumda müfredat planlaması için çeşitli toplantılar düzenlenmiştir ve paydaş görüşleri dikkate alınmıştır. Mevcut öğrencilerin, mezun öğrencilerin, sektör temsilcilerinin, öğretim elemanlarının görüşlerinin değerlendirildiği belirtilmiştir. Yurt dışından ve yurt içinden seçilen üniversite bölümlerinin müfredatları da incelenerek, değişen çevre koşullarının dikkate alındığı bilişimle ilgili derslerin artırıldığı ifade edilmiştir.

Akreditasyon faaliyetleri müfredat geliştirme konusunda motivasyon sağlayıcı veya destekleyici olabilir düşüncesi mevcuttur. Ancak, ilgili kurumda müfredat güncellemesi akreditasyon için değil, öğrencilerin sektöre hazırlanması ve bölüm olarak sürekli iyileştirmeyi sağlama amacı ile yapılmaktadır. İlgili kurumda böyle bir motivasyon kaynağı değildir.

Kurum Akreditasyon Uygulama Süreci;

Akreditasyon fikri bölüm başkanından gelmekle birlikte üst yönetim desteği mevcuttur. Bu iş için bölümde kurulmuş bir komisyon mevcuttur. Tüm öğretim üyelerinin aktif katılımını sağlayacak şekilde süreç yönetilecektir. Üst yönetimin tavrı olumlu olmakla birlikte bölüm öğretim elemanlarının çalışmaları esas alınmaktadır. Öğretim elemanlarının tavrı olumlu ve istekli olarak ifade edilmektedir. Akredite olma kararı, bölüm başkanlığı öncülüğünde tüm öğretim üyelerinin katılımı ile gerçekleştirilebilir. Direnç ile karşılaşılacak olsa, süreç içerisinde *“akreditasyona ihtiyacın olduğu ve gerekliliğinin anlaşılmasının sağlanması yolunda çaba sarf edileceği”* belirtilmiştir. Nitelik ve nicelik olarak yayın performansında hiçbir değişiklik olmayacağı düşünülmektedir.

Akreditasyon Sürecinde Karşılaşılan Problemler ve Akreditasyonun Faydaları;

Akreditasyon maliyeti hakkında üst yönetimin desteği doğrultusunda herhangi bir problemle karşılaşılmayacağı düşünülmektedir. Uluslararası akreditasyon kurumlarının maliyeti yüksek olarak değerlendirilmekle birlikte, sağladıkları iş birliği ağının önemine değinilmiştir. Ancak Türkiye’deki üniversiteler için bu maliyetler çok olacağı düşüncesi ile ulusal alternatiflere yönelindiği belirtilmiştir.

Akreditasyon sürecinde karşılaşılabilecek en önemli engel öğretim elemanı isteksizliği/ farkında olmama olarak düşünülmektedir. Akreditasyonun avantajları; uluslararası tanınırlık, iş birliği, itibar ve dışsal motivasyon olarak değerlendirilirken akreditasyonun dezavantaj oluşturacak temel durumunun nihai bir amaç olarak değerlendirilmesinin getireceği sıkıntılar olarak düşünülmektedir.

4.1.6. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü VI-YBSVI

Durum çalışması yapılan bölümlerden YBSVI olarak kodlanmış olan bölüm, bir devlet üniversitesi olup büyük bir şehirde yer almaktadır. YBSVI kodlu bölümde yer alan katılımcının değerlendirmeleri alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı;

Akreditasyonun bir “standart oluşturulması”, “bu standardı oluşturmak için süreçlerin denetlenmesi” ve “standarda ulaşmanın yol haritasını” ifade ettiği belirtilmiştir. Akreditasyonun amacı, “standartların sağlanması” ve “bu konuda yol gösterici” olması şeklinde düşünülmektedir. Günümüzde akreditasyonun bu amaca ne kadar hizmet ettiği konusu, YBS alanında akreditasyonun yeni olduğu ifadesi ile birlikte, standartların belirlenmesi, sorunların dile getirildiği bir istişare yeri olması düşüncesi ile de bu amaca hizmet eden bir merci olarak değerlendirilmektedir. Akreditasyonun moda olmadığı, aslında bir ihtiyaç olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca, akreditasyon sürecinin “eğitim programlarını standartlaştırmak, uluslararasılaştırmak, iş sahasında kabul görmek ve öğrencilerin mezun olduktan sonra iş dünyasında aynı dili konuşabilmek için” önemli olduğu düşünülmektedir. Akreditasyonun, müfredatın güncellenmesi, programların standardizasyonu, mezunların istihdam edilebilirliklerini artırması, anlam bütünlüğünü sağlaması gibi unsurlarla eğitim kalitesinin sağlanması üzerinde etkili olduğu vurgulanmıştır.

Akreditasyonun sürekli iyileştirmeye katkı sağladığı düşünülmektedir. Bu durum “Akredite eden kurumlar da bu işi moda diye yapmıyorsa bu denetim süreçlerinde gerekli iyileştirmeleri akreditasyon kurumları sunacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir. Programın o denetim süreçlerinden geçerek bu iyileştirmelerin sağlanacağı düşüncesi mevcuttur.

İyi bir akreditasyon sistemi değerlendirilirken, akreditasyon firmasının iş dünyası ve mezun ihtiyaçları analizini iyi yapıp, eksikleri tespit ederek standartlar belirlemesinin önemine değinilmiştir. Akreditasyon kuruluşunun uluslararası tanınırlığının önemine

değerler ve değerlendirme süreçlerindeki güvenilirliğinin önemine vurgu yapılarak, bu şekilde akredite edeceği kurumlar arasındaki süreçlerin benzer nitelik ve kalitede olacağı düşünülmektedir. Türk yükseköğretim sisteminin akreditasyon kriterlerine uygunluğu değerlendirilirken, üniversitelerin öğretim elemanı ve alt yapı gibi ihtiyaçlarının karşılanmasında *“bir üst kuruma bağlı olma zorunluluğunun ve yerine getirilmesinde yaşanan problemlerin”* kriterler doğrultusunda sıkıntılara sebep olacağı düşünülmektedir. Öğrenci ve öğretim elemanı planlanmasındaki merkezi sistemin getirdiği problemlere değinilmiştir.

YBS Programları Mevcut Durum Değerlendirmeleri;

Katılımcının akreditasyon süreci ve adımları hakkında genel bir bilgiye sahip olduğu görülmektedir. YBS programlarının akreditasyonunda dikkat edilmesi gereken hususlar konusunda, YBS programının interdisipliner bir yapıya sahip olması ve Türkiye’de yeni bir bölüm olması sebebi ile, *“mezunların iş sahasının ne olduğunun tam anlaşılmadığı”* ifade edilmiştir. Bu sebeple bu konudaki farkındalığın ve gerekli analizlerin önemine vurgu yapılmaktadır. Seçilecek akreditasyon kuruluşunun *“YBS’yi kaç yıldır inceliyorsunuz, mezunların iş bulma potansiyeli nedir, nerelerde istihdam edilir, uluslararası YBS mezunları nasıldır, nerelerde istihdam oluyor, akreditasyon kurumu uluslararası YBS havuzunun ne kadarına hakim”* gibi sorulara cevap verme beklentisi mevcuttur.

Bölümün ABET kriterlerini sağlaması doğrultusunda genel bir değerlendirme yapılmıştır. Tamamının sağlanabileceğine dair görüş bildirilmiştir. Kriterler doğrultusunda öne çıkan değerlendirmeler aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenciler: Öğrenci alımının merkezi bir sınavla yürütülmesi sebebi ile kurumun bir etkisi olmadığı ifade edilmiştir. Danışmanlık ve kariyer rehberliğinin güzel yönetilen bir araç olduğu, topluluk vasıtasıyla öğrenciler için faydalarına değinilmiştir.

Sürekli iyileştirme: Müfredat özelinde sürekli iyileştirme çalışmalarına özen gösterildiği ifade edilmiştir.

Öğretim kadrosu: Bölüm olarak zayıf olunduğu ancak üniversite olarak güçlü olunduğu ifade edilmiştir. Bölüm olarak zayıf olunmasına rağmen üniversite desteği ile, ders müfredatının uzman öğretim elemanları ile yürütüldüğüne değinilmiştir.

Tesisler: YBS bölümlerinin teknoloji ile ilgisine vurgu yapılarak, her zaman laboratuvar

imkanlarının yetersiz kalabileceği ifade edilmiştir. Bölüm olarak büyük veriye önem verildiği bu hususa yönelik bir laboratuvarın var olduğundan bahsedilmiştir.

Kurumsal destek: İmkanlar doğrultusunda desteklerin mevcut olduğu, merkezi bir sisteme bağlılık sebebi ile sıkıntılar olacağı ifade edilmiştir.

Müfredat Planlama Süreci;

Müfredat bağlamında yapılan çalışmaları incelemek amacıyla öncelikle IS2020 yetkinlik modeli sorulmuş, takip edilmediğine dair cevap alınmıştır. Mevcut durumda müfredat planlaması için bilişim sektörü çalışanlarının olduğu “*bir bölüm danışma kurulundan*” bahsedilmiştir. Bu kurulda yer alan “bilişim sektörü çalışanlarının yönlendirmeleri ve öğretim üyelerinin sektör incelemeleri” dikkate alınmaktadır. “*Mezun ve öğrenci görüşleri*” de değerlendirilmekte ve dikkate alınmaktadır. “*Diğer üniversite müfredatları*” incelenmektedir. Kadro yetersizliği sebebi ile yaşanacak problemlerde fakülte ve üniversite kadrosundan destek alınmaktadır. Akreditasyon faaliyetlerinin müfredat geliştirme konusunda destekleyici olacağı görüşü mevcuttur. Bunun da sebebi, “*mezun istihdam analizinin*” iyi bir şekilde gerçekleştirilerek, mezunların yetişmesinde sunulacak müfredat hususunda akreditasyon kurumlarının yol gösterebileceği düşüncesinin hakim olmasıdır.

Kurum Akreditasyon Uygulama Süreci;

Akreditasyon konusunda üst yönetimin olumlu bir tavrı olacağı düşüncesi mevcuttur. Bu iş için kurulmuş 2-3 kişilik bir komisyon mevcuttur. Bölüm öğretim elemanlarının tavrı sürece destek olunacağı şeklinde yorumlanmaktadır. Akredite olma kararı, üst yönetimden gelmelidir düşüncesi hakimdir. Eğitimin kalitesini sağlamak, eğitimin standartlarına ulaşmakta kurum sorumluluğunun ön planda olması düşüncesi mevcuttur. Ayrıca üst yönetimden bu kararın alınması, sürecin ilerleyişinde ve öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine destek vermesinde etkili olacaktır. Kriterlerin yerine getirilmesi için mevcut olan eksikliklerde de yine üst yönetimin karar almasının olumlu etki edeceği düşüncesi mevcuttur. Akreditasyonun getireceği kalite ve standartlaşma ile, nitelik ve nicelik olarak yayın performansına etki edeceği belirtilmiştir.

Akreditasyon Sürecinde Karşılaşılan Problemler ve Akreditasyonun Faydaları;

Akreditasyon maliyeti hakkında katılımcının bilgisi mevcut değildir. Üst yönetimin desteği olması doğrultusunda maliyetin karşılanabileceği ifade edilmiştir. Maliyetin yüksek olması durumunda, bu maliyetlere değer olacağı düşüncesi mevcuttur. “*Beşerî sermayenin önemi*” sebebi ile “*eğitim söz konusu olduğunda başka her şey önemsiz*” olarak değerlendirilmektedir. Akreditasyonun sağlayacağı denetim mekanizmasının da önemine vurgu yapılmaktadır.

Akreditasyon sürecinde karşılaşılabilecek engeller; maddi zorluklar, fiziksel eksiklikler ve öğretim elemanı eksikliği olarak düşünülmektedir. Akreditasyonun avantajları; standartların belirlenmesi, kalitenin artırılması ve uluslararası mezun yetiştirme olarak değerlendirilirken, yanlış yapılırsa dezavantajı olabilir düşüncesi ile öğrencilerin yanlış yönlendirileceği ve eğitim kurumu imkanlarının zorlanacağı olarak değerlendirilmektedir.

4.1.7. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü VII-YBSVII

Durum çalışması yapılan bölümlerden YBSVII olarak kodlanmış olan bölüm, bir devlet üniversitesi olup büyük bir şehirde yer almaktadır. YBSVII kodlu bölümde yer alan katılımcının değerlendirmeleri alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı;

Akreditasyonun, “*akredite olan bölümün Türkiye’deki diğer üniversitelerde yer alan aynı bölüm ile eşgüdümünü sağlayacak bir program bütünlüğü ve öğrencinin mezuniyet ile hak kazanacağı diplomanın uluslararası geçerliliğinin sağlanmasını*” ifade ettiği belirtilmiştir. Akreditasyonun amacı, “*akredite olunduktan sonra bölüm tarafından öğrenciye verilen diplomanın uluslararası geçerliliğinin olmasını sağlamak*” olması gerektiği düşünülmektedir.

Akreditasyonun “*kalitenin artırılmasına katkısı olmadığı, bunun da akreditasyonun denetleyici değil, değerlendirici bir yapıda olmasının sonucu olduğu bu sebeple de akreditasyonun aslında moda olduğu*” belirtilmiştir. “*Akreditasyonun moda işlevinin vakıf üniversiteleri açısından faydalı olduğu*”, öğrencilerin akredite olmuş bir vakıf üniversitesini tercihlerinde üst sıralara koyabileceği fakat devlet üniversiteleri için böyle

bir durum olmadığından “akreditasyonun moda işlevinin devlet üniversitelerine bir katkısının olmadığı” aktarılmıştır.

Akreditasyonun “sürekli iyileştirmeye bir katkısının olmadığı”, akreditasyonun 5 yıllık bir zaman dilimi için verildiği, bu 5 yıllık zaman dilimi içinde akredite edilmiş olan “bölümün yıllık veya dönemlik olarak denetlenmemesi, kontrolünün yapılmaması da bunun nedeni” olarak gösterilmiştir. 5 yılda bir yapılan değerlendirmelerin de sürekli iyileştirmeyi teşvik etmediği, sürekli iyileştirmeyi yapmaya zorlayacak bir motivasyonu oluşturmadığı belirtilmiştir. “Bir akreditasyon sisteminin başarısı için üniversitelerin biraz daha serbest bir yapıda olması gerektiği” ifade edilmiştir.

Türk Yükseköğretim Sistemi’nin akreditasyon kriterlerine uygunluğu değerlendirilirken, uygun olmadığı yönünde görüş bildirilmiştir. Bunun nedeni olarak da “akreditasyon sistemlerinin akredite olmak için yerine getirilmesini şart koştuğu kimi kriterlerin akredite olmak isteyen bölüm, fakülte veya üniversite tarafından değil, daha üst idari kimliğe sahip kurumlar tarafından belirlenmesi” olarak gösterilmiştir. Örneğin, öğrencinin bölüm tarafından değil, YÖK tarafından seçilmesi ve gönderilmesi buna örnek olarak gösterilmiştir. “Yerel akreditasyon kurumlarının bir nebze YÖK sınırlamalarını düşünülerek kriterleri belirlediğini ve burada da YÖK tarafından belirlenmiş olan sınırlara göre çerçevelenmiş kriterlerin ne kadar sağlıklı olduğunun tartışmaya açık olduğu” ifade edilmiştir. YÖK’ün oluşturduğu engellerin aşılabılmesinin pek mümkün olmadığı, vakıf üniversitelerinin dahi belli bir yere kadar burslu öğrencileri kendi kriterlerine göre alabildiği örnek olarak verilmiştir.

YBS Programları Mevcut Durum Değerlendirmeleri;

Katılımcının akreditasyon süreci ve adımları hakkında detaylı bilgiye sahip olduğu görülmektedir. YBS programlarının akreditasyonunda tercih edilecek akreditasyon kuruluşunun yönetim alanında değil, mühendislik alanında (endüstri mühendisliği gibi) değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Bölümün ABET kriterlerini sağlaması doğrultusunda genel bir değerlendirme yapılmıştır. Kriterler doğrultusunda öne çıkan değerlendirmeler aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenci Çıktıları: Kişisel Verilerin Korunması Kanunu nedeniyle öğrenci çıktılarının net bir şekilde ölçülemediği belirtilmiştir. “Mezunların sisteme kaydedilmesine bu kanunun onay vermediği, mezuniyet bilgilerinin alınamadığı, nerede çalışmaya

başladığı, ne iş yaptığı, alanın ile ilgili bir çalışması olup olmadığı gibi bilgilerin alınamadığı, bu sebeple de öğrenci çıktılarının eksik kaldığı” aktarılmıştır.

Program Eğitim Amaçları: Bu kriterde bir sıkıntı yaşanmayacağı, *“kurum web sitesinde misyon, vizyon, program eğitim amaçları gibi tüm bilgilerin mevcut olduğu”* ifade edilmiştir.

Müfredat: Müfredatın düzenli olarak güncellendiği ve yenilendiği, *“sektörlerin ve piyasanın ihtiyaçları doğrultusunda müfredat güncellemesi yapılmasının zorunlu olduğu aksi halde öğrencilerin mezuniyet sonrası iş bulmakta sıkıntı yaşayacağı”* belirtilmiştir.

Öğretim Kadrosu: Bu kriterin karşılanmasında sıkıntı yaşanabileceği düşünülmektedir. Sebep olarak da öğretim kadrosunun üniversite tarafından değil, YÖK tarafından alınması gösterilmiştir. Yine de rektörlük tarafından bu konuda bölüme destek verildiği, kadronun zenginleştirildiği ifade edilmiştir.

Tesisler: Bu kriterin karşılanmasında da bütçe verilmemesi nedeniyle sıkıntı yaşanabileceği ifade edilmiştir.

Kurumsal Destek: Bölümlerin ve üniversitelerin bu kriterde düşük seviyede özerkliği olması, kurumsal destek personelinin değerlendirmesinin YÖK tarafından yapılması sebebi ile bu kriterin karşılanmasında sıkıntı yaşanacağı ifade edilmiştir.

Müfredat Planlama Süreci;

Müfredat bağlamında yapılan çalışmaları incelemek amacıyla öncelikle IS2020 yetkinlik modeli sorulmuş, takip edildiğine dair cevap alınmıştır. *“YBS’nin yurt dışından alınmış bir bölüm”* olması ifadesi ile bu önerilerin önemli olduğu düşünülmektedir. Mevcut durumda müfredat planlama sürecinde; *“bir hoca tarafından bir ders önerildiğinde o dersin uluslararası düzeyde o alanda gerekli olup olmadığının, yerelde başka üniversitelerde o dersin olup olmadığının değerlendirildiği”* belirtilmiştir. Yine *“önerilen dersin bölümdeki öğrenci düzeyine ve profiline göre farklılaştırılabildiği”* de ifade edilmiştir. *“Akreditasyon süreci ile birlikte öğrencilerin de müfredat güncellemesi sürecinde paydaş olarak sürece dahil edildiği, ayrıca dış paydaşlardan da görüş alındığı, bir sonraki müfredat güncellemesinde bu görüşlerin de güncellemede dikkate alınacağı”* belirtilmiştir.

Akreditasyon faaliyetlerinin müfredat geliştirme konusunda motive edici olması gerektiği ve “*gelenen aşamada akreditasyon sürecinin motive etmekten ziyade eziyet edici olmaya başladığı*” belirtilmiştir.

Kurum Akreditasyon Uygulama Süreci;

Akreditasyonun, “*rektörün öncülüğünde ve yine rektör tarafından çerçevesinin çizilip stratejik planda yer verildiği*” belirtilmiştir. Akreditasyon ile ilgili çalışmaların başında üst yönetimin olduğu, onun altında bir akreditasyon kuruluşunun olduğu, o akreditasyon kuruluşunun da sorumlu bir hocası olduğu aktarılmıştır. Öğretim elemanlarının genelinin akreditasyona istekli olduğu, engel olan bir hocaların olmadığı ifade edilmiştir. Fakat “*özellikle tesis ve öğretim kadrosu kriterlerindeki eksiklikler nedeniyle akredite olunamayacağı, bu durumun da hocaların şevkini kırdığı*” belirtilmiştir. Akredite olma kararının “*bölüm tarafından verilmesi gerektiği*”, bölümden bu kararın alınması halinde hocaların daha çok işin içinde olacağı ve hazırlık yaparak akreditasyon sürecini yürütecekleri belirtilmiştir. Fakat burada hocaların bilinçlendirilmesi gerektiği, bilinç konusunda eksiklik olduğu da vurgulanmıştır. Akredite olunması halinde bunun yayın performansına olumlu bir katkısının olmayacağı ifade edilmiştir.

Akreditasyon Sürecinde Karşılaşılan Problemler ve Akreditasyonun Faydaları;

Akreditasyonun maliyeti hakkında bilgi sahibi olunduğu ifade edilmiştir. Uluslararası akreditasyon alınmasının diplomalara uluslararası geçerlilik kazandıracağı, uluslararası tanınırlık getireceği bu sebeple de uluslararası akreditasyon maliyetlerine değeceği düşünülmektedir.

Akreditasyon sürecinde karşılaşılabilecek en büyük engelin bağımsız karar alma yetkisinin olmaması olduğu düşünülmektedir. Akreditasyonun avantajları; standartların sağlanması, uluslararası düzeyde mezun yetiştirme, tanınırlık ve kaliteli öğrenci çekme olarak değerlendirilirken dezavantaj olarak getireceği iş yükü belirtilmiştir.

4.1.8. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü VIII-YBSVIII

Durum çalışması yapılan bölümlerden YBSVIII olarak kodlanmış olan bölüm, bir devlet üniversitesi olup büyük bir şehirde yer almaktadır. YBSVIII kodlu bölümde yer alan katılımcının değerlendirmeleri alt başlıklar halinde sunulmuştur

Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı;

Akreditasyonun, “*süreçlerin standartlaştırılmasını*” ifade ettiği belirtilmiştir. Akreditasyonun amacı, “*işleyiş süreçlerinin, iç proseslerin standart bir forma dönüştürülmesi ile iyileşmenin sağlanması*” olarak ifade edilmiştir. Akreditasyon sisteminde yer alan sürekli iyileştirme beyanı ile bu amaç doğrultusunda iyileştirmeler sağlanmaktadır. Günümüzde akreditasyonun bu amaca ne kadar hizmet ettiği konusu, akreditasyon kuruluşları özelinde değerlendirilerek, “*kuruluşların denetlenmesi*” ile mümkün olduğu şeklinde düşünülmektedir. Bilinen kuruluşların da bu denetim mekanizması sayesinde bu amaca hizmet ettiği yönündedir.

Akreditasyonun belli standartları sağlama noktasındaki verdiği güvence sayesinde, akredite olan kurumların görünürlüğünün arttığı ifade edilmiştir. Bu standartlaşma ile gelen bir kaliteye vurgu yapılmıştır. Akreditasyonun modadan ziyade “*kaçınılmaz bir son olduğu*” belirtilmektedir. Akreditasyon kuruluşları tarafından “*takip edilen süreçlerin belli periyotlarla tekrar izlenmesi, sürekli bir monitör ortamda süreçlerin ilgili çıktılarını takip etme ve iyileştirme*” durumunu beraberinde getirmektedir. Akreditasyon kurumları tarafından sunulan iyileştirmeleri yapmanın getireceği faydalarla birlikte sürekli iyileştirme sürecini kabul etme ve buradan fayda sağlama durumunun meydana geleceği ifade edilmektedir.

Bir akreditasyon sisteminin başarısı için paydaşların önemine vurgu yapılmıştır. “*Paydaşlar ile iş birliğinin sağlanması, farklı görüşlerin alınması gerektiği, akran değerlendirmelerinden gelen sonuçların dikkate alınmasının*” önemli olduğu belirtilmiştir. Bir diğer açıdan değerlendirildiğinde, akreditasyon kuruluşunun herkes tarafından kabul görmüş, farklı bilim dalları açısından kendini konumlandığı yerin önemli olduğu ifade edilmiştir. Türk Yükseköğretim Sistemi’nin akreditasyon kriterlerine uygunluğu değerlendirilirken, merkezi bir sisteme bağlı olmanın getirdiği zorlukların mevcut olduğu belirtilmiştir. YÖK’e bağlı olan tüm üniversiteler “*aynı nitelikte, aynı materyallerle, aynı ekipmanla öğrenci yetiştiremediği için aynı koşulların mevcut olmadığı*” ifade edilerek, merkezi olarak alınan kararların zorluklara sebep olduğu belirtilmiştir.

YBS Programları Mevcut Durum Değerlendirmeleri;

Katılımcının akreditasyon süreci ve adımları hakkında detaylı bilgiye sahip olduğu

görülmüştür. YBS programlarının akreditasyonunda tercih edilecek akreditasyon kuruluşu için “*akran değerlendirmesinin*” önemine vurgu yapılmıştır. Akran değerlendiriciler seçilirken, “*YBS’nin multidisipliner yapısını anlayan, YBS alanında farkındalığı olan değerlendiriciler*” olarak seçilmesinin gerekliliği belirtilmiştir. Öz değerlendirme raporu için YBS gibi anabilim dalları için eğer mümkünse farklılık oluşturulması gerektiği belirtilmiştir.

Bölümün ABET kriterlerini sağlaması doğrultusunda genel bir değerlendirme yapılmıştır. Kurumsal destek kriterinde sıkıntılar yaşanacağı düşünülmektedir. Kriterler doğrultusunda öne çıkan değerlendirmeler aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenci Çıktıları: Her yıl ilgili değerlendirmelerin yapıldığı, sonuçlar üzerinden gerekli aksiyonların alındığı ifade edilmiştir.

Program Eğitim Amaçları: Bologna kapsamında hazırlanan program eğitim amaçlarının mevcut olduğu, web sitede paylaşıldığı ve öğrencilerin bilgi edinebildiği belirtilmiştir.

Sürekli iyileştirme: Özellikle müfredat çalışmalarında bu konuya çok önem verildiği, farklı alanlarda da çalışmaların mevcut olduğu belirtilmiştir.

Müfredat: Müfredatın düzenli olarak güncellendiği bu konuda ciddi gayret sarf edildiği ifade edilmiştir.

Öğretim Kadrosu: Sayı ve yetkinlik olarak iyi derecede olduğu ifade edilmiştir.

Tesisler: Yeni bir binada yer almanın getirdiği avantajlar sebebi ile ofisler, derslikler ve laboratuvarlar açısından sıkıntı yaşanmadığı belirtilmiştir. Laboratuvarlarda yer alan bilgisayarlar güçlü olarak değerlendirilmiş, finans verilerinin takibi için kurulmuş özel bir laboratuvarın da varlığından bahsedilmiştir.

Kurumsal Destek: Kurumun yeterli bütçeye sahip olmadığı, diğer YBS bölümlerine görece kadro sayısının iyi olduğu ancak yine de artırılması gerektiği, mesleki gelişim için tüm üniversitelerde olduğu gibi kendi kurumunda da yeterli desteğin sağlanmadığı şeklinde ifade edilmiştir.

Müfredat Planlama Süreci;

Müfredat bağlamında yapılan çalışmaları incelemek amacıyla öncelikle IS2020 yetkinlik modeli sorulmuş, takip edilmediğine dair cevap alınmıştır. Mevcut durumda müfredat

planlaması sürecinde; derslerin her biri için çıkarılan performans sonuçlarının dikkate alındığı, desteklenmesi gereken dersler için bir plan oluşturulduğu belirtilmiştir. *“Staja yollanan öğrenciler vasıtasıyla sektörden gelen bildirimlerin”* dikkate alındığı, *“öğrenci temsilcileri ile bir araya gelerek önerilerin”* değerlendirildiği, *“öğretim elemanı yetkinliğine göre güncel konularda seçmeli ders önerilerinin geldiği”* ifade edilmiştir.

Akreditasyon faaliyetlerinin müfredat geliştirme konusunda motive edici olduğu *“özellikle öğrenim kalitesinin iyileştirilmesi bağlamında bir temel başlığı söz konusu olduğu”* ifadesi ile iyileştirmeyi sağladığı şeklinde belirtilmiştir.

Kurum Akreditasyon Uygulama Süreci;

Öncesinde fakülte ve bölüm olarak akreditasyon düşüncesinin mevcut olduğu ancak maliyet sebebiyle üst yönetim kararının beklendiği belirtilmiştir. *“Rektörlükten gelen talep doğrultusunda da akreditasyon niyetinin mevcut olduğu”* ifade edilmiştir. Rektör yardımcısının başkanlık yaptığı, fakülte temsilcilerinden oluşan bir komisyon mevcuttur. Üst yönetimin tavrı olumlu olarak değerlendirilmiştir. Öğretim elemanlarının genelinin akreditasyon ve kalitenin farkında olduğu, *“akreditasyonun gerekliliğiyle ilgili ortak bir fikre sahip olduğu”* ifade edilmiştir. Bu sebeple sürecin iş birliği içerisinde yürütüleceğine inanılmaktadır. Akredite olmak kararının, *“sürecin nihayete erdirilmesi için üst yönetim tarafından verilmesi gerektiği”* düşüncesi mevcuttur. Aksi durumda öğretim elemanlarından gelen öneri üst yönetim tarafından desteklenmezse sürece devam edilemeyeceği düşünülmektedir. Nitelik ve nicelik olarak yayın performansında dolaylı olarak olumlu bir etki yapacağı ifade edilmiştir.

Akreditasyon Sürecinde Karşılaşılan Problemler ve Akreditasyonun Faydaları;

Akreditasyonun maliyeti hakkında bilgi sahibi olunduğu ve üst yönetimin bu konuda destek olacağı ifade edilmiştir. Maliyetin yüksek olması durumunda, kurum dinamiklerinin önemli olduğu, halihazırda markalaşma ve bilinirliği artırma çalışmaları mevcutsa, *“uluslararası camiada da ilgili etiketi almak”* sebebiyle bu maliyete değer olacağı belirtilmiştir. Ancak daha yolun çok başında olan kurumlar için öncelikle *“kalite süreçlerinden geçip, süreç iyileştirme çalışmaları yapıp belki ulusal çapta bir akreditasyonla başlayarak”* ifadesi ile yüksek maliyetlere girilmemesi gerektiği ifade edilmiştir.

Akreditasyon sürecinde karşılaşılabilecek engeller; bütçe, farkındalık eksikliği ve süreci yönetecek irade eksikliği olarak düşünülmektedir. Akreditasyonun avantajları; standartların sağlanması, sürekli iyileştirme, süreç yönetimi, yol haritası oluşturma, rekabeti artırma, tanınırlık ve iş birliği olarak değerlendirilirken dezavantaj olarak süreç yönetim zorluğu ve “*değişime karşı yaşanan direnç durumunun getireceği kaos*” olarak düşünülmektedir.

4.1.9. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü IX-YBSIX

Durum çalışması yapılan bölümlerden YBSIX olarak kodlanmış olan bölüm, bir vakıf üniversitesi olup İç Anadolu Bölgesi’ndeki bir büyük şehirde yer almaktadır. YBSIX kodlu bölümde yer alan katılımcının değerlendirmeleri alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı;

Akreditasyonun bir “*sistematigi*”, “*standardizasyonu*” ifade ettiği belirtilmiştir. Akreditasyonun amacı, belirli bir kalite seviyesine ulaşmak için “*eksikleri görmek ve düzeltmek*” olarak düşünülmektedir. Günümüzde akreditasyonun bu amaca ne kadar hizmet ettiği konusu, Türkiye’de “*YBS alanında ulusal düzeyde sadece bir akreditasyon derneği bulunduğu*” ifadesi ile akreditasyonun henüz tam anlamıyla gelişmediği düşünülmektedir. Yükseköğretim Kurulu’nun (YÖK) kaliteyle ilgili çalışmalar yaptığına dikkat çekilirken, özel kuruluşların sayısının tek bir dernekle sınırlı olmasının tam bir olgunluğa ulaşılmadığını gösterdiği ifade edilmiştir.

Akreditasyonun popülerlik kazandığı ve “*Hani dediğim gibi yine o YÖK kılavuzuna geleceğim. Orada herkesin yanında * varken sizin olmaması açıkçası sizi de bu yönde hani bir baskı oluşturuyor*” ifadesi ile diğer üniversitelerin baskı altında hissederek akreditasyon alma eğiliminde olduğu belirtilmiştir. Akreditasyonun bir moda olmadığı, zorunluluk olduğu ve öğrencilerin tercihlerinde bu faktörü dikkate aldıklarını belirtilmiştir.

Akreditasyonun eksikleri açığa çıkardığı ve bu eksiklerin tamamlanmasıyla kalitenin otomatik olarak geliştiği düşünülmektedir. Ayrıca, öz birim değerlendirme raporu aracılığıyla kurumun durumunu net bir şekilde görebileceği ve eksiklerin ortaya çıktığı belirtilmektedir. Akreditasyonun sürekli iyileştirmeye katkı sağladığı “*Akreditasyonun, önceki ve sonraki durumlar arasındaki her faaliyetin kaydedilmesine özen gösterdiği*”

ifade edilmiştir. Ayrıca, akreditasyon sayesinde “*sektörle daha fazla iş birliği yapmanın gerektiği ve daha fazla dış paydaşın görüşlerinin alındığı*” ifade edilmiştir.

İyi bir akreditasyon sistemi değerlendirilirken, akreditasyon firmasının “*mentorluk yapmasının*” ve “*rehberlik sunmasının*” önemine değinilmiştir. Akreditasyon firmalarının değerlendirdiği kriterlerin genellikle aynı olduğu düşüncesi ile, rehberlik ve iyi bir imaja sahip tanınmış bir kurum olma özelliği ön plana çıkmaktadır. Türk Yükseköğretim Sistemi’nin akreditasyon kriterlerine uygunluğu değerlendirilirken, ulusal düzeyde bir akreditasyon süreci dikkate alınmış ve ulusal olması sebebi ile de Türk yükseköğretim sistemi dikkate alınarak kurgulandığı düşünülmüştür. Bu kurgu sebebi ile de uygun olduğu düşünülmektedir. Ancak ulusal akreditasyonun da üniversite kurallarıyla ilgili farklılıklara uyum sağlayamadığına değinilmiştir.

YBS Programları Mevcut Durum Değerlendirmeleri;

Katılımcının akreditasyon süreci ve adımları hakkında detaylı bilgiye sahip olduğu görülmektedir. YBS programlarının akreditasyonunda dikkat edilmesi gereken hususlar konusunda, YBS programının interdisipliner bir yapıya sahip olduğu belirtilmiş ve uygulamaya dayalı dersler gibi konularda farklılıklar olabileceği ifade edilmiştir.

Bölümün ABET kriterlerini sağlaması doğrultusunda genel bir değerlendirme yapılmıştır. Tamamının sağlanabileceğine dair görüş bildirilmiştir. Kriterler doğrultusunda öne çıkan değerlendirmeler aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenciler: Program, öğrencilerin katkılarını ve tercihlerini önemseyen bir yaklaşım sergilemektedir. Öğrenciler, laboratuvarların tasarımında ve dekorasyonunda bile aktif olarak yer almaktadır.

Öğrenci çıktıları: Program, belirli kriterlere dayalı olarak öğrenci çıktılarını sağlamayı amaçlamaktadır. Öğrencilerin derslerdeki performansı, engelli öğrenciler için düzenlemeler, laboratuvar ve sınav süreçlerinin incelenmesi gibi konular öğrenci çıktılarının dikkate alındığını göstermektedir.

Program eğitim amaçları: Programın eğitim amaçları, sosyal ve beşeri bilimler alanına odaklanmayı ve uluslararası değerlendirmelerde bu alanda değerlendirilmeyi içermektedir.

Sürekli iyileştirme: Program, sürekli iyileştirme prensibini benimsemekte ve güncel trendlere, sektör taleplerine ve uluslararası müfredat örneklerine uyum sağlamayı hedeflemektedir. Müfredatın güncellenmesi ve seçimlik derslerin ortak bir havuzda toplanması gibi adımlar, sürekli iyileştirme çabalarının bir göstergesidir.

Müfredat: Programın müfredatı, uluslararası müfredat örnekleri ve sektörle yapılan görüşmeler doğrultusunda güncellenmektedir. Seçimlik derslerin fakülte ve bölüm seçenekleri arasında paylaşılması da müfredatın esnekliğini ve öğrenci tercihlerine uyum sağlamayı göstermektedir.

Öğretim kadrosu: Müfredatı uygulama konusunda herhangi bir sıkıntı yaşanmadığı belirtilmiştir. Diğer üniversitelerden gelen hocaların destek verdiği ve alanında uzman hocalarının olduğunu vurgulanmıştır.

Tesisler: Programın tesislerinin, laboratuvarların incelendiği ve engelli öğrenciler için özel düzenlemeler yapıldığı ifade edilmiştir. Temizlik ve kurumsal destek açısından herhangi bir sıkıntı yaşanmadığı belirtilmiştir.

Kurumsal destek: Program, kurumsal destek konusunda herhangi bir sıkıntı yaşamamaktadır. Öğrencilerin ve sponsorların katkılarıyla laboratuvarlar oluşturulmuş ve programın geliştirilmesine önem verilmiştir.

Müfredat Planlama Süreci;

Müfredat bağlamında yapılan çalışmaları incelemek amacıyla öncelikle IS2020 yetkinlik modeli sorulmuş, takip edildiğine dair cevap alınmıştır. Bu önerilerin “alanın otoriteleri tarafından” yapıldığına inanıldığı için faydalı bulunmaktadır. Mevcut durumda müfredat planlaması için çeşitli toplantılar düzenlenmekte ve “dış paydaşlardan” öneriler alınmaktadır. “Öğrencilerin geri bildirimleri ve istekleri” de değerlendirilmektedir. Mezunlar da mezuniyet sonrasında destek sağlamakta ve sürekli iletişim halinde olunmaktadır. Ayrıca “staj yapılan yerler ve teknokentler” ziyaret edilerek öğrencilerle birebir görüşmeler yapılmaktadır. “Öğrencilerin bireysel tercihlerine” de dikkat edilmekte ve müfredatta güncellemeler yapılmaktadır. Eğer kendi kadrolarında uygun bir hoca bulunmuyorsa, dışarıdan hocalarla iş birliği yapılmaktadır.

Akreditasyon faaliyetleri müfredat geliştirme konusunda motivasyon sağlayıcı veya destekleyici olabilir. Ancak, ilgili kurumda müfredat güncellemesi akreditasyon için değil, öğrenci ihtiyaçları ve alanın gereksinimleri doğrultusunda gerçekleştirilmektedir.

Bu durum, belki başka üniversiteler için geçerli olabilir düşüncesi ile ilgili kurumda böyle bir motivasyon kaynağı olmadığı belirtilmiştir.

Kurum Akreditasyon Uygulama Süreci;

Öncelikle akreditasyon fikri öğretim üyesinden gelmekle birlikte üst yönetimin isteği hakimdir. Bu iş için kurulmuş 2-3 kişilik bir komisyon mevcuttur. Tüm öğretim üyelerinin aktif katılımını sağlayacak şekilde süreç yönetilmektedir. Üst yönetimin tavrı olumlu olmakla birlikte akreditasyon konusunda itici bir güç olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretim elemanlarının tavrı “*ne gerek var*” şeklinde ifade edilmektedir. Akredite olma kararı, rektörlük tarafından ya da üst merciler tarafından gelmezse dirençle karşılaşılabilir düşüncesi ile akreditasyon kararının üst yönetim tarafından alınması fikri mevcuttur. Bölümde bir oylama yapıp bilgilendirme süreciyle karar alınacak olsa o zaman süreç ilerlemeyecektir. Çünkü insanlar kendilerine direkt katkısı olmayacağını düşündükleri işlere emek vermek istemeyecektir. Nitelik ve nicelik olarak yayın performansında hiçbir değişiklik olmayacağı düşünülmektedir.

Akreditasyon Sürecinde Karşılaşılan Problemler ve Akreditasyonun Faydaları;

Akreditasyon maliyeti hakkında üst yönetimin desteği doğrultusunda herhangi bir problemle karşılaşılmayacağı ifade edilmiştir. Maddi konular ile üst yönetim ilgilendiği için katılımcının konu ile ilgili net bir bilgisi mevcut değildir. Maliyetin yüksek olması durumunda, akreditasyonun getirilerine bağlı olarak değerlendirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Uluslararası bir kuruluşun meşruiyetine ve sektördeki kabulüne bağlı olarak yüksek maliyetlere değeceği düşünülmektedir.

Akreditasyon sürecinde karşılaşılabilecek temel engelin uzman personel eksikliği olduğu ve bu eksikliğin getirdiği sıkıntılar düşünülmektedir. Akreditasyonun avantajları; standartların sağlanması, sürekli iyileştirme, sistem kurma ve süreç yönetimi olarak değerlendirilirken dezavantaj olarak belgeleme zorunluluğu belirtilmektedir.

4.1.10. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü X-YBSX

Durum çalışması yapılan bölümlerden YBSX olarak kodlanmış olan bölüm, bir vakıf üniversitesi olup büyük bir şehirde yer almaktadır. YBSX kodlu bölümde yer alan katılımcının değerlendirmeleri alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı;

Akreditasyonun, *“bölümdeki süreçlerin kayıt altına alınması ve kurumsal kimlikle desteklenmesini”* ifade ettiği belirtilmiştir. Akreditasyonun amacı, bölümdeki işleyişi daha verimli ve etkin hale getirmek için *“öğrencilerin dahil edildiği süreçlerin çeşitli geri bildirimlerle kayıt altına alınması ve belirli süreçlerin yeniden düzenlenmesi”* olarak düşünülmektedir. Günümüzde akreditasyonun bahsedilen bu amaca, *“akreditasyonun ne durumda olduklarını, eksikliklerini ve yapmaları gerekenleri çok iyi bir şekilde görmelerine yardımcı olduğu”* ifadesi ile hizmet ettiği şeklinde yorumlanmıştır.

Öğrencilerin bir üniversite tercihinde bölümün akreditasyon durumunu önemsemediği belirtilmektedir. *“Akreditasyon sürecinin öğrenci tercihleri üzerinde direkt bir etkisi olmadığı düşünülüyor”* ifade edilmiştir. Bununla birlikte, akreditasyonun hocaların öğrencilere yaklaşımını ve verilen eğitimin kalitesini ve seviyesini artırabileceğine inanıldığı belirtilmiştir. Akreditasyona başvurulma nedeninin moda algısı ile çok tercih edilen bir bölüm olunacağı inancı değil, *“öğrencilere verilecek olan eğitimin kalitesinin ve sürekliliğinin daha iyi bir şekilde sağlanabileceği inancı”* olduğu belirtilmiştir. Akreditasyon sürecinin kalite süreçlerini birebir etkilediğini ve sürekli iyileştirmeye katkı sağladığını düşünülmektedir. Akreditasyonun sürekli iyileştirmeye çok fazla katkısı olduğu ifade edilmiştir. Örnek olarak, *“akreditasyon süreci öncesi, YBS özelinde pek çok şey yapıldığı ve kayıt altına alınıp paydaşlar ile paylaşılmadığı akreditasyon ile bu kayıtların alınması ve paydaşlarla paylaşılmasının öneminin kavranacağı”* belirtilmiştir.

İyi bir akreditasyon sistemi değerlendirilirken, başarısının çift taraflı uyum ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. YBS bölümü yeni bir bölüm olduğundan uluslararası akreditasyon kurumları yerine görece yeni bir akreditasyon kuruluşu ile ilerlemenin benzer bakış açısına sahip olma olasılığı, iş süreçleri ve değerlendirme aşamaları açısından yeni bir bölüm için daha iyi uyumunun düşünüldüğü belirtilmiştir.

Türk yükseköğretim sisteminin akreditasyon kriterlerine uygunluğunun tartışmaya açık olduğu ifade edilmiştir. *“Her kurumun farklı büyüklükleri, öğrenci sayıları, akademik ve ekonomik göstergeleri ve güçleri bulunduğu”*, bu nedenle, *“akreditasyon kriterlerinin öncelikle kurumların kendi içinde segmentlere ayrıldıktan sonra belirlenmesinin”* uygun olacağı belirtilmiştir. Bu segmentasyonun yapılmaması nedeniyle kriterlerin yerine getirilmesinde sıkıntılar yaşandığı aktarılmıştır. *“Türk yükseköğretim sisteminin uluslararası uygulamaları tamamen benimseyemeyeceği, Türk kültürü, işleyiş süreçleri*

ve yapıları farklı olduğu için benzer sistemlerin direkt uygulanmasının mümkün olmadığı” belirtilmiştir.

YBS Programları Mevcut Durum Değerlendirmeleri;

Katılımcının akreditasyon süreci ve adımları hakkında detaylı bilgiye sahip olduğu görülmektedir. YBS programlarının akreditasyonunda tercih edilecek akreditasyon kuruluşunun farklı bir bölümde tercih edilen akreditasyon kuruluşundan çok farklı olmayacağı düşünülmektedir.

Bölümün ABET kriterlerini sağlaması doğrultusunda genel bir değerlendirme yapılmıştır. Öğretim kadrosu ve kurumsal destek kriterlerinde sıkıntı yaşanacağına dair görüş bildirilmiştir. Kriterler doğrultusunda öne çıkan değerlendirmeler aşağıda belirtilmiştir.

Müfredat: Müfredatın düzenli olarak güncellendiği ve yenilendiği, *“bölümün üç yıllık geçmişinde müfredatın iki-üç defa revize edildiği”* belirtilmiştir.

Tesisler: *“Laboratuvar konusunda bir sıkıntı bulunmadığı, sınıflar ve sosyal imkanlar konularında da yeterli olduğu”* ifade edilmiştir. Kütüphanedeki kitap sayısının da her geçen gün arttığı belirtilmiştir.

Kurumsal Destek: Bu kriterin karşılanmasında sıkıntı yaşanabileceği ifade edilmiştir. İdari personel ile özellikle iletişim ve bilgi alma hususunda zorluklar yaşandığı, yöneticinin yer almadığı maillerde cevap almanın oldukça zor olduğu ifade edilmiştir.

Müfredat Planlama Süreci;

Müfredat bağlamında yapılan çalışmaları incelemek amacıyla öncelikle IS2020 yetkinlik modeli sorulmuş, takip edilmediğine dair cevap alınmıştır. Mevcut durumda müfredat planlaması sürecinin, dönem başlarında yapılan bölüm kurul toplantılarında *“öğretim üyelerinin görüşleri ile iç ve dış diğer paydaşların değerlendirmeleri de dikkate alınarak yürütüldüğü”* belirtilmiştir. Müfredat planlamasında *“zorunlu derslerin çok fazla değiştirilmediği, revizelerin ağırlıklı olarak seçmeli ders havuzundaki derslerde ekleme, çıkarma yapılması yoluyla gerçekleştirildiği”* ifade edilmiştir. Yönetim Bilişim Sistemleri bölümü özelinde *“öğrencilerin ders içeriklerine, hocanın derse olan hakimiyetine dair farkındalığının çok daha yüksek olduğu”* belirtilmiştir. Akreditasyon faaliyetlerinin müfredat geliştirmeye destekleyici olabileceği, bu konuda farkındalığı artırabileceği ifade edilmiştir.

Kurum Akreditasyon Uygulama Süreci;

YBS bölümü özelinde akreditasyon ile ilgili çalışmalara üst yönetimin isteği olduğu ifade edilmiştir. Bu iş için akreditasyon takımlarının oluşturulacağı, bu takımların başında dekan hocanın olacağı, bölüm başkanı ve bölüm başkanının görevlendirdiği hocalar ve araştırma görevlilerinin bu takımlara dahil olarak çalışmalar gerçekleştirdiği aktarılmıştır.

Akreditasyon konusunda üst yönetimin yaklaşımının çok olumlu olduğu bölümlerde akreditasyonun gerekli olmadığını savunan hocaların da olabileceği ifade edilmiştir. *“Akredite olma kararının bölüm başkanı tarafından verilmesi gerektiği, fikrin bölüm başkanından çıkmasının daha doğru ve isabetli olacağı”* düşünülmektedir. Buna sebep olarak da *“üst yönetimin doğal olarak bölümlere ve bölümlerin dinamiklerine bölüm başkanları kadar hakim olamayacağı”* görüşü dile getirilmiştir. Akredite olma kararı öncesinde demokratik bir şekilde bölümde bir oylama yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Akreditasyon sürecinin bölümdeki hocalara ek bir iş yükü getirdiği, burada iş yükünün adil bir şekilde paylaşılmasının önem arz ettiği belirtilmiştir.

Akredite olunması halinde bunun yayın performansına olumlu bir katkısının olmayacağı ifade edilmiştir. Akreditasyon sürecinin yayın performansı ile bir ilişkisi olmadığı düşünülmektedir.

Akreditasyon Sürecinde Karşılaşılan Problemli Alanlar ve Akreditasyonun Faydaları;

Akreditasyonun maliyeti hakkında bilgi sahibi olunduğu ifade edilmiştir. Ulusal bir akreditasyon maliyetinin uygun olduğu, çok yüksek olmadığı görüşü hakimdir. Uluslararası akreditasyon maliyetinin yüksek olduğu dile getirilmiştir.

Akreditasyon sürecinde karşılaşılabilecek engeller; öğretim elemanı eksikliği ve süreçlerin takip edilmesinin zorluğu olarak düşünülmektedir. Kurum özelinde akredite olmanın önündeki en büyük engellerden birinin *“kadro kurmak olduğu”*, bu engelin aynı zamanda aşılabılır olduğu düşünülmektedir. Akreditasyonun avantajları; standartların sağlanması, sürekli iyileştirme ve eğitim kalitesinde artış olarak değerlendirilirken dezavantaj olarak belgeleme zorunluluğu ve iş yükü ifade edilmektedir.

4.1.11. Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü XI-YBSXI

Durum çalışması yapılan bölümlerden YBSXI olarak kodlanmış olan bölüm, bir vakıf üniversitesi olup Marmara Bölgesi'ndeki bir büyük şehirde yer almaktadır. YBSXI kodlu bölümde yer alan katılımcının değerlendirmeleri alt başlıklar halinde sunulmuştur

Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı;

Akreditasyonun, *“eğitim kalitesinin güvence altına alınmasını”* ifade ettiği belirtilmektedir. Akreditasyonun amacı, *“eğitimin içinde bulunulan çağın koşullarında sürekli güncel tutulması”* olarak ifade edilmiştir. Eğitimin güncel tutulmasının da kaliteye doğrudan etki ettiği belirtilmiştir. Günümüzde akreditasyonun bu amaca ne kadar hizmet ettiği konusu, kurum özelinde değerlendirildiğinde vakıf üniversitesi olunması nedeniyle hali hazırda mevcut olan iş yüküne daha fazla yük getirilmesi anlamına gelse de *“akreditasyon ile gelen devamlı her işlemin dokümente edilmesi ve gerekçelendirilmesinin bu amaca hizmet ettiği düşüncesini pekiştirdiği”* ifade edilmiştir.

Akreditasyonun ilk zamanlarında kalitenin artırılması veya halihazırda verilen eğitimin kaliteli olması nedeniyle akredite olunması düşüncesinin hakim olduğu ve fakat *“günümüzde hem vakıf hem de devlet üniversitelerinin reklam amaçlı olarak, tanıtım faaliyetine katkı sunması amacıyla akreditasyona ilgi gösterdiği”* ifade edilerek yine de moda olmadığı belirtilmiştir. Akreditasyonun sürekli iyileştirmeye katkı sağladığı akreditasyonun yenilenmesi için de sürekli iyileştirmenin olması gerektiği belirtilmiştir. İyi bir akreditasyon sisteminin başarısına dair kurum üst yönetiminin daha fazla açıklama yapabileceği, akreditasyon sisteminin başarısı için akredite olmak isteyen kurumun üst yönetim tutumu ve kurum kültürünün çok önemli olduğu ifade edilmiştir.

Türk Yükseköğretim Sistemi'nin akreditasyon kriterlerine çok uygun olmadığı belirtilmiştir. Türkiye'deki akademisyenlerin temel kriterlere uyarak ve düşünerek değil, farklı kaygılarla hareket ettiği belirtilmiştir.

YBS Programları Mevcut Durum Değerlendirmeleri;

Katılımcının akreditasyon süreci ve adımları hakkında detaylı bilgiye sahip olduğu görülmektedir. YBS programlarının akreditasyonunda *“tercih edilecek akreditasyon kurumu için iletişimsel bilimlerle ilgilenen bir kuruluş yerine interdisipliner bir kuruluşun seçilmesinin daha mantıklı olacağı”* ifade edilmiştir. Burada akreditasyon için seçilecek

kuruluşun yapısına ek olarak seçilen kuruluşun akredite edeceği kurumun özelliklere göre esneklik sağlamasının önemi vurgulanmıştır.

Bölümün ABET kriterlerini sağlaması doğrultusunda genel bir değerlendirme yapılmıştır. Öğretim kadrosu ve kurumsal destek kriterlerinde sıkıntı yaşanacağına dair görüş bildirilmiştir. Kriterler doğrultusunda öne çıkan değerlendirmeler aşağıda belirtilmiştir

Öğrenci Çıktıları: Öğrenci çıktılarına önem verildiği, özellikle üst yönetimin bu kriterlere çok önem verdiği, öğretim kadrosunun öğrenciler tarafından anketlerle değerlendirildiği, düşük değerlendirme alan hocalara bunun nedeninin sorulduğu, buna ek olarak bölümün de değerlendirmeye tabi olduğu belirtilmiştir. Öğrenci çıktılarının sürekli iyileştirmede takip edildiği, öğrencilerin başarı oranları ve memnuniyet oranlarının bu takibin ana başlıklarını oluşturduğu ifade edilmiştir.

Program Eğitim Amaçları: Program eğitim amaçlarının tek tek düzenlendiği, kategorize edildiği, bölüm özelinde belirlenen tema ile eğitim amaçlarının düzenlendiği belirtilmiştir.

Sürekli İyileştirme: Bu kriterin karşılanması için kalite yönetim sistemi oluşturulduğu, bu sistem ile bölümde bir değişiklik yapılacaksa bu değişikliğe dair doküman sunulduğu, öncesi ve sonrasına dair gerekçelendirme yapılarak sürekli iyileştirmeye katkı sağlandığı ifade edilmiştir. Web sayfalarının sürekli güncel tutulduğu belirtilmiştir.

Öğretim Kadrosu: Öğretim kadrosunun yeterli olmadığı belirtilmiştir. Mesleki gelişim desteği bulunmadığı, eğitimlere izin verilebildiği ancak maddi destek sağlanmadığı belirtilmiştir.

Tesisler: Dersliklerin ve amfilerin yeterli olduğu fakat laboratuvarların ve ofislerin yetersiz olduğu belirtilmiştir.

Kurumsal Destek: Özellikle dekan yardımcılarının sürekli değiştiği, kemik bir yönetim kadrosunun bulunmadığı belirtilmiştir. Program bütçesi ve mali destek yönünden ise bölümün herhangi bir bütçesinin olmadığı, kurumda giderlerin minimum düzeyde tutulmasına dikkat edildiği belirtilmiştir.

Müfredat Planlama Süreci;

Müfredat bağlamında yapılan çalışmaları incelemek amacıyla öncelikle IS2020 yetkinlik modeli sorulmuş, takip edilmediğine dair cevap alınmıştır. Mevcut durumda müfredat

planlaması sürecinde; *“bölümün öncelikle çalışma alanının belirlenmesi ve bölümde neyin amaçlandığının saptanması gerektiği”* belirtilmiştir. Daha sonra *“o alanda, sektörde çalışan işin ehli kişilerden görüş alınması, fikir alışverişi yapılması gerektiği”* ifade edilmiştir. Bunun da çok çeşitli sektörel işbirlikleri ile gerçekleştirilebileceği vurgulanmıştır. Ayrıca müfredat planlamasında öğrencilerin görüşlerinin alınmasının önemine değinilmişse de öğrencilerin farkındalığının çok düşük olması nedeniyle bunun çoğu zaman mümkün olmadığı belirtilmiştir. Kurumda aylık bölüm kurulu toplantıları yapıldığı, buna ek olarak her yıl hazırlanıp yönetime sunulan bir rapor olduğu belirtilmiştir. Akreditasyon faaliyetlerinin müfredat geliştirme konusunda kesinlikle motive edici olduğu belirtilmiştir.

Kurum Akreditasyon Uygulama Süreci;

Akreditasyon sürecinin başlatılmasında üst yönetimin öncülük ettiği ifade edilmiştir. Rektör yardımcısının başkanlığında, *“uzman personelden oluşan bir ekip”* mevcuttur. Akredite olma kararı üst yönetimden geldiği için tavrı olumlu olarak değerlendirilmiş. Öğretim elemanlarının akreditasyon sürecini *“çok gerekli görmediği”* ancak *“resmi olarak tebliğ edildiği için yapılmak zorunda olunan bir iş”* olarak değerlendirildiği ifade edilmiştir. Akredite olmak kararının, *“üst yönetim tarafından verilmesi gerektiğine”* inanılmaktadır. Öğretim elemanlarının motivasyonu olmadığı takdirde sürecin ilerlemeyeceği ve zorlanılacağı düşüncesi hakimdir. Nitelik ve nicelik olarak yayın performansında herhangi bir etki yapmayacağı ifade edilmiştir.

Akreditasyon Sürecinde Karşılaşılan Problemler ve Akreditasyonun Faydaları;

Akreditasyonun maliyeti hakkında bilgi sahibi olunmadığı ve üst yönetimin bu konuda destek olacağı ifade edilmiştir. *“Katacağı faydaların çok fazla olması sebebiyle”*, yüksek maliyetlere sebep olsa da değer olarak değerlendirilmiştir. Özellikle gelişmekte olan üniversiteler için önemli bir süreç olduğu ifade edilmiştir.

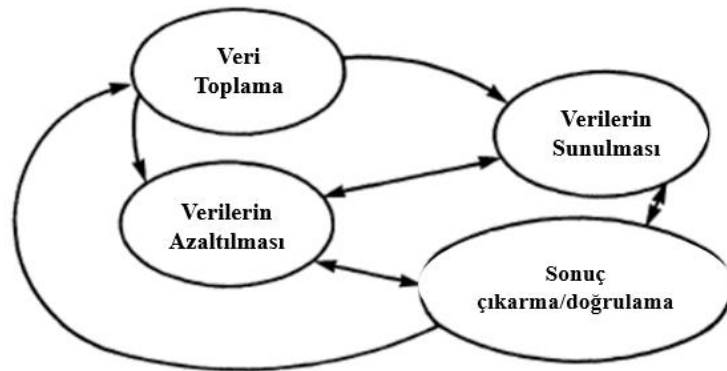
Akreditasyon sürecinde karşılaşılabilecek engeller; kurum kültürünün sebep olacağı zorluklar, üst yönetim desteğinin olmaması ve öğretim elemanı isteksizliği/farkında olmayışı olarak düşünülmektedir. Akreditasyonun avantajları; sürekli iyileştirme, kalitenin artırılması, tanınırlık, iş birliği, kaliteli öğretim elemanı çekme ve öğrenci değişimi olarak değerlendirilirken dezavantaj olarak iş yükü ifade edilmektedir.

4.2. Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda veri analizi, her araştırmanın farklı özelliklere sahip olması sebebiyle bir takım yeni yaklaşımlar gerektirmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 237). Nitel araştırmacılar, çalışmalarını çok değişkenli olan birçok nicel araştırmacının aksine, durumsal ve genellikle yapısal bağlamlara önemli ölçüde vurgu yapma eğilimindedir (Strauss, 1987, s. 2). Araştırmacının amaçlarına bağlı olarak, araştırma sırasında çıkarılan nihai sonuçlar, soyutlama düzeyine göre büyük ölçüde değişebilir. Strauss (1987), araştırmacıların, farklı yeteneklerinin yanı sıra oldukça farklı araştırma tarzlarının da mevcut olması nedeniyle, analiz yöntemlerin standartlaştırılmasının sosyal araştırmacıların en iyi çabalarını kısıtlayacağını belirtmektedir. Coffey ve Atkinson (1996), veri analiz sürecinin sistemli ve kapsamlı olması gerektiğini ancak her araştırmacı için standart süreçler haline getirmenin mümkün olmadığını belirtmektedir. İlgili literatür incelendiğinde nitel veri analizinde çeşitli yaklaşımlar mevcuttur (Miles ve Huberman, 1984; Strauss ve Corbin, 1990; Wolcott, 1994; Dey, 2005). Önerilen yaklaşımların hepsinde önemli görülen nokta, “verilerin betimlenmesi ve temaların ortaya çıkarılmasıdır” (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 239). Bu araştırmada da Miles ve Huberman (1984)’in önerdiği nitel veri analizi süreci benimsenmiştir. Miles ve Huberman (1984)’e göre, analiz eşzamanlı üç faaliyet akışından meydana gelmektedir. Bunlar; verilerin azaltılması (data reduction), verilerin sunulması (data display) ve sonuç çıkarma/doğrulama (conclusion drawing/verification). Bu faaliyet akışları Şekil 16’da gösterilmektedir.

Şekil 16

Veri Analizinin Bileşenleri: Akış Modeli



Kaynak: Miles ve Huberman (1984, s. 23)

4.2.1. Verilerin Azaltılması

Hacimce oldukça büyük olan nitel araştırma verileri analiz süresince bir düzenleme işlemine tabi tutulur. Strauss (1987)'e göre, birbiri ile ilişkisiz gibi görünen veriler, sistematik bir düzen içerisinde biçimlendirilmelidir. Veri azaltımı, analizin başlangıç aşamasında verilerin düzenlenmesi, gruplara bölünmesi ve özetlerin çıkarılması adımlarını içeren bir süreçtir (Baltacı, 2017). Verilerin azaltımı, düzenlenmiş alan notlarında görünen ham verileri seçme, odaklama, basitleştirme, soyutlama ve dönüştürme anlamına gelmektedir (Miles ve Huberman, 1984, s. 23). Analizin en önemli basamaklarından olan bu süreçte ham veriler organize edilerek önemli yerler açığa çıkarılmaktadır (Türnüklü, 2000).

Bu araştırma kapsamında araştırmacı, görüşmeler sırasında kaydedilen ses kayıtlarını transkripsiyon uygulaması Transkriptor aracılığıyla 11 görüşme için toplamda 720 sayfalık word dokümanına dönüştürmüştür. Elde edilen word dokümanları ses kayıtları ile birlikte kontrol edilerek düzeltmeler gerçekleştirilmiştir. Düzeltmelerle birlikte araştırmanın kapsamı dışında yer alan konuşmalar metin dosyasından çıkarılmıştır. Bu süreç içerisinde de araştırmacının içeriğe aşinalığı artmıştır. Aşinalık, analiz süreci için kritik bir unsurdur ve verileri gözden geçirmek ve verilerle bağlantı kurmak için ek bir fırsat sağlamaktadır (Tutty vd., 1996). Yüzlerce sayfalık ham verilerin önemli yerlerini açığa çıkarabilmek için belirli kategorilere göre kodlanması gerekmektedir. Bu kategoriler doğrultusunda veriler kodlanarak önemli kısımlar açığa çıkarılır, diğer kısımlar kapsam dışı bırakılır (Türnüklü, 2000). Bu, hangi verilerin birbirine uyduğuna dair kararların verildiği, verilerin sınıflandırılması ve daraltılması sürecidir (Tutty vd., 1996). Verilerin azaltılması amacıyla gerçekleştirilecek kodlama aşaması öncesi, kategorilerin belirlenmesi gerekmektedir. Kategorilerin oluşturulma süreci araştırmanın her basamağında yer alan araştırma soruları, problemi ve araştırmacı tarafından eklenen diğer konuları da içeren geniş bir süreçtir (Türnüklü, 2000). Veri azaltımı, analizin sonraki aşamalarında da devam eden bir süreçtir (Miles ve Huberman, 1984; Cresswell, 2003). Kategorilerin oluşturma işlemi, kodlama öncesi gerçekleştirilir ve ardından bu kategoriler referans alınarak ham veriler işlenir. Analiz sürecinde gereksinim duyulursa yeni kategoriler ilave edilebilir (Türnüklü, 2000). Görüşme soruları kapsamında, araştırmanın alt soruları da dikkate alınarak kategoriler oluşturulmuştur. Kategorileri oluşturan soru grupları; akreditasyon algısı ve bakış açısı, YBS programları

akreditasyonu, müfredat bağlamında akreditasyonun etkisi, kurumun akreditasyon uygulama süreci, akreditasyon konusundaki problemler ve akreditasyonun faydaları şeklinde belirlenmiştir. Belirlenen kategoriler ve alt kategoriler listesi Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27

Kategori ve Alt Kategori Listesi

Kategoriler	Alt Kategoriler	Görüşme Formundaki İlgili Soru
Akreditasyon algısı ve bakış açısı	Akreditasyon kavramı	1. Soru
	Akreditasyonun amacı	2. ve 3. Soru
	Akreditasyon moda mı yoksa kalite mi	4. soru
	Akreditasyonun sürekli iyileştirmeye katkısı	5. Soru
	İyi bir akreditasyon sisteminin başarısı	6. Soru
	Türk yükseköğretim sistemi	7. Soru
YBS programları akreditasyonu	İzlenmesi gereken süreçler ve adımlar hakkında bilgi	9. ve 10. Soru
	YBS akreditasyonu tercih kriterleri	11. Soru
	ABET akreditasyonu hakkında bilgi	11. Soru
	ABET kriterleri doğrultusunda değerlendirme (Eksiklik görülen kriterler)	12. ve 13. Soru
Müfredat bağlamında akreditasyonun etkisi	Müfredat planlama süreci	17. Soru
	IS2020 yetkinlik modeli önerisi	18. Soru
	Akreditasyonun müfredat geliştirmeye etkisi	19. Soru
Kurum akreditasyon uygulama süreci	Kurumda (bölümde ya da fakültede) akreditasyon çalışmaları	20. Soru
	Akreditasyon sürecinin başlatılmasına öncülük etme	20. Soru
	Akreditasyon süreç yönetimi sorumluluğu	21. Soru
	Akreditasyon konusunda üst yönetim tavrı/yaklaşımı	22. Soru
	Akreditasyon konusunda hocaların tavrı/yaklaşımı	23. Soru
	Akredite olma kararı nasıl alınmalı	24. Soru
	Nitelik ve nicelik olarak yayın performansına etkisi	25. Soru
	Akreditasyonun maliyeti hakkında bilgi	26. Soru
Akreditasyon sürecinde karşılaşılan problemler ve akreditasyonun faydaları	Akreditasyon için kurum bütçesi	26. Soru
	Akreditasyon yüksek maliyete değer düşüncesi	27. Soru
	Akredite olmanın önündeki engeller	28. Soru
	Devlet veya vakıf üniversitesi olmanın sürece etkisi	29. ve 30. Soru
	Akreditasyonun avantajları/faydaları	31. Soru
	Akredite olmanın zorlukları/dezavantajları	32. Soru

4.2.1.1. Verilerin Kodlanması

Kodlama, nitel veri analizinin sonraki adımlarına yön veren ilk ve en önemli aşamadır (Baltacı, 2017). Yazıya dökülmüş veya sentezlenmiş bir dizi alan notunu gözden geçirmek ve parçalar arasındaki ilişkileri anlamlı bir şekilde incelemek analizin özüdür. Kodlar, bir çalışma sırasında derlenen tanımlayıcı veya çıkarımsal bilgilere anlam

birimleri atayan etiketlerdir (Miles ve Huberman, 1994). Kodlama, verilerin kolay bir şekilde kavramsallaştırılmasını sağlamaktadır (Keller, 1995). Kodlama öznel bir süreçtir, ancak aynı veri setini farklı araştırmacılar kullanarak benzer kodlamalar yapabilmeye olanağı sunan genel bir yapıya da sahip olmalıdır (Baltacı, 2017). Miles ve Huberman modelinde, betimleyici kodlar ve çıkarım (örüntü) kodları olarak adlandırılan iki tür kod kullanılmaktadır (Patton, 2002). Birinci düzey kodlama, esas olarak, veri bölümlerinin özetlenmesinde çok yararlı olan ve daha sonraki yüksek düzeyli kodlama için temel oluşturan tanımlayıcı, düşük çıkarım kodlarını kullanmaktadır. Daha sonraki kodlar, verilerin ötesinde bir dereceye kadar çıkarım gerektirerek daha yorumlayıcı olmaktadır. Bu nedenle, ikinci düzey kodlama örüntü kodlarına odaklanma eğilimindedir (Punch, 1998). Kodlar ve kategoriler arasındaki ayrım, bu iki kodlama düzeyi arasında çizilmektedir (Elliott, 2018). Literatürde temalar olarak da adlandırılan kategoriler, “ortak bir fikir oluşturmak için bir araya getirilmiş birkaç koddan oluşan geniş bilgi birimleridir” (Creswell, 2013, s. 186). Strauss ve Corbin (1990), üç tür kodlama sunmaktadır; açık kodlama (open coding), eksenel kodlama (axial coding) ve seçici kodlama (selective coding). Açık kodlama, verilerin yakından incelenmesini içerir. Açık kodlamanın amacı, tüm verileri sınırsız etiketlemeye başlamak ve verilerde vurgulanan her bir olaya temsili ve kavramsal kodlar atamaktır (Douglas, 2003). Eksenel kodlama açık kodlamayı takip eden bir süreçtir. İlk açık kodlama yapıldıktan sonra, araştırmacı verileri yeniden gruplandırarak çekirdek kodları geliştirmek amacıyla açık kodlar arasındaki ilişkileri tanımlar. Çekirdek kodlar, destekleyici kanıtların güçlü olduğu, birbiriyle yakın ilişkili açık kodların kümeleri olarak ortaya çıkmaktadır (Strauss ve Corbin, 1990). Seçici kodlama, eksenel kodlama sürecinde ortaya çıkan merkezi fenomen olan çekirdek kodun seçiminin yapıldığı kodlamadır (Douglas, 2003).

Araştırma kapsamında, deşifresi yapılan verilerden toplam 198 kod belirlenmiştir. Kodlama birimi olarak araştırma soruları doğrultusunda anlam ifade eden kelimeler ve cümleler seçilmiş, devam eden cümleler tek kod altında kodlanmıştır. Veriler ve kodlar aralıksız tekrar tekrar okunarak benzer anlamları içeren kodlar aynı kod grupları içinde birleştirilmiştir. Bu şekilde 137 koda kadar sadeleştirme yapılmıştır. Belirlenen kodlar, kodlara ilişkin tanımlamalar ve ifadeleri içeren kod kitabı Ek 13’te sunulmuştur. Deşifre edilen verilerin kodlanmasında ve kodların sunulmasında MAXQDA 2022 paket programı kullanılmıştır.

4.2.2. Verilerin Sunulması

Analiz faaliyetinin ikinci ana akışı, sonuç çıkarmaya ve harekete geçmeye izin veren organize bir bilgi derlemesi olarak tanımlanan verilerin sunulmasıdır (Miles ve Huberman, 1984, s. 24). Ham verilerin belirli kategoriler çerçevesinde organize edilmesinin ardından, araştırma soruları doğrultusunda sunulması gerekmektedir (Türnüklü, 2000). Araştırmacı için verilerin sunumunu kolaylaştıracak grafikler, ağlar, şemalar gibi pek çok farklı yöntem bulunmaktadır (Baltacı, 2017).

Araştırma kapsamında, çoklu durum çalışması çerçevesinde yapılan analiz sonuçları araştırma soruları ve belirlenen kategoriler altında betimsel olarak sunulmuştur.

4.2.2.1. Durumlar Arası Karşılaştırma

Soru gruplarına göre oluşturulan kategoriler doğrultusunda elde edilen veriler bütüncül olarak değerlendirilip, durumlar arası karşılaştırma yapmak amacıyla Tablo 28 oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında oluşturulan kodların belge başına bir kez sayılması ile hazırlanan MAXQDA kod matris tarayıcısı excel çıktısı düzenlenerek hazırlanan tabloda, alt kategoriler, kodlar ve incelenen durumlar yer almaktadır.

Katılımcılardan akreditasyon hakkında kendileri ile birlikte kurumlarındaki öğretim elemanlarının, öğrencilerin ve yöneticilerinin farkındalıklarını, bilgi düzeylerini ve akreditasyon sürecine dair genel durumları 10'lu skalada değerlendirmeleri istenen görüşme formu sorularına verilen cevaplar için Tablo 29 oluşturulmuştur.

Tablo 28*Durum Çalışması Yapılan Bölümlerin Karşılaştırılması*

Alt Kategoriler	Kodlar	YBSI	YBSII	YBSIII	YBSIV	YBSV	YBSVI	YBSVII	YBSVIII	YBSIX	YBSX	YBSXI
Akreditasyon kavramı (Akreditasyonun anlamı)	Kabul görme			√								
	Dışsal motivasyon	√				√						
	Kalite	√							√			
	Kalite süreci	√				√						
	Kurumsal kimlik										√	
	Standartlaşma	√	√	√	√	√	√	√	√	√		√
	Süreçlerin denetlenmesi						√					
Akreditasyonun amacı	Ölçme, değerlendirme	√										
	Eğitim çalışmaları	√		√			√					
	Kalitenin sağlanması	√								√	√	√
	Standartları sağlama		√		√	√	√	√	√			
	Süreç yönetimi		√	√							√	√
	İyileştirme	√							√	√		
Akreditasyon moda mı yoksa kalite mi	Bakış açısına göre moda	√	√	√	√	√		√				
	Gereklilik		√		√	√	√		√	√	√	√
	Kalite	√		√			√		√	√	√	√
	Moda											
Sürekli iyileştirmeye katkısı	Var	√		√	√	√	√		√	√	√	√
	Yok		√					√				
	Akreditasyon kuruluşu imajı	√								√		
İyi bir akreditasyon sisteminin başarısı	Akreditasyon kuruluşu rehberliği						√			√		
	Akreditasyon kuruluşu tanınırlığı	√		√		√			√	√		
	Akreditasyon kuruluşu tecrübesi	√								√	√	
	Bölüm gerekliliklerinin sağlanması						√	√				
	Kriterlerin uygulanabilirliği				√							
	Kurum kültürü											√
	Liderlik		√									
	Mezunların kabul görmesi						√					
	Paydaşların katkısı		√		√				√			
	Sağladığı iş birliği ağı					√						
	Standartların kalite odaklılığı	√										
	Uluslararası olması	√		√								
	Üniversitelerin bağımsızlığı							√				
	Liderlik											√

Tablolar Devamı											
Türk Yükseköğretim Sistemi	Akreditasyona hazır olmama	√									
	Bilinç seviyesi	√							√		
	Bologna çalışmalarının avantajları				√						
	Kapasite planlama problemleri		√	√		√	√	√	√		
	Kaynakların yetersizliği			√	√		√				
	Kriterlerin tam olarak uygulanamaması	√		√				√			√
	Sınırlamalar			√		√		√	√		√
YBS akreditasyonu tercih kriterleri	Üniversiteler arası farklılık			√		√			√		√
	Genel akreditasyon seçim kriterleri geçerlidir		√			√					√
	Sosyal bilimlerden farklı değerlendirilme				√			√		√	√
	Süreçler ve kriterler	√			√				√		
	YBS alanına hakimiyet						√				
	YBS farkındalığı			√					√		
	İnterdisipliner yapısı				√		√	√	√		√
ABET hakkında bilgi	Kısmen (Duydum ama bilgim yok)	√		√			√	√	√	√	√
	Var		√					√			
	Yok				√	√				√	
ABET kriterleri eksiklikler	Kurumsal destek				√			√	√	√	√
	Müfredat										
	Program eğitim amaçları										
	Sürekli iyileştirme										
	Tesisler	√			√		√	√			√
	Öğrenci çıktıları			√	√			√			
	Öğrenciler										
Müfredat planlama süreci	Öğretim kadrosu						√			√	√
	Sektör görüşleri	√		√	√	√	√	√	√	√	√
	Yurt dışı YBS bölümü örnekleri	√				√	√	√		√	
	Yurt içi YBS bölümü örnekleri	√				√	√	√		√	
	Öğrenci görüşleri (mevcut ya da mezun öğrenci)		√	√	√	√	√	√	√	√	√
	Öğretim elemanı görüşleri	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
	Takip edilmektedir						√		√		
IS2020 yetkinlik modeli önerisi	Takip edilmemektedir	√	√	√	√	√	√		√	√	√
	Etkisiz										
Müfredat geliştirmeye etkisi	Olumlu	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
	Mevcut	√		√	√	√	√	√	√	√	√
Kurumda (bölümde ya da fakültede) akreditasyon çalışmaları	Mevcut değil		√				√				
	Bölüm başkanlığı					√					
Akreditasyon sürecinin başlatılmasına öncülük etme	Bölüm öğretim elemanları										
	Üst yönetim (rektörlük, dekanlık)	√		√	√			√	√	√	√

<i>Tablolar Devamı</i>											
Süreç yönetim sorumluluğu	Bölüm/fakülte öğretim elemanları	√		√	√	√	√	√	√	√	√
	Komisyon/Kurul/Takım	√		√	√	√	√	√	√	√	√
	Uzman personel										√
	Uzman öğretim elemanları (bu konuda bilgi sahibi)	√		√							
Akreditasyon konusunda üst yönetim tavrı/yaklaşımı	Olumlu	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
	Olumsuz										
Akreditasyon konusunda hocaların tavrı/yaklaşımı	Kısmen olumlu (engel değil, isteksiz)			√	√				√		√
	Olumlu	√		√	√	√	√	√		√	
	Olumsuz										
Akredite olma kararı nasıl alınmalı	Bölüm Başkanlığı										√
	Bölümde oylama/fikir birliği ile	√	√	√	√	√	√			√	
	Üst Yönetim (rektörlük, dekanlık)	√					√		√		√
Nitelik ve nicelik olarak yayın performansına etkisi	Etkisiz			√	√	√	√		√	√	√
	Olumlu	√		√	√	√	√	√			
	Olumsuz										
Akreditasyonun maliyeti hakkında bilgi	Var	√	√	√	√	√	√	√		√	
	Yok						√			√	√
Akreditasyon için kurum bütçesi	Var	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
	Yok				√						
Akreditasyon yüksek maliyetlere değer düşüncesi	Akreditasyon kuruluşuna göre değişir			√		√		√		√	
	Akredite olacak kuruma göre değişir								√		√
	Değer	√	√		√	√					√
	Değmez										
Devlet üniversitesi olmanın sürece etkisi	Karar alma esnekliği			√		√					
	Kaynak kısıtlaması	√	√		√	√	√				
	Nitelikli öğrenciye sahip olma								√		
	Yetkinlik ve yeterliğin yüksek olması								√		
Vakıf üniversitesi olmanın sürece etkisi	Hızlı aksiyon alma									√	
	Kaynak kısıtlaması										√
	Üst yönetime hızlı erişim									√	
	Yerleşmiş kurum kültürü										√
Akredite olmanın önündeki engeller	Kaygı					√					
	Bilinçsizlik/Farkında olmama				√	√					√
	Bütçe	√			√	√	√	√			
	Kaynakların yetersizliği	√	√			√				√	
	Sınırlamalar (Bağımsız karar alma yetkisinin olmaması)			√			√				
	Uzman personel eksikliği	√	√						√		
	Üst yönetim desteğinin olmaması	√						√			
	İrade	√						√			

<i>Tablolar Devamı</i>										
Akreditasyonun avantajları/faydaları	Dokümantasyon ve erişilebilirlik	√	√							
	Kaliteyi artırma	√	√			√	√	√	√	√
	Prestij sağlaması					√				√
	Rekabeti artırması							√		
	Standartların sağlanması	√	√	√		√	√	√	√	
	Süreç yönetimi		√	√		√		√	√	
	Tanınırlık sağlaması	√	√	√		√	√	√		√
	Öğrenci değişimi		√							√
	İyileştirme sağlaması	√	√	√	√			√	√	√
Akredite olmanın dezavantajları/zorlukları	İş birliği ağı	√	√	√	√			√	√	√
	Eğitim kurumlarının imkanlarını zorlaması					√				
	Nihai amaç olarak görülmesi					√				
	Kültürel farklılıklar		√							
	Değişime karşı direnç							√		
	Dokümantasyon zorluğu		√	√					√	√
	Farklılıkları ortadan kaldırması				√					
	Maliyete katlanmak	√	√							
	Süreçlerin takibi		√						√	√
	Uyumlu ekibin olmaması	√								
Uluslararası akreditasyon	Uzayan süreç	√								
	İş yükü		√	√			√		√	√
	Daha maliyetli	√	√	√					√	
	Daha zor olması	√	√				√			
	Sürecin daha uzun olması	√			√		√			
	Uluslararası diploma geçerliliği	√			√		√			

Tablo 29*Öğretim Elemanı Değerlendirmeleri*

	Medyan	YBSI	YBSII	YBSIII	YBSIV	YBSV	YBSVI	YBSVII	YBSVIII	YBSIX	YBSX	YBSXI
Görüşme Yapılan Kurumdaki Görev Süresi (Yıl)		10	39	7	4	17	9	4	12	13	8	6
Ünvan		Prof. Dr.	Prof. Dr.	Doç. Dr.	Doç. Dr.	Prof. Dr.	Doç. Dr.	Prof. Dr.	Dr. Öğr. Üyesi	Doç. Dr.	Dr. Öğr. Üyesi	Arş. Gör.
Akreditasyonun amacı hakkında bilgi	8	8	8	9	7	9	8	9	8	9	9	8
Akreditasyon süreci hakkında bilgi	9	7	9	8	6	9	8	9	8	10	9	9
Akreditasyon kriterlerine aşinalık	8	8	9	8	8	9	8	9	7	10	9	8
Akreditasyon kriterlerinin tamamının gerçekleştirileceğine inanç	7	8	10	9	8	9	7	6	6	6	4	6
Akreditasyonun gerekliliğine inanç	9	8	7	9	10	9	9	8	9	6	9	10
Akreditasyon için kaynak yeterliliği	7	6	7	9	7	8	6	5	9	8	6	5
Akreditasyon için uzman personel yeterliliği	7	6	5	10	7	8	7	5	9	8	2	8
Üst yönetim desteği	8	8	9	10	9	8	7	7	10	10	8	8
Müfredat yeterliliği	8	7	9	9	8	9	8	8	9	10	8	7
Bağımsız yönetim düzeyi	7	6	10	5	9	9	6	5	7	8	8	6
Akademisyen kalitesi	8	7	9	8	7	8	7	8	9	10	7	7
Akademisyenlerin akreditasyon hakkında farkındalığı	7	7	8	2	4	9	7	8	7	10	9	7
Akademisyenlerin akreditasyon hakkında bilgisi	7	5	6	3	2	7	7	7	8	10	9	4
Öğrencilerin akreditasyon hakkında farkındalığı	6	6	2	3	6	7	5	6	6	7	7	3
Öğrencilerin akreditasyon hakkında bilgisi	5	4	2	4	4	5	5	5	6	6	7	3
Kendisinin akreditasyon hakkında farkındalığı	9	7	9	9	8	9	10	9	8	10	10	8
Kendisinin akreditasyon hakkında bilgisi	9	5	8	9	-	9	9	9	8	10	9	7
Yöneticinin akreditasyon hakkında farkındalığı	8	9	8	9	8	6	7	9	8	10	10	5
Yöneticinin akreditasyon hakkında bilgisi	8	7	8	9	8	5	6	9	9	10	10	5

4.2.2.2. Kategorilerin Betimsel Analizi

4.2.2.2.1. Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı. Üçüncü araştırma sorusu kapsamında katılımcıların, akreditasyon algısı ve bakış açısını anlamaya yönelik yöneltilen sorulara verilen cevaplar doğrultusunda Kategori 1 Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı şeklinde belirlenmiştir. Öne çıkan kodlar doğrultusunda Şekil 17’deki kod haritası oluşturulmuştur.

Akreditasyon sizin için ne ifade eder sorusuna yönelik “standartlaşma” kavramının ön plana çıktığı görülmektedir. YBSI kodlu katılımcı bu standartlaşma kavramını, kalite süreci ile birlikte yorumlayarak “*bir kalite süreci, bir standartlara uyma süreci*” şeklinde ifade etmiştir. YBSIII kodlu katılımcı da benzer şekilde “*bu standartlaştırma ile birlikte gelen kaliteyi işaret etmektedir*” şeklinde belirtmiştir. Katılımcıların çoğunluğu “standartları sağlama, standartlara uyma, standartların belirlenmesi” gibi ifadelerle akreditasyonun kendileri için ne ifade ettiğini yorumlamıştır.

Akreditasyonun amacı alt kategorisine ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30

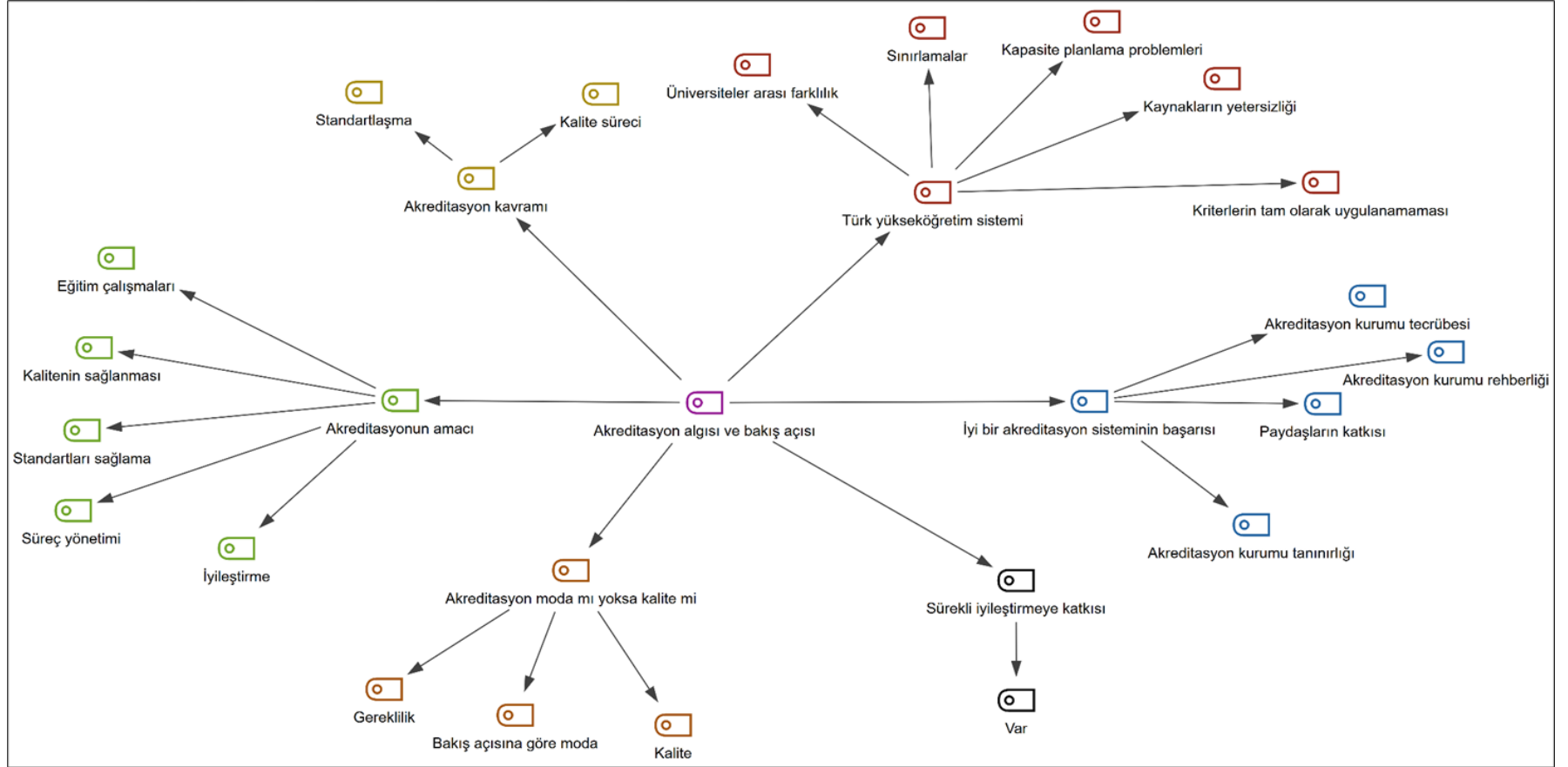
Akreditasyonun Amacı Kod Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
Standartları sağlama	6	54,5
Kalitenin sağlanması	4	36,3
Süreç yönetimi	4	36,3
Eğitim çalışmaları	3	27,2
İyileştirme	3	27,2

Tablo 30 incelendiğinde öne çıkan kodlar sırasıyla “standartları sağlama, kalitenin sağlanması, süreç yönetimi, iyileştirme ve eğitim çalışmaları” şeklindedir. Eğitim çalışmaları altında “müfredatın uyumlaştırılması, çağdaş eğitim vermenin hedeflenmesi” gibi konular yer almaktadır. Günümüzde akreditasyonun bu amaçlara ne kadar hizmet ettiği konusunda, Türkiye’de “*kriterlerin çoğu tam olarak uygulanmadığı*” için sıkıntılar olduğu düşünülmektedir. Katılımcılar, akreditasyon standartlarına uygun olarak yönetilen üniversitelerde akreditasyonun amacına hizmet ettiğini ve akreditasyonun yararlı olduğunu düşünmektedir. YBS alanında akreditasyonun yeni olması sebebiyle de standartların belirlenmesi, sorunların dile getirilmesinin daha önemli olduğu düşüncesi hakimdir.

Şekil 17

Akreditasyon Algısı ve Bakış Açısı Kod Haritası



Bazı katılımcıların akreditasyonun amaçlarına hizmet edip etmediği konusundaki düşünceleri aşağıdaki gibidir:

YBSI: “Türkiye’de bazı sıkıntılar olduğuna inanıyorum ben akreditasyon konusunda, uyarılama konusunda, uygulama konusunda bazı sıkıntılar olduğuna inanıyorum. Tam olarak kriterler çoğu zaman uygulanmayabiliyor. Birtakım eksikliklerimiz olduğuna inanıyorum ama önemli bir aşama akreditasyon önemli bir aşama.”

YBSIII: “Akreditasyon kurumları sayesinde, en kötüsüne bile maruz kalınsa, kendi akışınızı, kendi süreçlerinizi en azından kağıt üstüne veya bilgisayar sistemine geçirirsiniz, bu da kurumların süreçlerini somutlaştırarak aynı prosesi farklı gördükleri durumları ortadan kaldırır.”

YBSIV: “Türkiye’deki incelediğim akredite edilen, uluslararası kuruluşlar tarafından akredite edilen bölümleri incelediğimde bana yeterli olduğu izlenimi veriyor. Tabii ki nereden web sayfalarından ve işte kurumsal kimliklerinden incelediğimde.”

YBSV: “Bu işi içselleştirip hakkını vererek yapıyorsa eğer bu çalışmalar bence ciddi anlamda katkı sağlıyor ama sadece belge almak için bu işler yapıyorsa ki onun Türkiye şartlarında bunun örneğini çok gördüm o zaman istenilen sonucu vermediğini düşünüyorum.”

Akreditasyonun moda olup olmadığı algısına ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 31’de sunulmuştur. Katılımcıların hiçbirisi akreditasyon sürecine doğrudan moda algısı ile yaklaşmazken, reklam amacıyla değerlendirilebileceği ancak yine de bir ihtiyaç olduğu düşüncesi hakimdir.

Tablo 31

Akreditasyonun Moda Algısına İlişkin Kod Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
Bakış açısına göre moda	6	54,5
Gereklilik	8	72,7
Kalite	7	63,6
Moda	0	0,0

Katılımcılar arası karşılaştırma yapmak amacıyla Tablo 32 oluşturulmuştur.

Tablo 32*Akreditasyonun Moda Algısına İlişkin Karşılaştırma*

Kod Sistemi	YBSI	YBSII	YBSIII	YBSIV	YBSV	YBSVI	YBSVII	YBSVIII	YBSIX	YBSX	YBSXI
Bakış açısına göre moda	√	√	√	√	√		√				
Gereklilik		√		√	√	√		√	√	√	√
Kalite	√		√			√		√	√	√	√
Moda											

Tablo 32 incelendiğinde, katılımcıların 3'ü akreditasyonun bakış açısına göre moda olacağını düşünürken, aynı zamanda gereklilik olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların 5'i de akreditasyonun bir gereklilik olduğuna inanmakla birlikte kalite algısına sahip olduğunu düşünmektedir.

Genel olarak akreditasyonun moda olarak algılanıp algılanmayacağına dair, Türkiye'de bazen moda olarak algılandığı, akreditasyon için uzun süreli çabaların ve emeğin gerektiği, akreditasyon sürecinin zor olduğu ve bu sürecin iyi çalışma ve çaba gerektirdiği vurgulanmıştır. Bu nedenle, akreditasyon modadan ziyade reklam amacıyla yapılsa bile bir kurum için önemli olduğu düşüncesi hakimdir. Akreditasyonun geçici bir moda olmadığı düşüncesi mevcuttur. YBSI kodlu katılımcı *“Yani iyi yerlerden alıyorlarsa o akreditasyonu onun kurallarına uyuyorsa reklam amacıyla bile yapıyor olsalar, demek ki bir şeyleri doğru yapıyorlar; iyi çalışıyorlar; üzerinde çalışıyorlar.”* ifadesi ile moda algısından ziyade reklam amacıyla bile yapılsa önemli olduğuna dikkat çekmiştir. YBSIV kodlu katılımcı *“Esasında bizim moda algısı olarak düşünmemiz mümkün değil çünkü bir devlet üniversitesiyiz...Ama vakıf üniversitelerinin böyle bir kaygısı olduğunu düşünüyorum. Vakıf üniversitelerinde hem maddi olarak bir beklenti söz konusu hem de uluslararası öğrencileri kurumlarına getirebilme kaygıları güttükleri için.”* ifadesi ile devlet ve vakıf üniversiteleri için farklı bir değerlendirmede bulunmuştur. YBSIX kodlu katılımcı *“Modadan ziyade zorunluluk gibi hani birisinde olup da bende olmaması. Çünkü öğrenci geliyor. Ben tanıtım yapıyorum diyorum ki işte bizim akreditasyonumuz var. Sonra diğer üniversiteye gidiyor diyor ki, X Üniversitesi'nin akreditasyonu var. O zaman onlar da diyecekler ki bir süre sonra ya o zaman hani bu gereklilik haline gelecek.”* ifadesi ile öğrenci talepleri ile birlikte üniversiteler için bir zorunluluk haline döndüğü düşüncesi hakimdir. YBSV kodlu katılımcı da *“Yani adı akreditasyon olur ya da başka bir şekilde olabilir. Bir sertifika da olabilir ya da yeterlilik belgesi de olabilir. Bunların gerekliliğine inanıyorum ama bunların gerekliliğine inanmakla beraber başta da*

söylediğim gibi inanarak, içselleştirerek bunlar gerçekleştiriliyorsa moda değil olması gerekir.” ifadesi ile akreditasyonun uygulanma sürecine dikkat çekmiştir.

Akreditasyonun sürekli iyileştirmeye katkısına ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 33’te sunulmuştur.

Tablo 33

Akreditasyonun Sürekli İyileştirmeye Katkısına İlişkin Kod Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
Var	9	81,8
Yok	2	18,1

Tablo 33 incelendiğinde, katılımcılardan 2’si akreditasyonun sürekli iyileştirmeye katkısı olmadığını ifade ederken, diğer katılımcıların tamamı akreditasyonun sürekli iyileştirmeye olumlu bir katkısı olduğu yönünde görüş belirtmiştir. YBSII kodlu katılımcı, akreditasyonun belirli kriterlerine uyulduğu sürece bir kurumun belirli bir seviyede kalabileceği düşüncesi ile sürekli iyileştirmeye doğrudan katkısı olamayacağı yönünde görüş bildirmiştir. YBSVII kodlu katılımcı da akredite olan kurumların her yıl kontrol edilmediği düşüncesi ile sürekli bir iyileştirmenin olmadığını ve kriterler bir kez sağlandıktan sonra tekrar değerlendirme sürecinde de benzer bir şekilde sağlanabileceği düşüncesi ile sürekli iyileştirmenin olmadığını düşünmektedir. YBSII ve YBSVII kodlu katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibidir.

YBSII: “Yani muhakkak da olacak demek değil çünkü belli yani belli bir şeyleri istiyor ya belli kriterleri istiyor. O kriterleri sağladıktan sonra orada kalabilirler...Yani ben tamam akredite oldum. Ben kendimi bu seviyede koruyayım. Hani sürdürülebilirlik? Evet o seviyeyi koruduğu müddetçe ama o iyileştirmeye yol açar mı?”

YBSVII: “Yani 5 yıllık bir akreditasyon veriyorlar. Eğer alıyorsanız 5 yıl öyle kalıyorsunuz. Daha bir şey yapmıyorsunuz. İyileştirme yapmıyor... hem de zaten düşünüyorsun ki ya ben 5 yıl önce sağlamıştım yine aynı durumdayım. Yine sağlarım. İyileştirme yapmayabiliyorsun”

Akreditasyonun sürekli iyileştirmeye katkısı olduğunu düşünen katılımcılardan YBSIII kodlu katılımcı, “Çok faydalı çünkü akreditasyon değişiyor sürekli olarak, akreditasyon değiştiğinde sen de çağı yakalamaya çalışıyorsun...Akreditasyon seni zorluyor, kontrolünü sağlıyor...seni kabul ediyor, akredite ediyor ama burada bak eksiğin var diyor. Yani en azından birisi söylüyor kralın çıplak olduğunu.” ifadesi ile akreditasyon

kurumlarının kriterlerinin de güncellendiğini, bu güncellemeleri de akredite edecekleri kurumlardan beklediğine ve akredite edecekleri kurumları kontrol ettiğine dikkat çekmiştir. Bu güncellemeler sayesinde de sürekli iyileştirmenin sağlandığına vurgu yapmıştır. YBSV kodlu katılımcı “...zaten bir akreditasyon sürecine giriyorsanız, bisiklete binmek gibi bir olay bu...Hani bir bisiklet yolculuğu gibi durmamanız gereken sürekli ilerlemeniz gereken bir süreç. Dolayısıyla birbirlerini destekliyorlar. Sürekli iyileştirme, akreditasyonu sağlar. Akreditasyon sürekli iyileştirmeyi gerektiriyor bir döngü oluşturuyorlar kendi içinde.” ifadesi ile akreditasyon ve sürekli iyileştirme arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir. YBSX kodlu katılımcı “Kesinlikle bence sürekli iyileştirme noktasında çok önemli katkıları var... Sürekli o TQM hani toplam kalite yönetimindeki o süreklilik gibi yani bir seferde tamam biz akredite olduk, her şey bitti değil, sürekli iyileştirme şeklinde.” ifadesi ile akreditasyon sürecinin sürekliliğine vurgu yaparak sürekli iyileştirmeye olan olumlu katkısına değinmiştir.

İyi bir akreditasyon sisteminin başarısını neler belirler sorusuna yönelik verilen cevaplar incelendiğinde öne çıkan kodlar sırasıyla “akreditasyon kuruluşu tanınırlığı, akreditasyon kuruluşu tecrübesi ve paydaşların katkısı” şeklindedir. “Akreditasyon kuruluşunun uluslararası olması, akreditasyon kuruluşu imajı, akreditasyon kuruluşu rehberliği” iyi bir akreditasyon sistemini belirleyen akreditasyon kuruluşuna ilişkin kodları oluşturmaktadır. Beş katılımcı tarafından belirtilen “akreditasyon kuruluşunun tanınırlığı” kodunu dünya çapındaki tanınırlık, uluslararası düzeydeki tanınmışlık, bilinirlik gibi ifadeler oluşturmaktadır. İyi bir akreditasyon sisteminin başarısı kategorisine ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 34’te sunulmuştur.

Tablo 34

İyi Bir Akreditasyon Sisteminin Başarısını Belirleyen Kriterlere İlişkin Kod Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
Akreditasyon kuruluşu tanınırlığı	5	45,4
Akreditasyon kuruluşu tecrübesi	3	27,2
Paydaşların katkısı	3	27,2
Akreditasyon kuruluşu imajı	2	18,1
Akreditasyon kuruluşu rehberliği	2	18,1
Bölüm gerekliliklerinin sağlanması	2	18,1
Uluslararası olması	2	18,1
Kriterlerin uygulanabilirliği	1	9,0
Kurum kültürü	1	9,0
Liderlik	1	9,0
Mezunların kabul görmesi	1	9,0
Sağladığı iş birliği ağı	1	9,0
Standartların kalite odaklılığı	1	9,0
Üniversitelerin bağımsızlığı	1	9,0
Liderlik	1	9,0

Türk yükseköğretim sisteminin akreditasyon kriterlerine uygunluğuna ilişkin yapılan değerlendirmede öne çıkan kodlar sırasıyla “kapasite planlama problemleri, sınırlamalar, üniversiteler arası farklılık, kriterlerin tam olarak uygulanmaması” şeklindedir. Türk yükseköğretim sistemi kategorisine ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 35’te sunulmuştur.

Tablo 35

Türk Yükseköğretim Sistemine İlişkin Kod Dağılımı

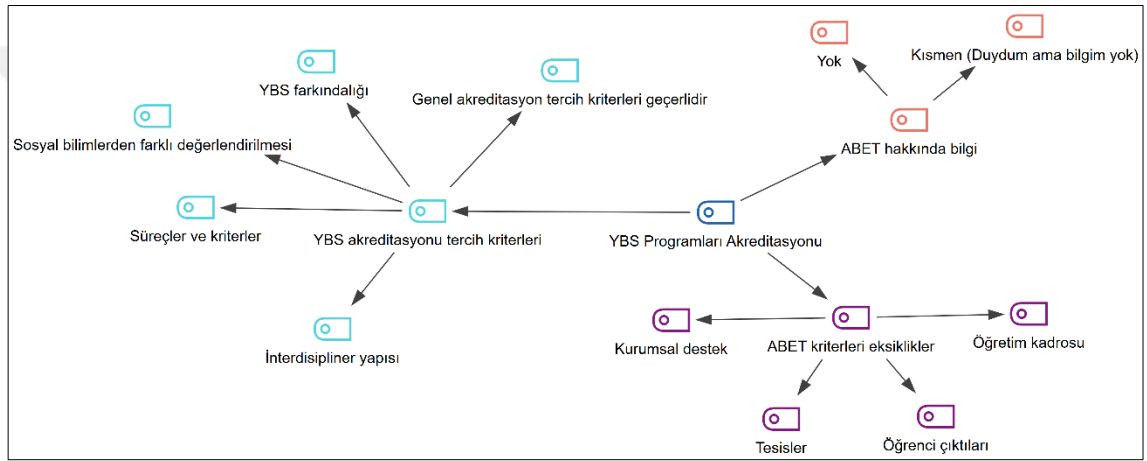
Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
Kapasite planlama problemleri	6	54,5
Sınırlamalar	5	45,4
Kriterlerin tam olarak uygulanmaması	4	36,3
Üniversiteler arası farklılık	4	36,3
Kaynakların yetersizliği	3	27,2
Bilinç seviyesi	2	18,1
Bologna çalışmalarının avantajları	1	9,0
Akreditasyona hazır olmama	1	9,0

“*Kapasite planlama problemleri*” kodunu oluşturan ifadeler genel olarak öğretim kadrosunun sayı olarak yeterli düzeyde olmaması, kontenjan dağılımlarının kurumların fiziksel koşulları ile uyum içerisinde olmaması gibi ifadeler oluşturmaktadır. YBSV kodlu katılımcı “*Ben her yıl 40 öğrenci talep ediyorum. Her yıl bana 70 öğrenci gönderiyorlar ve sonrasında da öğrenciler haklı olarak şikâyetle ve serzenişte bulunuyorlar.*” ifadesi ile sınırlı kapasitenin artan kontenjanları karşılayamadığına dikkat çekmiştir. YBSVII kodlu katılımcı “*Şu anda bizim bilgisayar laboratuvarımız 45 kişilik. YÖK bize 65 kontenjan veriyor. Yatay geçiş, dikey geçiş yabancı uyruklu öğrenci ile benim birinci sınıfta öğrenci sayım 150, bu kadar çarpık bir kontenjan yapılanması var. Ve bu 150 kişi kalan öğrenci değil, ilk defa ders alan öğrenciler.*” ifadesi ile artırılan kontenjanların bilgisayar laboratuvarlarında sebep olduğu problemlere dikkat çekmiştir. YBSVI kodlu katılımcı “*YÖK, aynı zamanda öğretim elemanından da sorumlu olan kısım, aynı zamanda bizim işte teknik ihtiyacımızdan da sorumlu olan kısım...Öğretim elemanı ihtiyacım var, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı fazla.*” ifadesi ile kontenjanların artması ile birlikte öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının fazla olmasına vurgu yapmıştır. Vakıf üniversitesinde görev yapan YBSIX kodlu katılımcı, ulusal bir akreditasyon kuruluşunu düşünerek, akreditasyon kriterlerinin Türk yükseköğretim sistemi ile uyumlu olduğunu ifade etmiştir.

4.2.2.2.2. YBS Programları Akreditasyonu. Dördüncü ve beşinci araştırma sorusu kapsamında öğretim kadrosunun, akreditasyon bilgi düzeylerini, YBS bölümleri akreditasyon kuruluşu tercih değerlendirmelerini ve ABET akreditasyonu konusundaki bakış açılarını anlamaya yönelik yöneltilen sorulara verilen cevaplar doğrultusunda Kategori 2 YBS Programları Akreditasyonu şeklinde belirlenmiştir. Öne çıkan kodlar doğrultusunda Şekil 18’deki kod haritası oluşturulmuştur. Katılımcıların tamamının akreditasyon süreci hakkında genel bilgilere sahip olduğu görülmüştür.

Şekil 18

YBS Programları Akreditasyonu Kod Haritası



YBS programlarının akreditasyonunda tercih edilecek akreditasyon kriterleri nelerdir sorusuna yönelik verilen cevaplar incelendiğinde öne çıkan kodlar sırasıyla “interdisipliner yapısı, sosyal bilimlerden farklı değerlendirilmesi, süreçler ve kriterler” şeklindedir.

YBS programları akreditasyon tercih kriterlerine ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 36’da sunulmuştur.

Tablo 36

YBS Programları Akreditasyon Tercih Kriterlerine İlişkin Kod Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
İnterdisipliner yapısı	6	54,5
Sosyal bilimlerden farklı değerlendirilmesi	4	36,3
Genel akreditasyon tercih kriterleri geçerlidir	3	27,
Süreçler ve kriterler	3	27,2
YBS farkındalığı	2	18,1
YBS alanına hakimiyet	1	9,0

Tablo 36 incelendiğinde, katılımcılardan 3’ü YBS programları değerlendirilirken dikkate alınması gereken farklı kriterler olmadığı düşüncesi ile “genel akreditasyon tercih kriterlerinin geçerli” olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Katılımcıların çoğunluğu YBS programlarının interdisipliner yapısına dikkat çekerek akreditasyon sürecini değerlendirmiştir. YBSIV kodlu katılımcı *“Yönetim bilişim sistemleri bölümüne özgü biz biliyorsunuz iktisadi ve idari bilimler fakültesinde, uygulamalı bilimler fakültesinde, işletme fakültesinde yer alıyoruz ama bu yönetim bilişim sistemleri esasında bulunduğu fakültenin bütün özelliklerini sağlamayabiliyor, işte bunun standardını oluşturan bir akreditasyon yerinin oluşması lazım.”* ifadesi ile Türkiye’deki YBS bölümlerinin farklı birimler altında yer almasına dikkat çekmiştir. YBSXI kodlu katılımcı, *“...interdisipliner bir kuruluş seçmek daha mantıklı YBS’nin yapısından dolayı, tamamen mühendisliğe yönelik bir kuruluşu seçersek de o zaman çok sert bir değerlendirme sürecine tabii olabiliriz ve aslında gereksiz yere bazı eleştiriler de alabiliriz”* ifadesi ile benzer şekilde YBS programlarının interdisipliner yapısına vurgu yapmıştır. YBSIX kodlu katılımcı *“Biz tam bir sosyal bilimler ya da fen bilimleri gibi bir ayrımımız yok dediğimiz gibi yani interdisipliner bir bölüm olduğu için...uygulama esaslı derslerin vesaire onlarla ilgili belki daha farklı şeyler yapılabilir YBS özelinde”* şeklinde ifadede bulunmuştur. “Sosyal bilimlerden farklı değerlendirilmesi” kodunu temsil eden ifadeler incelendiğinde, yine interdisipliner yapısına vurgu yapılarak yalnızca sosyal bilimler altında değerlendirilmesinin doğru olmayacağı yönünde görüşler bildirilmiştir. YBSXI kodlu katılımcı, *“...tamamen işte iletişimsel, sosyal bilimlere yönelik bir kuruluş seçilirse de orada bazı noktalar atlanabilir belki.”* ifadesi ile YBS programlarının tek yönlü değerlendirilmemesi, bu tek yönlü bakış sebebi ile meydana gelebilecek sıkıntılara dikkat çekmiştir. YBSVII kodlu katılımcı da *“YBS yönetimin altında düşünülmemeli mesela... endüstri mühendisliği ile birlikte bir şey olup, değerlendirilmesi gerekiyor.”* ifadesi ile yine yalnızca sosyal bilimlere yönelik değerlendirmenin doğru olmayacağı düşüncesi ile YBS bölümlerinin mühendislikle olan ilişkisini belirtmiştir.

Tez çalışmasının temel aldığı akreditasyon kuruluşu ABET hakkında yöneltilen ilk soruda, katılımcıların ABET akreditasyon kuruluşu hakkındaki bilgileri ölçülmek istenmiştir.

ABET akreditasyon kuruluşu bilgisine ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 37’de sunulmuştur.

Tablo 37*ABET Akreditasyon Kuruluşu Bilgisine İlişkin Kodların Dağılımı*

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
Kısmen (Duydum ama bilgim yok)	6	54,5
Var	2	18,1
Yok	3	27,2

Katılımcıların çoğunluğunun cevaplarında, ABET akreditasyon kuruluşunun isminin duyulmuş olduğu ancak süreçler ve kriterler hakkında bilgi sahibi olunmadığı gözlenmiştir. Katılımcılar bu durumu “*duydum ama açıkçası çok bir fikrim yok, duydum ama detayına hakim değilim*” ifadeleri ile belirtmiştir. Üç katılımcı, “*ben ABET’i ilk defa duydum, yok duymadım*” ifadeleri ile hiçbir şekilde daha önce bilgi sahibi olmadıklarını belirtmiştir. YBSII ve YBSVII kodlu katılımcıların ABET akreditasyonunun süreçleri ve kriterleri hakkında bilgi sahibi olduğu gözlenmiştir.

ABET akreditasyon kuruluşu bilgi düzeyinin düşük olması sebebi ile, öncelikle kurum hakkında bilgi verilmiş, bilişim sistemleri programları akreditasyon kriterleri anlatılmıştır. Bu bilgilendirmenin ardından görev yapmakta oldukları YBS bölümlerini ABET akreditasyon kriterleri doğrultusunda değerlendirmeleri istenmiştir. Her bir kriter için yorumlar alınmış, eksik bulunan kriterler için kodlamalar yapılmıştır.

ABET kriterleri doğrultusunda yapılan program değerlendirmesinde eksik bulunan kriterler için oluşturulan kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 38’de sunulmuştur.

Tablo 38*ABET Kriterleri Doğrultusunda Eksik Bulunan Kriterlere İlişkin Kod Dağılımı*

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 8)	Katılımcı Yüzdesi
Kurumsal destek	5	45,4
Tesisler	5	45,4
Öğrenci çıktıları	3	27,2
Öğretim kadrosu	3	27,2
Müfredat	0	0,0
Program eğitim amaçları	0	0,0
Sürekli iyileştirme	0	0,0
Öğrenciler	0	0,0

Tablo 38 incelendiğinde, ABET akreditasyon kuruluşunun sunmuş olduğu 8 kriter doğrultusunda oluşturulan kod yapısında, katılımcıların eksiklik bulduğu kriterler “kurumsal destek, tesisler, öğrenci çıktıları ve öğretim kadrosu” şeklindedir. Kodlanmamış üç durum (YBSII, YBSV, YBSIX) için katılımcılar, herhangi bir eksiklik olmadığı yönünde görüş bildirmiştir.

Kurumsal destek kriterinde yaşanan sıkıntılar için YBSVII kodlu katılımcı “*Kurumsal*

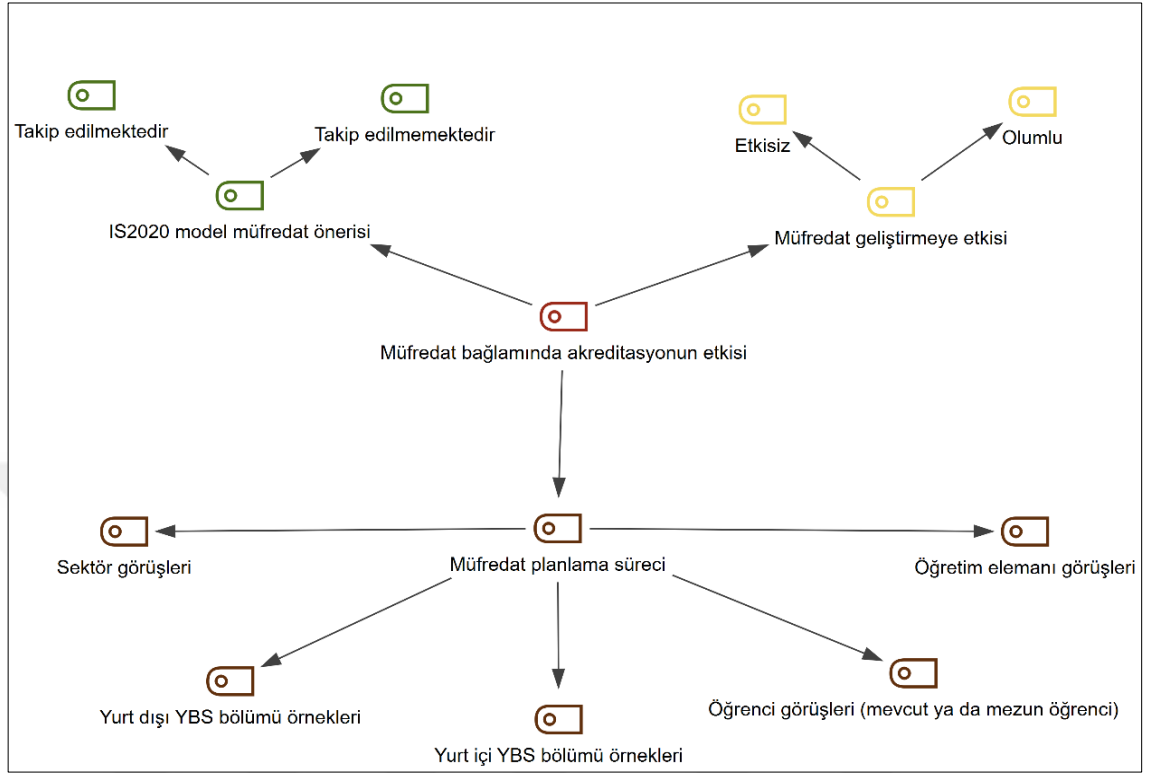
destek konusunda bölümler, üniversiteler çok rahat değil.” ifadesi ile birlikte ulusal bir akreditasyon kuruluşu ile kıyaslamada bulunmuştur. Türk yükseköğretim sisteminin merkezi yapısı sebebi ile ulusal akreditasyon kuruluşu değerlendirmesinde bu kriterdeki eksikliğin anlaşılabilirliğini ancak uluslararası akreditasyonda sıkıntı yaşanacağını belirtmiştir. YBSVII kodlu katılımcı da kurumsal destek kriterinin öğretim kadrosu mesleki gelişim desteği başlığına vurgu yaparak “Mesleki gelişim desteğinin olmadığını söylemiştim. Bu, belki son birkaç yıldır çok daha net bir ortaya çıkıyor ya da ben mi daha çok farkındayım onu da bilmiyorum ama mesleki gelişim desteği açısından akademisyenlerin yalnız bırakıldığı kanaatindeyim. Kişisel gelişimim tamamen kişisel çabama kalmış durumda” ifadesinde bulunmuştur. YBSIV kodlu katılımcı da yine sınırlı bütçe imkanlarına dikkat çekerek “Program bütçesi ve mali desteğimiz yok. Program bütçesi ve mali destek kısmında bizim sadece fakülte olarak bir bütçemiz var. Fakülte olarak bütçemiz de sınırlı.” ifadesinde bulunmuştur.

Tesisler kriterindeki eksiklik, genel itibariyle artırılan kontenjanlar sebebiyle karşılanamadığı yönünde belirtilmiştir. YBSIV kodlu katılımcı, “Laboratuvarlarımız 2 tane...60’şar kişilik. Bazen öğrenciler yoğun derslerde sığmayabiliyor. Bunun için o dersleri grup halinde yürütüyoruz.” ifadesi ile laboratuvarların yetersiz kalabileceğine dikkat çekmiştir. YBSVI kodlu katılımcı “Tesisler her zaman yetersizdir hocalara. Yeterli diyebileceğiniz bir durum olmaz. Çünkü teknoloji ile alakalıdır bu. Hani metaverse için bir laboratuvarımız var mı? Hayır. İşte unity için özel bir laboratuvarım var mı? Hayır, yok.” ifadesi ile aslında büyük veri alanında bir laboratuvarlarının olduğunu ve çok iyi çalıştığını ancak YBS programlarının çalışma alanlarına giren konular için geliştirilmiş laboratuvarların olmadığına dikkat çekmiştir. Yine YBS programlarının yapısı itibariyle gelişen teknoloji ile birlikte öğrenciler için laboratuvarların önemine değinmiştir.

4.2.2.2.3. Müfredat Bağlamında Akreditasyonun Etkisi. Altıncı araştırma sorusu kapsamında, akreditasyonun müfredat üzerindeki etkisini ölçmek ve müfredat planlama sürecinin nasıl yürütüldüğünü anlamak amacıyla yöneltilen sorulara verilen cevaplar doğrultusunda Kategori 3 Müfredat Bağlamında Akreditasyonun Etkisi şeklinde belirlenmiştir. Öne çıkan kodlar doğrultusunda Şekil 19’daki kod haritası oluşturulmuştur.

Şekil 19

Müfredat Bağlamında Akreditasyonun Etkisi Kod Haritası



Müfredat planlama sürecinde ve yeni bir ders önerisinde dikkate alınan hususlar sorusuna yönelik verilen cevaplar incelendiğinde öne çıkan kodlar “öğretim elemanı görüşleri, sektör görüşleri, mevcut ya da mezun öğrenci görüşleri, yurt dışı YBS bölümü örnekleri, yurt içi YBS bölümü örnekleri” şeklindedir.

Müfredat planlama sürecinde ve yeni ders önerisinde dikkate alınan hususlara ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 39’da sunulmuştur.

Tablo 39

Müfredat Planlama ve Yeni Bir Ders Önerisine İlişkin Kodların Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
Öğretim elemanı görüşleri	11	90,9
Sektör görüşleri	10	90,9
Öğrenci görüşleri (mevcut ya da mezun öğrenci)	8	72,7
Yurt dışı YBS bölümü örnekleri	5	45,4
Yurt içi YBS bölümü örnekleri	5	45,4

Tablo 39 incelendiğinde, yalnızca bir katılımcı haricinde katılımcılar yeni bir dersi müfredatlarına eklemek istediklerinde sektör görüşlerine dikkate aldıklarını belirtmiştir. YBSVIII kodlu katılımcı “...paydaşlardan gelen önerileri ciddiye de alıyoruz, dikkate de alıyoruz. Çünkü stajyer öğrenci yolluyoruz. Özellikle stajımız var. Şimdi staja öğrenci

yolladığımız için bazı firmalarla daha yakın çalışıyoruz. Dolayısıyla onlardan gelen geri bildirimleri ciddiye alıyoruz. Hani şu öğrenciler şu alanda da çalışsalar işte, siber anlamda da farkındalık yaratılsa iyi olur denildiğinde, bu anlamda da yatırım yapmaya çalışıyoruz.” ifadesi ile sektör görüşünün önemine vurgu yapmıştır. YBSX kodlu katılımcı da “... öğrenciler staj yapıyor, staj yaptıkları firmalarla birebir iletişime geçiyoruz... öğrencinin hangi dersi almasını uygun görürsünüz ve performansından memnun kaldınız mı? Müfredatına eklenmesini istediğiniz ya da şu dersi daha iyi alsaydı, benim işime daha faydalı olurdu dediğiniz dersler var mı? gibi dış paydaşlardan böyle geri dönüşler alıyoruz.” ifadesi ile yine staj yerleri ile birebir iletişim halinde görüşlerinin değerlendirildiğini belirtmiştir. Sektör görüşlerinin ardından, mevcut ya da mezun öğrenci görüşlerinin de önemli olduğu sekiz katılımcı tarafından ifade edilmiştir. Katılımcıların beşi yurt içi ve yurt dışı YBS bölümlerinin müfredatlarını dikkate aldığını belirtmiştir

IS2020 yetkinlik modelinin takibine ilişkin yöneltilen soruda katılımcıların çoğunluğu IS2020 yetkinlik modelini takip etmediğini belirtmiştir.

IS2020 yetkinlik modelinin takibine ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 40’ta sunulmuştur.

Tablo 40

IS2020 Yetkinlik Modelinin Takibine İlişkin Kodların Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
Takip edilmektedir	2	18,1
Takip edilmemektedir	9	81,8

YBSIX ve YBSVII kodlu katılımcılar takip ettiklerini belirterek YBS programları için önemli olduğuna değinmiştir. YBSIX kodlu katılımcı, “...alanın otoritesi bunu söylüyorsa bunu yapmamız gerekiyor diye düşünüyorum” ifadesi ile önemli olduğunu belirtirken, YBSVII kodlu katılımcı “Kesinlikle önemli, çünkü biz sonuçta YBS yurt dışından alınmış bir bölüm. Onlardan örnek alınarak kurulmuş bir bölüm.” ifadesi ile uluslararası önerilerin önemine vurgu yapmıştır.

Akreditasyon faaliyetleri müfredat geliştirme konusunda motive edici ya da destekleyici olur mu sorusuna yönelik verilen cevaplarda katılımcılar kendi kurumlarından bağımsız olarak “olumlu” bir etkisi olacağı yönünde değerlendirmiştir.

Akreditasyonun müfredat geliştirmeye etkisine ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımını Tablo 41’de sunulmuştur.

Tablo 41

Akreditasyonun Müfredat Geliştirmeye Etkisine İlişkin Kodların Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
Etkisiz	0	0,0
Olumlu	11	100,0

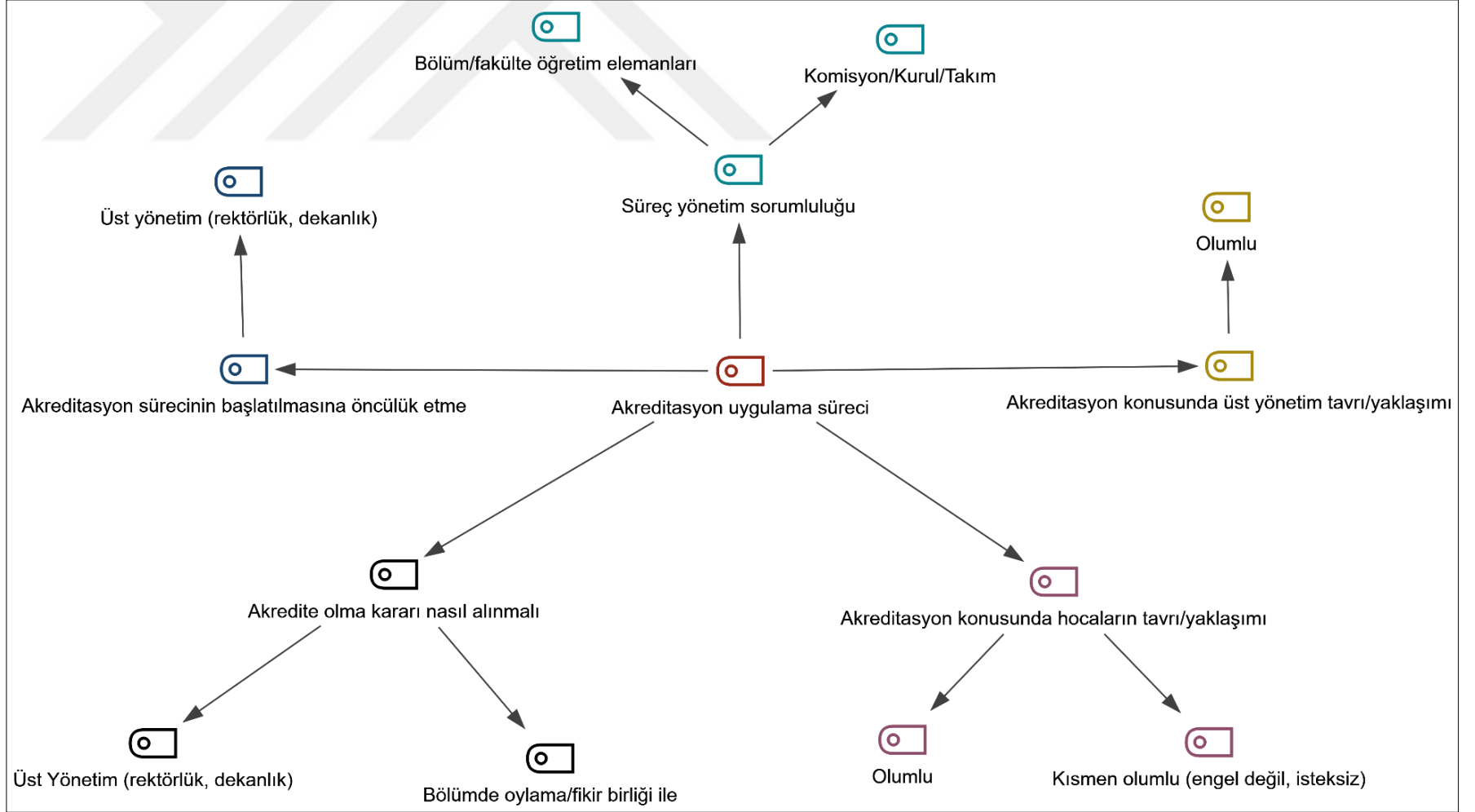
YBSV kodlu katılımcı *“Biz akreditasyon için müfredatı geliştirmedik. Yani biz de o motivasyon olmadı. Biz öğrencilerimize daha iyisini nasıl yapabiliriz. Öğrencilerimizi sektöre daha iyi nasıl hazırlarız motivasyonu hareket ettik.”* ifadesi ile akreditasyondan bağımsız iyileştirmeyi hedeflediklerini belirtmiştir. Benzer şekilde YBSII kodlu katılımcı da *“Farklı bir şey yani mecbur olursa yapar yani mevcut durumun akreditasyonun talep ettiğiyle uyumsuzluğu varsa ve o akreditasyonu da almak istiyorsa o zaman yapar ama yani kendi mevcut durumuyla kalmayı tercih eder ama onu alabilmek için belki değişiklik yapar. O yüzden belki destekleyici olur.”* ifadesi ile yine akredite olmak amacıyla müfredat çalışmalarının gerçekleştirilebileceğini belirtmiştir. YBSVIII kodlu katılımcı *“Sürekli iyileştirme gerektiren bir durum işte alt kırılımlarını, işte kriterlerini göze aldığımızda zaten müfredatta özellikle öğrenim kalitesinin iyileştirilmesi bağlamında da hani bir temel başlığı söz konusu akreditasyonun dolayısıyla buradaki iyileştirme onunla birlikte gelecektir.”* ifadesi ile akreditasyonun sürekli iyileştirme başlığına değinerek, müfredat konusunda etkisine değinmiştir.

4.2.2.2.4. Kurum Akreditasyon Uygulama Süreci. Yedinci araştırma sorusu kapsamında, kurum akreditasyon uygulama süreci hakkında bilgi almak amacıyla yöneltilen sorulara verilen cevaplar doğrultusunda Kategori 4 Kurum Akreditasyon Uygulama Süreci şeklinde belirlenmiştir. Öne çıkan kodlar doğrultusunda şekil 20’deki kod haritası oluşturulmuştur.

Görüşme yapılan kurumlardan yalnızca iki tanesinde bölüm ya da fakülte bazında herhangi bir akreditasyon çalışmasının olmadığı cevabı alınmıştır. Diğer kurumlar ulusal, ya da uluslararası olmak üzere fakülte ya da program bazında akredite olmuş veya hazırlık sürecindeki kurumlardır.

Şekil 20

Akreditasyon Uygulama Süreci Kod Haritası



Akreditasyon çalışmalarının olduğu kurum katılımcılarının akreditasyon sürecinin başlatılmasına kim öncülük etti sorusuna yönelik verilen cevapları incelendiğinde öne çıkan kodlar “üst yönetim (rektörlük, dekanlık) ve bölüm başkanlığı” şeklindedir. Yalnızca bir kurum haricinde akredite olma süreci üst yönetimin isteği doğrultusunda gerçekleşmiştir.

Akreditasyon süreci yönetim sorumluluğuna ilişkin kodların belge başına dağılımı Tablo 42’de sunulmuştur.

Tablo 42

Akreditasyon Süreci Yönetim Sorumluluğuna İlişkin Kodların Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 9)	Katılımcı Yüzdesi
Bölüm/fakülte öğretim elemanları	8	72,7
Komisyon/Kurul/Takım	8	72,7
Uzman öğretim elemanları (bu konuda deneyim ve bilgi sahibi)	2	18,1
Uzman personel	1	9,0

Akreditasyon süreci yönetim sorumluluğuna dair verilen cevaplar kodlandığında halihazırda 8 kurum için komisyon, kurul ya da takım şeklinde isimlendirilen çalışma grupları oluşturulduğu görülmüştür. Bu gruplar ile birlikte bölüm ya da fakülte öğretim elemanları da süreç içerisinde rol oynamıştır. YBSIX kodlu katılımcı bu durumu “*Bütün hocalarımız aktif bir şekilde görev aldı. Yani herkesin her konuda bilgisi vardı. Ayrıca sorumlu olduğu kısım vardı.*” şeklinde ifade etmiştir. YBSV kodlu katılımcı da “*O komisyonda başkanla beraber toplam 4 kişi aktif olarak çalışıyor ama biz de işin içerisindeyiz. Yani dışarıda değiliz. Onlar sadece bize rehberlik yapıyor, yapılması gerekenleri planlıyorlar.*” ifadesinde bulunmuştur. Yalnızca bir kurumda akreditasyon çalışmaları için uzman personel istihdam edildiği görülmüştür. YBSIX kodlu katılımcı “*Biz bölüm çıktılarını vesaire incelerken özel bir uzman istihdam edildi. Tek tek bütün müfredatları oradaki işte öğrenme çıktılarını, ders çıktılarını inceledi, birebir çalıştık.*” ifadesi ile bu durumu belirtmiş ve destek aldıkları konulara değinmiştir. Katılımcılardan ikisi akreditasyon sürecinin çalışma grupları ile birlikte bu konuda bilgi sahibi olan uzman öğretim elemanları tarafından yürütüldüğünü ifade etmiştir.

Akreditasyon konusunda üst yönetimin yaklaşımı ve tavrı bütün katılımcılar tarafından olumlu olarak değerlendirilirken, hocaların tavrı ve yaklaşımı konusunda farklı durumlar mevcuttur. Hocaların destekleyici tavrının mevcut olması “olumlu” şeklinde kodlanırken, hocaların isteksiz olması ancak engel oluşturacak tavır içinde olmamaları “kısmen olumlu

(engel değil, isteksiz)” şeklinde kodlanmıştır.

Hocaların tavrı/yaklaşımına ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 43’te sunulmuştur.

Tablo 43

Akreditasyon Konusunda Hocaların Tavrına İlişkin Kodların Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
Kısmen olumlu (engel değil, isteksiz)	4	36,36
Olumlu	7	63,64
Olumsuz	0	0,00

YBSII kodlu katılımcı hocaların tavrına ilişkin durumu *"Farkındalığı vardır yok değil. So what ne yapayım yani bununla mı uğraşacağım kimliği olabiliyor maalesef bazı hocalarda."* şeklinde ifade ederken, YBSIX kodlu katılımcı hocaların *"Ne gerek var."* tavrını benimsediğini belirtmiştir. YBSXI kodlu katılımcı da *"Açıkçası çok gerekli görülen bir şey değil hocalar tarafından ama işte mecburen iş hani belki de resmi olarak tebliğ edildiği için yapılmak zorunda gibi."* ifadesi ile hocaların isteksiz oluşuna vurgu yapmıştır. YBSIV kodlu katılımcı *"Yani akreditasyonun gerçekten kendisine bir faydası olduğunu göstermek lazım. Yani bu da nasıl gösterilir açıkçası bilmiyorum. O akreditasyon hocaya dokunursa hoca canı yürekten destekler."* ifadesi ile hocaların isteksiz olması durumunun akreditasyonun faydalarının tam olarak anlaşılamamasından kaynaklandığını belirtmiştir.

Akredite olma kararı kim tarafından, nasıl alınmalı sorusuna yönelik verilen cevaplar kodlandığında öne çıkan kodlar *"bölümde oylama/fikir birliği ile, üst yönetim (rektörlük, dekanlık)"* şeklindedir.

Akredite olma kararına ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 44’te sunulmuştur.

Tablo 44

Akredite Olma Kararına İlişkin Kodların Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
Bölüm Başkanlığı	1	9,09
Bölümde oylama/fikir birliği ile	7	63,64
Üst Yönetim (rektörlük, dekanlık)	5	45,45

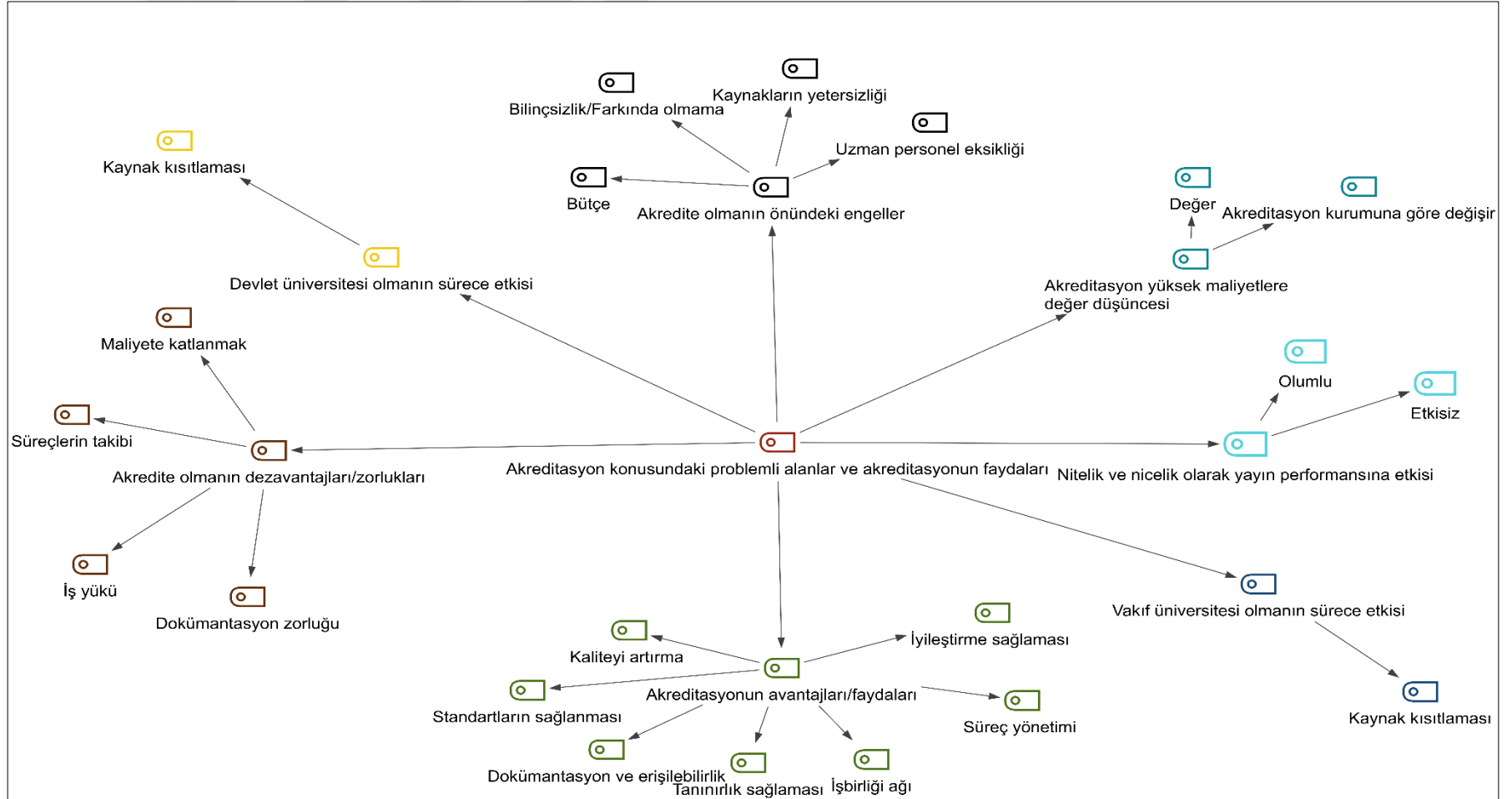
Bölümde oylama/fikir birliği ile akreditasyon sürecinin başlatılmasının, sürecin nihayete erdirilmesi ve tüm öğretim elemanları tarafından sahiplenilmesi için önemli olduğuna vurgu yapılmıştır. YBSVII kodlu katılımcı bu durumu *"Aslında bölümden alınmalı,*

çünkü bölümden alındığı zaman insanlar daha çok içinde oluyorlar, hazırlık yapıyorlar ama bunun için de bilinçlendirmek gerekiyor.” şeklinde belirtmiştir. YBSIV kodlu katılımcı "Bence akreditasyon sürecinin başlatılmasında, bölümün tüm öğretim üyelerinin oy birliğiyle kararının alınması gerekir. Çünkü sadece birkaç tane hocanın desteğiyle akredite olamıyorsunuz." ifadesi ile sürecin tüm öğretim elemanları tarafından yürütülmesinin önemini vurgulamıştır. Akredite olma kararının üst yönetim (rektörlük, dekanlık) tarafından alınmasını ifade eden katılımcılar, genel itibarıyla sürecin ilerlemesi, herkesin mecburi olarak sürece dahil olması, süreç içerisinde gerekli olan ihtiyaçların daha rahat sağlanabilmesi gibi yaklaşımlarla ifade etmektedir. YBSVII kodlu katılımcı “Nihayete ermesi için şart. Öbür türlü biz konuşuyoruz toplantıda, konuşuluyor ama bizim bir karar alma...yetkimiz olmadığı için bunu nihayetlendiremiyoruz zaten. Hani bu öneri olarak gidiyor o taraftan ret gelirse zaten sadece konuşmuş oluyoruz ama onun dışında üst yöneticilerden böyle bir şeyle gelirse. Siz de iş birliğine yatkınsanız tabii direnmiyorsanız. Bir çıktı çıkıyor ortaya” ifadesi ile sonuç olarak karar merciinin üst yönetim olması sebebi ile bu kararın da üst yönetimden gelmesinin doğru olacağını belirtmiştir. YBSIX kodlu katılımcı “Zaten şey olsaydı diye düşünüyorum. Mesela rektörlük tarafından ya da üst merciler tarafından gelmemiş olsaydı daha fazla dirençle karşılaşabilir. Ama şu an yani bir direnç olmadı. Hani bu yapılacak yapıyoruz.” ifadesi ile görev bilinci ile sürecin yönetildiğini aksi durumda meydana gelebilecek engellerin olduğunu belirtmiştir.

4.2.2.2.5. Akreditasyon Konusundaki Problemler ve Akreditasyonun Faydaları. Sekizinci araştırma sorusu kapsamında, akreditasyon konusundaki problemler alanlar ve akreditasyonun faydaları nelerdir sorularına verilen cevaplar doğrultusunda Kategori 5 Akreditasyon Konusundaki Problemler Alanlar ve Akreditasyonun Faydaları şeklinde belirlenmiştir. Öne çıkan kodlar doğrultusunda Şekil 21’deki kod haritası oluşturulmuştur.

Şekil 21

Akreditasyon Konusundaki Problemler ve Akreditasyonun Faydaları Kod Haritası



Görüşme yapılan katılımcılardan üçü akreditasyonun maliyetine ilişkin bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Bilgi sahibi olmayan katılımcılardan biri, bulunduğu fakülte ya da bölüm bazında akreditasyon çalışması olmayan bir kurumda görev yapmaktadır. Diğer iki katılımcı ise vakıf üniversitesinde yer alan YBS bölümlerinde görev yapmaktadır. Maliyeti konusunda bilgi sahibi olan katılımcılardan dördü, uluslararası ve ulusal akreditasyon karşılaştırmasında bulunarak değerlendirmiş ve uluslararası akreditasyonun daha maliyetli olduğu yönünde ifadede bulunmuştur. YBSI kodlu katılımcı bu durumu *“Daha maliyetli, daha uzun süreli olsa da uluslararası akreditasyonun çok önemli avantajları var.”* şeklinde ifade etmiştir. Bu maliyeti karşılayacak bütçeniz var mı sorusuna verilen cevaplarda ise 10 katılımcı bütçenin olduğu yönünde görüş bildirirken, devlet üniversitesinde görev yapmakta olan bir katılımcı gerekli bütçenin olmadığını belirtmiştir. Akreditasyon yüksek maliyetlere değer mi sorusuna yönelik verilen cevapları incelendiğinde öne çıkan kodlar *“değer, akreditasyon kuruluşuna göre değişir, akredite olacak kuruma göre değişir”* şeklindedir. Katılımcılardan hiçbiri ilgili maliyetlere değmeyeceği düşüncesine sahip değildir.

Akreditasyonun yüksek maliyetlere değer mi sorusuna ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 45’te sunulmuştur. Herhangi bir kısıt sunmadan değer düşüncesine sahip katılımcılardan YBSXI kodlu katılımcı *“Kesinlikle değer. ... yani kurumda, bölümde o kadar çok şey değişti ki, gerçekten gelişmek isteyen bir üniversiteyse eğer yani bir üniversite bu süreçleri geçirmesi gerek. Yani katacağı faydaları fazlasıyla hak eder.”* ifadesi ile, yüksek maliyetlere sebep olsa da değer olarak değerlendirilmiştir. Özellikle geliştirmekte olan üniversiteler için önemli bir süreç olduğu düşüncesi hakimdir.

Tablo 45

Akreditasyonun Yüksek Maliyetlerine İlişkin Kod Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
Değer	5	45,4
Akreditasyon kuruluşuna göre değişir	4	36,3
Akredite olacak kuruma göre değişir	2	18,1
Değmez	0	0,0

YBSVI kodlu katılımcı, *“...hani paradan çok daha önemli bir mevzu bu. Yani beşeri sermaye çok önemli. İnsan yetiştiriyorsunuz burada hani, bir eğitimci olarak konuşuyorum. Yani eğitim söz konusu olduğunda başka her şey önemsizdir... Akreditasyon lazım dedik. Eğitim için kaliteli bir eğitim için.”* ifadesi ile beşeri sermayenin önemine

dikkat çekmiştir. Akreditasyonun sağlayacağı denetim mekanizmasının da önemine vurgu yaparak, kaliteli eğitimin sağlanması konusundaki önemini belirtmiştir

Akreditasyon kuruluşuna göre değişir kodunun altında, elde edilecek akreditasyonun uluslararası alanda sağlayacağı faydalar, kaliteli öğrenci çekmedeki rolü, öğrenci değişimlerinde sağlayacağı kolaylıklar gibi konular yer almaktadır. Örneğin ulusal bir akreditasyonun bu faydaları sağlayamayacağı düşüncesi ile ödenecek yüksek maliyetlere değmeyeceği düşüncesi ifade edilmiştir. YBSVII kodlu katılımcı bu durumu ulusal bir akreditasyon kuruluşu özelinde yaptığı maliyet hesabı ile *“Şu anki şeyde çok değmiyor bana göre akredite edilmeye çok bir değer görmüyorum o parayı.”* şeklinde ifade etmiştir. YBSIII kodlu katılımcı ise uluslararası akreditasyonun önemine vurgu yaparak *“Örneğin sen de yurt dışından öğrenci almaya başlarsan düzgün. Kendi seviyeni yükseltmeye başlarsan, bunların getirileri bunlar hep o zaman değer çok daha fazlasını kazanabilirsin.”* ifadesi ile akreditasyonun getirilerinin katlanılacak maliyetlerden çok daha fazla olacağını belirtmiştir. Akredite olacak kuruma göre değişir kodunun altında ise, bölümün bu sürece hazır olmaması, temel kalite süreçlerinde eksikliklerin olması, kurumun akreditasyon için ayıracağı bütçenin, akreditasyonun kurum için getirilerine değer olmaması düşüncesi hakimdir. YBSVIII kodlu katılımcı *“Daha çok yolun başındaysam eğer, biraz önce yürümeyi öğrenmek lazım. Kalite süreçlerinden geçmek lazım. Süreci iyileştirmek lazım. Belki daha ulusal çapta akreditasyon şirketleriyle çalışmak lazım.”* ifadesi ile kurumun temel kalite gerekliliklerini yerine getirmesi gerektiğini ve akreditasyon maliyetlerine katlanmadan önce sürece hazırlık yapmanın önemine değinmiştir.

Akredite olmanın önündeki en büyük engeller nelerdir sorusuna yönelik verilen cevaplar incelendiğinde ortaya çıkan kodlar sırasıyla “bütçe, kaynakların yetersizliği, uzman personel eksikliği, bilinçsizlik/farkında olmama, üst yönetim desteğinin olmaması, irade, sınırlamalar, yerleşmiş kurum kültürü, kaygı” şeklindedir.

Akredite olmanın önündeki engellere ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 46’da sunulmuştur.

Tablo 46*Akredite Olmanın Önündeki Engeller Kod Dağılımı*

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
Bütçe	5	45,4
Kaynakların yetersizliği	4	36,3
Bilinçsizlik/Farkında olmama	3	27,2
Uzman personel eksikliği	3	27,2
Sınırlamalar (Bağımsız karar alma yetkisinin olmaması)	2	18,1
Üst yönetim desteğinin olmaması	2	18,1
İrade	2	18,1
Kaygı	1	9,0
Yerleşmiş kurum kültürü	1	9,0

Katılımcıların çoğu tarafından akredite olmanın önündeki en büyük engellerden biri “bütçe” olarak görülmektedir. YBSVII kodlu katılımcı “... devlet ne kadar bütçe veriyorsa siz ancak onlar içinden alabildiğiniz pay kadar hizmet yapabiliyorsunuz o da engelliyor.” ifadesi ile bütçe konusundaki devlete bağlılığa dikkat çekmiştir. YBSIV kodlu katılımcı da benzer şekilde devlete bağlılığa dikkat çekerek, sınırlı bütçenin öncelikli alanlara aktarılmasını belirtmiştir. Bu durumu, “*Bulunduğumuz üniversiteye göre değerlendirirsek, mesela ben bizim üniversitenin öncelikli olarak... bütçe ayrılması gereken işte bina inşaatı... binamız yok...üniversite yeni kuruluyor. Yeni fakülteler açılıyor. Yeni araştırma merkezleri açılıyor.*” şeklinde ifade etmiştir.

Öne çıkan kodlardan “*kaynakların yetersizliği*” kodunu, akademik ve idari personel eksikliği, fiziksel alt yapı eksiklikleri konuları oluşturmaktadır. YBSVI kodlu katılımcı “*hem beşeri olarak hem de teknik olarak yani hem öğretim elemanı olarak hem de teknik olarak yeterli olur muyuz olamaz mıyız kaygısı var*” ifadesi ile kurum olarak akreditasyon sürecine hazır olamama durumunu ve süreç içerisinde engel oluşturacak konular hakkındaki kaygısını belirtmiştir. YBSII kodlu katılımcı idari personel eksikliğine dikkat çekerek “*Kendi kaynaklarımızla personel kaynaklarımızla halletmek zorundayız.*” ifadesinde bulunmuş ve devlet üniversitesi olarak yeni bir personel alımında bağımsız karar verme durumunun olmadığına değinmiştir.

Öne çıkan kodlardan bir diğeri, akreditasyon süreçleri ve önemi hakkında yeterli bilgiye sahip olmama durumunu açıklayan “*bilinçsizlik/farkında olmama*” kodudur. YBSXI kodlu katılımcı “*Kurumda eğer, yani böyle bir şeyleri gerçekten iyileştirmeye dair bir istek yoksa ya da işte bu istek oluşturulmuyorsa da yönetim tarafından, bence zor. Çünkü*

yine bir noktada her şeyi gerçekleştirecek olan tamamen bölümlerdeki kişiler yani oradaki hocalar." ifadesi ile sürecin tamamlanmasında paydaşların ve farkındalığın önemine vurgu yapmıştır. YBSIV kodlu katılımcı, akredite olmanın önündeki en büyük engellerden ilkinin "bütçe" olarak değindiren, ikinci en büyük engeli "bilinçsizlik, yani farkındalık eksikliği" şeklinde ifade etmiştir.

Akredite olma sürecinde engel oluşturacak bir diğer konuyu oluşturan kod ise süreç ile ilgilenecek, süreç konusunda bilgi sahibi idari ya da akademik personelin eksikliğini ifade eden "uzman personel eksikliği" kodudur. YBSIX kodlu katılımcı, "Bir uzman personel kesin, yani bu konu hakkında bilgisi olan yönlendirecek" ifadesinde bulunmuş ve akreditasyonun getirdiği iş yüküne dikkat çekerek hem iş yükünün hafifletilmesi hem de süreçlerin kontrolünde yalnızca akreditasyon süreci ile ilgilenen uzman personel istihdamı ihtiyacını belirtmiştir. YBSI kodlu katılımcı, "Bizim şansımız varmış. Bizde 3 tane bu işe kendini adanmış, uzman personel, nitelikli ingilizce seviyesi yüksek personel vardı, işte dekanlıkta 3 kişi. Onların üçü birden uyumlu da çalıştılar, uyumlu çalışarak bu süreci tamamlayabildiler." uzman personelin önemini belirterek, eksikliğinde sürecin tamamlanmasının sıkıntıya düşeceğini ifade etmiştir.

Devlet üniversitesi olmanın süreci nasıl etkilediği sorusuna yönelik verilen cevaplar incelendiğinde ortaya çıkan "kaynak kısıtlaması, karar alma esnekliği" kodları olumsuz değerlendirme içerirken, "nitelikli öğrenciye sahip olma, yetkinlik ve yeterliğin yüksek olması" kodları devlet üniversitesi olmanın pozitif katkısını ifade etmektedir.

Devlet üniversitesi olmanın sürece etkisine ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 47’de sunulmuştur.

Tablo 47

Devlet Üniversitesi Olmanın Sürece Etkisine İlişkin Kod Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 8)	Katılımcı Yüzdesi
Kaynak kısıtlaması	5	45,4
Karar alma esnekliği	2	18,1
Nitelikli öğrenciye sahip olma	1	9,0
Yetkinlik ve yeterliğin yüksek olması	1	9,0

YBSIV kodlu katılımcı "Devlet üniversitesinin maddi olanakları sınırlı. Sadece bir bölüm için 3.000\$, 5.500\$ benim incelediğim akreditasyon kuruluşlarının verdiği fiyatlar. Vermemiz mümkün değil." ifadesi ile hem bütçenin sebep olacağı engeli dikkat çekmiş hem de devlet üniversitesi imkanlarının sınırlı olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde

sınırlı kaynaklara dikkat çeken YBSVI kodlu katılımcı da “*Dolayısıyla bir de şeyi söyleyebiliriz tabi ki maddi olanaklar ve bunların yönetilmesi. O konularda da biraz şeyiz devlet üniversiteleri sınırlıdır. Hepsi öyledir yani.*” ifadesinde bulunmuştur. Esnek olmama/rahat karar alamama” koduna ilişkin YBSVI kodlu katılımcı “*E tabii hedeflerimizi biz kendimize göre yazamıyoruz. Öğrenci koşulları vesaire sayısı onu yapamıyoruz. Hani SWOT analizlerimiz çok fazla işe yaramıyor. Çok bağımlıyız çünkü, süreç yönetiminde bağımlıyız devlet üniversitelerinde.*” ifadesi ile bağımsız karar alma yetkisinin olmadığı düşüncesi ile yapılan analizler doğrultusunda karar alma yetkisinin de olmadığını belirtmiştir. YBSVIII kodlu katılımcı vakıf üniversiteleri ile kıyasladığında, devlet üniversitelerinin hem daha nitelikli öğrencilere sahip olduğunu hem de devlet üniversitelerinde yetkinlik ve yeterliğin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Vakıf üniversitesi olmanın sürece etkisine ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 48’de sunulmuştur. Görüşme yapılan katılımcılardan üçü vakıf üniversitesinde yer alan bir YBS bölümünde görev yapmaktadır.

Tablo 48

Vakıf Üniversitesi Olmanın Sürece Etkisine İlişkin Kod Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 3)	Katılımcı Yüzdesi
Kaynak kısıtlaması	2	18,18
Hızlı aksiyon alma	1	9,09
Üst yönetime hızlı erişim	1	9,09

Devlet üniversitesi olmanın sürece etkisine ilişkin ortaya çıkan “kaynak kısıtlaması” kodu benzer şekilde vakıf üniversitesi değerlendirmesinde de ortaya çıkmıştır. YBSX kodlu katılımcı bu durumu” Devlet üniversitelerinde kadrolar çok geniş, imkanlar çok geniş, burada öyle değil.” şeklinde ifade etmiştir. “Hızlı aksiyon alma ve üst yönetime hızlı erişim” kodları vakıf üniversitesi olmanın avantajlarını ifade eden kodlardır. YBSIX kodlu katılımcı bu durumu “... bizim üniversitemiz de kurumsal bir üniversite ama devletteki kadar yavaş işlemiyor işler, daha hızlı aksiyon almamızı sağlıyor” şeklinde ifade etmiştir.

Akreditasyonun avantajları nelerdir sorusuna yönelik verilen cevaplar incelendiğinde eşit frekansta ortaya çıkan kodlar “kaliteyi artırma, standartları sağlama, tanınırlık sağlama, iyileştirmeyi sağlama, iş birliği ağı” şeklindedir.

Akreditasyonun avantajları/faydalarına ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı
Tablo 49’da sunulmuştur.

Tablo 49

Akreditasyonun Avantajlarına/Faydalarına İlişkin Kod Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
Kaliteyi artırma	7	63,6
Standartların sağlanması	7	63,6
Tanınırlık sağlanması	7	63,6
İyileştirme sağlanması	7	63,6
İş birliği ağı	7	63,6
Süreç yönetimi	5	45,4
Prestij sağlanması	2	18,1
Dokümantasyon ve erişilebilirlik	2	18,1
Öğrenci değişimi	2	18,1
Rekabeti artırması	1	9,0

Öne çıkan kodlardan “kaliteyi artırma” kodunu, araştırma kalitesini artırma, eğitim öğretim kalitesini artırma, kaliteli öğrenci çekme, kaliteli öğretim elemanı çekme konuları oluşturmaktadır. YBSI kodlu katılımcı “*Hem eğitim öğretim kalitesi hem araştırma kalitesi artıyor.*” ifadesi ile durumu belirtmiştir. YBSVIII kodlu katılımcı, müfredatın değiştirilmesi ile birlikte değerlendirerek öğrenim kalitesinde meydana gelen değişime vurgu yapmıştır. Bu durumu, “... işte müfredatın değiştirilmesi, öğrenim kalitesinin yükseltilmesi.” şeklinde ifade etmiştir. Öne çıkan kodlardan bir diğeri “iyileştirme sağlanması” kodudur. YBSIII kodlu katılımcı, akreditasyonun kriterlerine dikkat çekerek birçok alanda iyileştirme sağladığını vurgulamıştır. Bu durumu “*Akreditasyon bu arada insan gibi yaşamak demek. Yani belli kriterler var. Böyle sıkışık kampüste yaşama diyor örneğin*” şeklinde ifade etmiştir. YBSV kodlu katılımcı sürekli iyileştirme ile birlikte değerlendirerek “*Akreditasyon sürekli iyileştirmeyi gerektiriyor bir döngü oluşturuyorlar kendi içinde.*” şeklinde ifade etmiştir. YBSI kodlu katılımcı ise “... kendimizi geliştirme, kendimizi iyileştirme konusunda zorlayabilecek olabilir.” ifadesi ile akredite olma sürecinin iyileştirmeyi beraberinde getirdiğini belirtmiştir. Katılımcılar tarafından net bir şekilde ifade edilen “tanınırlık sağlanması” kodu ise akreditasyon kuruluşlarına göre ulusal veya uluslararası olmak üzere değerlendirilmektedir. Bu durumu YBSIII kodlu katılımcı uluslararası akreditasyonun önemini vurgulayarak “*Akreditasyonda şu da var, yüksek lisansa başvurduğün zaman transkriptini açıklama gereğin var örneğin. Öğrencinin açıklama gereği var. Buradan bir yazılar gidiyor, oradan yazılar geliyor gibi halbuki akredite olduğün zaman zaten onun ne olduğu belli. Eğer hele bir de aynı kurumdan akredite oldularsa karşı taraf bu müthiş bir şey sağlıyor. O yüzden de global’in altını*

çizdim." şeklinde ifade etmiştir. Öne çıkan kodlardan bir diğeri, kabul gören ve gereken ölçütlerin sağlanmasını ifade eden "standartların sağlanması" kodudur. YBSVIII kodlu katılımcı gereken ölçütlerin sağlanması konusundaki çabaya dikkat çekerek bu durumu *"Akreditasyon süreçlerinin işte alt kırılımlarını da düşündüğümüzde her süreçle ilgili bir teması var ve her süreçte ilgili bir standardı tutturmaya yönelik bir çabası var"* şeklinde ifade etmiştir.

Akreditasyonun dezavantajları nelerdir sorusuna yönelik verilen cevaplar incelendiğinde öne çıkan kodlar sırasıyla "iş yükü, dokümantasyon zorluğu, süreçlerin takibi, maliyete katlanmak" şeklindedir.

Akreditasyonun dezavantajlarına ilişkin kodların katılımcılara göre dağılımı Tablo 50'de sunulmuştur.

Tablo 50

Akreditasyonun Dezavantajları/Zorluklarına İlişkin Kod Dağılımı

Kod Sistemi	Katılımcı Sayısı (Toplam 11)	Katılımcı Yüzdesi
İş yükü	6	54,5
Dokümantasyon zorluğu	4	36,3
Süreçlerin takibi	3	27,2
Maliyete katlanmak	2	18,1
Eğitim kurumlarının imkanlarını zorlaması	1	9,0
Nihai amaç olarak görülmesi	1	9,0
Kültürel farklılıklar	1	9,0
Değişime karşı direnç	1	9,0
Farklılıkları ortadan kaldırması	1	9,0
Uyumlu ekibin olmaması	1	9,0
Uzayan süreç	1	9,0

Katılımcıların çoğu tarafından "iş yükü" önemli bir dezavantaj olarak görülmektedir. YBSVII kodlu katılımcı *"Genel manada çok bir şey diyemiyorum ama işte bölüme yük getirmesi, öğretim üyelerinin işte öğrenciye harcayacağı zamanı sadece akreditasyonla geçirmesi. Bunlar dezavantajları, aşırı yük getiriyor."* ifadesi ile akreditasyon için gerekli olan zaman ve çabayı değerlendirmiştir. YBSII kodlu katılımcı da benzer şekilde *"Belki bıkkınlık getirir iş yükü olarak."* ifadesi ile sürecin sebep olacağı duruma vurgu yapmıştır. YBSX kodlu katılımcı da *"İş yükü, başka bir dezavantajı yok..."* ifadesi ile durumu belirtmiştir.

Akreditasyonun dezavantajını ifade eden bir diğer kod ise, iş ve süreçlerin kayıt altına alınarak istenildiği zaman ulaşılabilmesini sağlayan sürece ilişkin durumu ifade eden koddur. "Dokümantasyon zorluğu" olarak ifade edilen bu koda ilişkin YBSIII kodlu katılımcı *"Çok rapor yazmak, raporlar yazmak bir şeyleri anlatmaya çalışmak"* şeklinde

kayıt alma sürecinin oluşturacağı zorluğu vurgu yapmıştır. YBSIX kodlu katılımcı “*Kağıt işi yazı işi ya şey dokümantasyon bence en büyük şey bu*” şeklinde bir ifadede bulunurken YBSX kodlu katılımcı da “*Sadece bir sürü kağıt işi.*” şeklinde benzer bir ifade ile durumu belirtmiştir.



BÖLÜM 5. NİCEL VERİ ANALİZİ VE BULGULAR

Bu bölüm karma araştırmanın ikinci aşaması olan nicel araştırmayı oluşturmaktadır. Bu doğrultuda öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin algılarını, akreditasyon kuruluşları bilgi düzeylerini ve görev yaptıkları YBS lisans programına ilişkin mevcut durum değerlendirmelerini ölçmek amacıyla sunulan anketten elde edilen veriler analiz edilmiş ve bulgular değerlendirilmiştir. Verilerin analizi, IBM SPSS v.22 yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

5.1. Tanımlayıcı İstatistikler

Ankete katılım sağlayan öğretim elemanlarının demografik özellikleri, görev yaptıkları kurum ve bölümün özellikleri, öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşlerinin ve akreditasyon kuruluşları hakkında bilgilerinin düzeyleri, öğretim elemanlarının görev aldığı programa ilişkin mevcut durum değerlendirmeleri bu bölümde incelenmiştir.

5.1.1. Öğretim Elemanlarının Demografik Özellikleri

Ankete katılan öğretim elemanlarının özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 51’de sunulmuştur. Tablo 51 incelendiğinde, katılımcıların çoğunluğunu erkeklerin oluşturduğu ve bu oranın yaklaşık %59 olduğu görülmektedir. Katılımcıların ünvan durumları incelendiğinde ise yaklaşık %33’ünün Arş. Gör. ünvanına sahip olduğu görülmekte olup, bu oranı yaklaşık %30 ile Dr. Öğr. Üyesi ünvanına sahip öğretim elemanları takip etmektedir. Katılımcıların doktora alanları incelendiğinde çoğunluğunun (%40,1) Yönetim Bilişim Sistemleri, Bilişim Sistemleri ya da Enformatik doktorası yaptığı, Arş. Gör. ünvanına sahip öğretim elemanlarının ise bu alanda devam ettiği görülmektedir. Aynı şekilde bu durumu, İşletme doktora alanı (%31,9) takip etmektedir. Katılımcıların akademik çalışma sürelerine bakıldığında yaklaşık %27’sinin 1-5 yıl, yaklaşık %24’ünün 11-15 yıllık çalışma süresine sahip öğretim elemanları olduğu görülmektedir. Bu oranı yaklaşık %20 ile 6-10 yıl akademik çalışma süresine sahip öğretim elemanları takip etmektedir. Katılımcıların mevcut kurumlarındaki çalışma süreleri incelendiğinde çoğunluğunun (%38,7) 1-5 yıl çalışma süresine sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğunun (%65,3) herhangi bir idari görevi bulunmazken, yaklaşık %77’si daha önce herhangi bir akreditasyon sürecinde görev almamıştır.

Tablo 51*Öğretim Elemanlarının Özellikleri*

Katılımcıların Özellikleri	Kategorik Ölçek	Katılımcı Sayısı	Frekans (%)
Cinsiyet	Kadın	81	40,7
	Erkek	118	59,3
Ünvan	Arş. Gör.	65	32,7
	Arş. Gör. Dr.	6	3,0
	Öğr. Gör. Dr.	1	0,5
	Dr. Öğr. Üyesi	59	29,6
	Doç. Dr.	38	19,1
	Prof. Dr.	30	15,1
Doktora Alanı	Yönetim Bilişim Sistemleri/Bilişim Sistemleri/Enformatik	79	40,1
	İşletme	64	31,9
	Bilgisayar Mühendisliği/Bilgisayar Bilimleri	14	7,1
	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi/Eğitim Teknolojileri/Eğitim Programları ve Öğretimi/Eğitim/Öğretim Teknolojileri	14	7,1
	Endüstri Mühendisliği	8	4,0
	Diğer	20	10,3
Akademik Çalışma Süresi	1 yıldan az	10	5,0
	1-5 yıl	55	27,6
	6-10 yıl	40	20,1
	11-15 yıl	48	24,1
	16-20 yıl	15	7,5
	21-25 yıl	13	6,5
	26 yıl ve üzeri	18	9,0
Bulunulan Kurumda Çalışma Süresi	1 yıldan az	19	9,5
	1-5 yıl	77	38,7
	6-10 yıl	52	26,1
	11-15 yıl	27	13,6
	16-20 yıl	7	3,5
	21-25 yıl	4	2,0
	26 yıl ve üzeri	13	6,5
İdari Görev Durumu	Evet	69	34,8
	Hayır	130	65,3
Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Durumu	Evet	46	23,2
	Hayır	153	76,9

5.1.2. Öğretim Elemanlarının Görev Yaptığı Kurum ve Bölüme İlişkin Özellikler

Öğretim elemanlarının görev yaptığı kurum ve bölüme ilişkin bilgiler Tablo 52’de sunulmuştur.

Tablo 52

Öğretim Elemanlarının Görev Yaptığı Kurum ve Bölüme İlişkin Özellikler

Kurum Özellikleri	Kategorik Ölçek	Katılımcı Sayısı	Frekans (%)
Kurum Türü	Devlet	149	75,3
	Vakıf	50	24,7
Bölüm Geçmişi	2010 ve öncesi	32	16,1
	2011-2015	73	36,7
	2016-2019	51	25,6
	2020 ve sonrası	43	21,6
Bölümün Bağlı Olduğu Birim	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	87	43,7
	İşletme Fakültesi/Yönetim Bilimleri Fakültesi	47	23,6
	Uygulamalı Bilimler Fakültesi/ Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu/ Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	34	17,1
	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi/ İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi/Ticari Bilimler Fakültesi/Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi/İktisat Fakültesi/Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi	31	15,6
	Akredite	29	14,6
Bölümün ya da Bağlı Bulunduğu Fakülte/Yüksekokul/Kurum Akreditasyon Durumu	Akreditasyon adayı/Akreditasyon sürecinde/Hazırlık aşamasında	54	27,1
	Bu konuda çalışma yok	75	37,7
	Bu konuda bilgim yok	41	20,6
Bölümün ya da Bağlı Bulunduğu Fakülte/Yüksekokul/Kurum Akredite Kurumu	AACSB	12 (2 Farklı Kurum)	39,3
	STAR	14 (4 Farklı Kurum)	50,0
	AQAS	3 (1 Kurum)	10,7
Bölümün ya da Bağlı Bulunduğu Fakülte/Yüksekokul/Kurum Akreditasyon Adayı/Akreditasyon Sürecinde/Hazırlık Aşamasında Kurumu	AACSB	1 (1 Kurum)	1,9
	STAR	22 (10 Farklı Kurum)	40,7
	YÖKAK-KAP	6 (6 Farklı Kurum)	11,1
	FIBAA	1 (1 Kurum)	1,9
	Akreditasyon Kuruluşu Araştırma Sürecinde	6	11,1
	Belirtilmemiş	18	33,3

Tablo 52 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının görev yaptığı kurumların çoğunluğunun (%75,3) devlet üniversitesi olduğu görülmektedir. Görev yapılan YBS Bölümlerinin yaklaşık %37’si 2011-2015 yılları arasında öğrenci almaya başlamıştır. 2020 yılı ve sonrasında öğrenci almaya başlayan bölümler yaklaşık %22 ile

üçüncü sırada yer almaktadır. Bölümler bağlı bulunduğu birim açısından incelendiğinde ise, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (İİBF) altında yer alan bölümün çoğunlukta (yaklaşık %44) olduğu görülmektedir. Bu durumu yaklaşık %21 ile İşletme Fakültesi takip etmektedir. Bölüm ya da bağlı bulunduğu Fakülte, Yüksekokul ya da Kurum akreditasyon durumu incelendiğinde yaklaşık %38’inde bu konuda çalışma olmadığı görülmektedir. Bu konuda bilgin yok yanıtını veren katılımcı oranı yaklaşık %21 şeklindedir. Akredite olma durumu en az orana sahip olmakla birlikte (yaklaşık %15) akreditasyon adayı, akreditasyon sürecinde ya da hazırlık aşamasında durumu yaklaşık %27 olarak görülmektedir. Bölümün ya da Bağlı Bulunduğu Fakülte, Yüksekokul ya da Kurum’un hangi akreditasyon kuruluşundan akredite olduğu incelendiğinde, 2 farklı kurumda görev yapan 12 öğretim elemanının AACSB akreditasyonuna sahip bir fakültede görev yaptığı görülmektedir. 4 farklı kurumda görev yapan 14 öğretim elemanının STAR program akreditasyonuna sahip YBS Bölümünde görev yaptığı görülmektedir. AQAS program akreditasyonuna sahip bir kurumdan 3 öğretim elemanı ankete katılım sağlamıştır.

5.1.3. Öğretim Elemanlarının Akreditasyona İlişkin Algı ve Bakış Açısı Düzeyleri

Katılımcıların akreditasyona ilişkin algı ve bakış açısı düzeyleri Tablo 53’te sunulmuştur. Tablo 53 incelendiğinde, en yüksek katılım (katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum) oranının, “Ulusal ve uluslararası tanınırlığı sağlar.” (%90,5) ifadesinde olduğu görülmektedir. Bu ifadeyi Prestij sağlar” (%90,0) “Üst yönetim için önemlidir.” (%89,5), “Sürekli ve düzenli değerlendirme sağlar.” (%86,4) ifadeleri takip etmektedir. Katılımcıların en fazla “Öğretim elemanlarının yayın sayılarında artış sağlar.” (%32,2) ifadesinde kararsız oldukları görülmektedir. Bu ifadeyi “Öğrencilerin mezun olduklarında iş bulma imkanlarını artırır.” (%26,6), “Kurum dışı kuruluşlardan (TUBİTAK, Bakanlıklar, özel kuruluşlar, meslek örgütleri vb.) fon, hibe veya diğer finansal destekler alma fırsatlarını artırır.” (26,1) ve “Öğrencileri iş hayatına hazırlayarak uyum sağlamasını kolaylaştırır.” (23,6) ifadeleri takip etmektedir. En yüksek katılmama (hiç katılmıyorum ve katılmıyorum) oranı, “Öğretim elemanlarının yayın sayılarında artış sağlar” (%36,7) ifadesinde görülmektedir. En yüksek fikrim yok oranı akreditasyonun maliyetine ilişkin ifadelerde olduğu görülmektedir. Bu ifadeler sırasıyla “Akredite olduktan sonra bunu sürdürmek pahalı olabilir.” (16,6), “Akreditasyonu elde etmenin maliyeti yüksektir” (%16,1) ve “Akreditasyon sürecini yürütmenin maliyeti yüksektir” (%15,6) şeklindedir.

Tablo 53

Öğretim Elemanlarının Akreditasyona İlişkin Algı ve Bakış Açısı Düzeyleri

Akreditasyona İlişkin İfadeler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katlıyorum		Kesinlikle Katlıyorum		Fikrim Yok		Medyan	
	n	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Üst yönetim için önemlidir.	199	2	1,0	4	2,0	11	5,5	100	50,3	78	39,2	4	2,0	4,0
Eğitimin kalitesini artırır.	199	4	2,0	13	6,5	23	11,6	79	39,7	78	39,2	2	1,0	4,0
Ulusal ve uluslararası tanınırlığı sağlar.	199	2	1,0	9	4,5	7	3,5	80	40,2	100	50,3	1	0,5	5,0
Prestij sağlar.	199	2	1,0	9	4,5	9	4,5	72	36,2	107	53,8	-	-	5,0
Rekabet avantajı sağlar.	199	2	1,0	11	5,5	19	9,5	68	34,2	98	49,2	1	0,5	4,0
Akranlar arasında öne çıkmaya yardımcı olur.	199	5	2,5	9	4,5	20	10,1	106	53,3	58	29,1	1	0,5	4,0
Kurum veya birim genelinde iş birliği ortamı sağlar.	199	7	3,5	20	10,1	43	21,6	90	45,2	37	18,6	2	1,0	4,0
Sürekli iyileştirmeye katkı sağlar.	199	2	1,0	11	5,5	29	14,6	101	50,8	56	28,1	-	-	4,0
Sürekli ve düzenli değerlendirme sağlar.	199	2	1,0	8	4,0	16	8,0	79	39,7	93	46,7	1	0,5	4,0
Kurum dışı kuruluşlardan (TUBİTAK, Bakanlıklar, özel kuruluşlar, meslek örgütleri vb.) fon, hibe veya diğer finansal destekler alma fırsatlarını artırır.	199	6	3,0	16	8,0	52	26,1	78	39,2	31	15,6	16	8,0	4,0
Akreditasyonu elde etmenin maliyeti yüksektir.	199	5	2,5	22	11,1	40	20,1	66	33,2	34	17,1	32	16,1	4,0
Akreditasyon sürecini yürütmenin maliyeti yüksektir.	199	4	2,0	24	12,1	22	11,1	84	42,2	34	17,1	31	15,6	4,0
Akredite olduktan sonra bunu sürdürmek pahalı olabilir.	199	5	2,5	30	15,1	35	17,6	76	38,2	20	10,1	33	16,6	4,0
Öğrenciler için önemlidir.	199	8	4,0	19	9,5	30	15,1	94	47,2	45	22,6	3	1,5	4,0
Nitelikli yerli öğrencileri çekmek için önemlidir.	199	10	5,0	24	12,1	29	14,6	98	49,2	37	18,6	1	0,5	4,0
Nitelikli yabancı öğrencileri çekmek için önemlidir.	199	6	3,0	13	6,5	26	13,1	100	50,3	53	26,6	1	0,5	4,0
Öğrencilerin ulusal veya uluslararası değişim programlarından (Mevlâna, Farabi, Erasmus vb.) yararlanmalarına katkı sağlar.	199	4	2,0	26	13,1	26	13,1	92	46,2	37	18,6	14	7,0	4,0
Öğrencilerin yurt içi lisansüstü eğitim için burs bulmalarına yardımcı olur.	199	9	4,5	33	16,6	46	23,1	65	32,7	25	12,6	21	10,6	4,0
Öğrencilerin yurt dışı lisansüstü eğitim için burs bulmalarına yardımcı olur.	199	8	4,0	22	11,1	31	15,6	90	45,2	31	15,6	17	8,5	4,0

Tablolar Devamı

Öğrencilerin mezun olduklarında iş bulma imkanlarını artırır.	199	14	7,0	34	17,1	53	26,6	81	40,7	13	6,5	4	2,0	3,0
Öğrencilerin iş hayatına yönelik iş birliği ağını genişletmesine katkı sağlar.	199	13	6,5	37	18,6	43	21,6	82	41,2	20	10,1	4	2,0	4,0
Öğrencileri iş hayatına hazırlayarak uyum sağlamasını kolaylaştırır.	199	15	7,5	33	16,6	47	23,6	80	40,2	19	9,5	5	2,5	4,0
Öğretim elemanı olarak benim için önemlidir.	199	15	7,5	19	9,5	19	9,5	111	55,8	34	17,1	1	0,5	4,0
Programın öğretim elemanı kadrosu için önemlidir.	199	12	6,0	21	10,6	26	13,1	107	53,8	30	15,1	3	1,5	4,0
Nitelikli yerli öğretim elemanlarının, programın kadrosuna dahil edilmesine yardımcı olur.	199	13	6,5	28	14,1	43	21,6	87	43,7	26	13,1	2	1,0	4,0
Nitelikli yabancı öğretim elemanlarının, programın kadrosuna dahil edilmesine yardımcı olur.	199	11	5,5	22	11,1	30	15,1	103	51,8	30	15,1	3	1,5	4,0
Öğretim elemanlarının yayın sayılarında artış sağlar.	199	30	15,1	43	21,6	64	32,2	40	20,1	15	7,5	7	3,5	3,0
Öğretim elemanının bürokratik iş yükünü artırarak asıl faaliyeti olan eğitim ve araştırmaya ayıracağı zamanı azaltır.	199	3	1,5	32	16,1	42	21,1	76	38,2	37	18,6	9	4,5	4,0
Öğretim elemanlarının stres düzeyini artırır.	199	6	3,0	39	19,6	33	16,6	84	42,2	33	16,6	4	2,0	4,0
Program ders müfredatının sürekli iyileştirilmesini sağlar.	199	5	2,5	11	5,5	23	11,6	112	56,3	48	24,1			4,0
Program ders içeriklerinin sürekli iyileştirilmesini sağlar.	199	5	2,5	16	8,0	21	10,6	113	56,8	43	21,6	1	0,5	4,0
Öğretme kalitesinin ölçülmesine yardımcı olur.	199	7	3,5	15	7,5	20	10,1	114	57,3	42	21,1	1	0,5	4,0
Öğrenme kalitesinin ölçülmesine yardımcı olur.	199	7	3,5	14	7,0	22	11,1	115	57,8	39	19,6	2	1,0	4,0
Ölçme ve değerlendirme sonuçlarını düzenli toplayarak sürekli iyileştirme için kullanılmasını sağlar.	199	7	3,5	11	5,5	15	7,5	118	59,3	47	23,6	1	0,5	4,0
Paydaşların (iş dünyası, firmalar, toplumsal kuruluşlar vb.) eğitim sürecinin iyileştirilmesine yönelik katılımını sağlar.	199	10	5,0	8	4,0	30	15,1	109	54,8	34	17,1	8	4,0	4,0
Program eğitim amaçlarının düzenli güncellenerek geliştirilmesini sağlar.	199	7	3,5	11	5,5	21	10,6	121	60,8	37	18,6	2	1,0	4,0
Program eğitim çıktılarının düzenli güncellenerek geliştirilmesini sağlar.	199	7	3,5	11	5,5	21	10,6	122	61,3	36	18,1	2	1,0	4,0

5.1.4. Öğretim Elemanlarının Akreditasyon Kuruluşları Hakkında Bilgi Düzeyleri

Öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşlarının üyelik ve akredite olma süreci hakkındaki bilgi düzeyleri Tablo 54’te sunulmuştur. Tablo 54 incelendiğinde, genel olarak akreditasyon kuruluşlarının üyelik ve akredite olma süreci hakkındaki bilgi düzeyinin düşük olduğu görülmektedir. Bununla birlikte en yüksek çok iyi bilgi düzeyinin STAR akreditasyon kuruluşuna yönelik olduğu (%5,5), ardından sırasıyla YÖKAK KAP (%3,6) ve AACSB akreditasyon kuruluşunun (%2,4) geldiği görülmektedir. Hiç bilinmeme durumu incelendiğinde ise sırasıyla IACBE (%93,3), ASIIN (%90,9) ve EQUIS (%90,3) kuruluşları yer almaktadır. ABET akreditasyon kuruluşunun üyelik ve akredite olma süreci hakkındaki bilinmezlik durumu %73,9 şeklindedir.

Tablo 54

Akreditasyon Kuruluşlarının Üyelik ve Akredite Olma Süreci Hakkında Bilgi Düzeyi

Akreditasyon Kuruluşları	Hiç Bilmiyorum			Çok Az Düzeyde Biliyorum		Orta Düzeyde Biliyorum		İyi Düzeyde Biliyorum		Çok İyi Düzeyde Biliyorum		Medyan
	n	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
ABET	165	122	73,9	26	15,8	13	7,9	3	1,8	1	0,6	1,0
AACSB	165	121	73,3	17	10,3	14	8,5	9	5,5	4	2,4	1,0
AQAS	165	145	87,9	8	4,8	6	3,6	2	1,2	4	2,4	1,0
FIBAA	165	148	89,7	9	5,5	6	3,6	1	0,6	1	0,6	1,0
ASIIN	165	150	90,9	7	4,2	7	4,2	1	0,6	-	-	1,0
EQUIS	165	149	90,3	8	4,8	7	4,2	1	0,6	-	-	1,0
IACBE	165	154	93,3	6	3,6	4	2,4	1	0,6	-	-	1,0
STAR	165	68	41,2	32	19,4	31	18,8	25	15,2	9	5,5	2,0
YÖKAK-KAP	165	67	40,6	35	21,2	36	21,8	21	12,7	6	3,6	2,0

Katılımcıların akreditasyon kuruluşlarının akredite olma şart ve kriterleri hakkındaki bilgi düzeyleri Tablo 55’te sunulmuştur.

Tablo 55

Akreditasyon Kuruluşlarının Akredite Olma Şart ve Kriterleri Hakkında Bilgi Düzeyi

Akreditasyon Kuruluşları	Hiç Bilmiyorum		Çok Az Düzeyde Biliyorum		Orta Düzeyde Biliyorum		İyi Düzeyde Biliyorum		Çok İyi Düzeyde Biliyorum		Medyan	
	n	f	%	f	%	f	%	f	%	f		%
ABET	165	126	76,4	27	16,4	7	4,2	4	2,4	1	0,6	1,00
AACSB	165	125	75,8	14	8,5	13	7,9	8	4,8	5	3,0	1,00

Tablolar Devamı

AQAS	165	144	87,3	10	6,1	5	3,0	4	2,4	2	1,2	1,00
FIBAA	165	149	90,3	7	4,2	6	3,6	2	1,2	1	0,6	1,00
ASIIN	165	150	90,9	8	4,8	6	3,6	1	0,6	-	-	1,00
EQUIS	165	150	90,9	9	5,5	5	3,0	1	0,6	-	-	1,00
IACBE	165	152	92,1	8	4,8	4	2,4	1	0,6	-	-	1,00
STAR	165	69	41,8	34	20,6	29	17,6	22	13,3	11	6,7	2,00
YÖKAK-KAP	165	66	40,0	39	23,6	36	21,8	17	10,3	7	4,2	2,00

Tablo 55 incelendiğinde, genel olarak katılımcıların akreditasyon kuruluşlarının akredite olma şart ve kriterleri hakkındaki bilgi düzeyinin düşük olduğu görülmektedir. Bununla birlikte en yüksek çok iyi bilgi düzeyinin üyelik ve akredite olma sürecinde olduğu gibi STAR akreditasyon kuruluşuna yönelik olduğu (%6,7), ardından sırasıyla YÖKAK KAP (%4,2) ve AACSB akreditasyon kuruluşunun (%3,0) geldiği görülmektedir. Hiç bilinmemesi durumu incelendiğinde ise sırasıyla IACBE (%92,1), ASIIN (%90,9) ve EQUIS (%90,9) kuruluşları yer almaktadır. ABET akreditasyon kuruluşunun akredite olma şart ve kriterleri hakkındaki bilinmezlik durumu %76,4 şeklindedir.

5.1.5. Öğretim Elemanlarının Görev Yaptığı Programa İlişkin Mevcut Durum Değerlendirmeleri

Katılımcıların akreditasyon kriterleri doğrultusunda görev yaptıkları YBS lisans programlarına ilişkin değerlendirmeleri Tablo 56’da sunulmuştur. Tablo 56 incelendiğinde, katılımcıların görev yaptığı kurumların yaklaşık %95’inin bir misyona sahip olduğu görülmektedir. Program eğitim amaçlarının paydaşların erişimine açık bir şekilde web sitesinde yayınlanması durumu yaklaşık %92 olarak yer almaktadır. Katılımcıların bilgi sahibi olmama durumu incelendiğinde, yaklaşık %15’i “Program eğitim amaçlarına ulaşıldığını belirlemek ve belgelemek için kullanılan bir ölçme ve değerlendirme süreci mevcuttur” ifadesine ilişkin bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Benzer şekilde “Program öğrenme çıktılarına ulaşıldığını dönemsel olarak belirlemek ve belgelemek için kullanılan bir ölçme ve değerlendirme süreci mevcuttur” durumu da bilgi sahibi olunmayan durumlar olarak görülmektedir. Bu durumu takip eden diğer bir durum ise yaklaşık %10 ile “Öğrenciler, Staj, 7+1, 6+2 gibi iş yeri uygulamalarından kredi kazanırlar” durumu şeklindedir.

Tablo 56*Öğretim Elemanlarının Mevcut Durum Değerlendirmeleri*

Değerlendirme Kriterleri	n	Evet		Hayır		Bilmiyorum	
		f	%	f	%	f	%
Öğrenciler, Staj, 7+1, 6+2 gibi iş yeri uygulamalarından kredi kazanırlar.	151	93	46,7	38	19,1	20	10,1
Öğrencilerin mezuniyet koşullarını yerine getirip getirmediğini tespit eden bir sistem ya da mekanizma mevcuttur.	151	130	86,1	14	9,3	7	4,6
Kurumun misyonu mevcuttur.	151	144	95,4	3	2,0	4	2,6
Birimin misyonu mevcuttur.	151	137	90,7	7	4,6	7	4,6
Programın misyonu mevcuttur.	151	133	88,1	11	7,3	7	4,6
Program eğitim amaçları, paydaşların erişimine açık şekilde web sitesinde yayımlanmaktadır.	151	139	92,1	5	3,3	7	4,6
Program eğitim amaçlarına ulaşıldığını belirlemek ve belgelemek için kullanılan bir ölçme ve değerlendirme süreci mevcuttur.	151	97	64,2	32	21,2	22	14,6
Program öğrenme çıktıları, paydaşların erişimine açık şekilde web sitesinde yayımlanmaktadır.	151	128	84,8	15	9,9	8	5,3
Program öğrenme çıktılarına ulaşıldığını dönemsel olarak belirlemek ve belgelemek için kullanılan bir ölçme ve değerlendirme süreci mevcuttur.	151	88	58,3	42	27,8	21	13,9
Her ders için hazırlanmış ders içerik dokümanı mevcuttur ve web sitesi üzerinden herkesin erişimine açıktır.	151	124	82,1	22	14,6	5	3,3

Katılımcıların görev yaptıkları YBS lisans programına ilişkin akreditasyon kriterleri doğrultusunda mevcut durum değerlendirmeleri Tablo 57’de sunulmuştur. Tablo 57 incelendiğinde, en yüksek katılım oranının, “Öğrencilere eğitim öğretim döneminde gerekli danışmanlık hizmeti sağlanmaktadır.” (%88,8) ifadesinde olduğu görülmektedir. Bu ifadeyi sırasıyla “Program eğitim amaçları, Üniversite, Birim ve Bölümün misyonuyla uyumludur.” (%86,8), “Öğrencileri kariyer planlaması konusunda yönlendirecek danışmanlık hizmeti sağlanmaktadır” (%77,5) ve “Program öğretim planı/müfredatı gerekli bilgi, beceri ve yetkinlikleri öğrencilere kazandırmaktadır.” (%77,5) ifadeleri takip etmektedir. En yüksek katılmama oranı %49,0 değeri ile “Finansal kaynaklar, nitelikli bir öğretim kadrosunu çekecek, tutacak ve akademik gelişimini sağlayacak yeterliliktedir.” ifadesinde yer almaktadır. Bu ifadeyi sırasıyla “Mevcut nitelikli öğretim üyelerini elde tutmak için kullanılan stratejiler yeterli düzeydedir.” (%46,3) ve “Öğretim kadrosuna araştırma faaliyetleri için ihtiyaç duyulan destekler sağlanmaktadır.” (%42,4) ve ifadeleri takip etmektedir. Öğretim elemanlarının en fazla “Mevcut nitelikli öğretim üyelerini elde tutmak için kullanılan stratejiler yeterli düzeydedir.” (%25,2) ve “Nitelikli öğrenci çekmek için geliştirilmiş çeşitli süreçler mevcuttur.” (%25,2) ifadelerinde kararsız oldukları görülmektedir.

Tablo 57*Öğretim Elemanlarının Mevcut Durum Değerlendirme Düzeyleri (Likert Ölçeğine Göre)*

Değerlendirme Kriterleri	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katlıyorum		Kesinlikle Katlıyorum		Fikrim Yok		Medyan	
	n	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Nitelikli öğrenci çekmek için geliştirilmiş çeşitli süreçler mevcuttur.	151	8	5,3	31	20,5	38	25,2	56	37,1	14	9,3	4	2,6	3,0
Öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi yapılmakta, yönlendirilmeler yapılarak sonuçlarının izlenmesi sağlanmaktadır.	151	1	0,7	25	16,6	35	23,2	70	46,4	14	9,3	6	4,0	4,0
Diğer eğitim kurumlarından gelen öğrencilerin aldıkları eğitimin eşdeğerliğinin sağlanabilmesi için gerekli düzenlemeler yeterlidir.	151	2	1,3	19	12,6	28	18,5	72	47,7	22	14,6	8	5,3	4,0
Uluslararası ve ulusal öğrenci değişimini teşvik edecek çalışmalar yapılmaktadır.	151	5	3,3	24	15,9	22	14,6	70	46,4	25	16,6	5	3,3	4,0
Öğrencilere eğitim öğretim döneminde gerekli danışmanlık hizmeti sağlanmaktadır.	151	1	0,7	4	2,6	10	6,6	78	51,7	56	37,1	2	1,3	4,0
Öğrencileri kariyer planlaması konusunda yönlendirecek danışmanlık hizmeti sağlanmaktadır.	151	2	1,3	13	8,6	15	9,9	77	51,0	40	26,5	4	2,6	4,0
Program eğitim amaçları, Üniversite, Birim ve Bölümün misyonuyla uyumludur.	151	-	-	6	4,0	12	7,9	91	60,3	40	26,5	2	1,3	4,0
Program eğitim amaçları, program paydaşlarının görüş ve beklentileri doğrultusunda belirlenmiştir.	151	1	0,7	17	11,3	17	11,3	73	48,3	38	25,2	5	3,3	4,0
Program eğitim amaçları, düzenli olarak gözden geçirilerek güncellenmektedir.	151	1	0,7	18	11,9	27	17,9	68	45,0	35	23,2	2	1,3	4,0
Öğrenci değerlendirme verileri sürekli iyileştirme amacıyla toplanmaktadır.	151	2	1,3	27	17,9	27	17,9	56	37,1	32	21,2	7	4,6	4,0
Ölçme ve değerlendirme sistemlerinden elde edilen sonuçlar programın sürekli iyileştirilmesi için kullanılmaktadır.	151	2	1,3	29	19,2	33	21,9	54	35,8	26	17,2	7	4,6	4,0
Program öğretim planı/müfredatı gerekli bilgi, beceri ve yetkinlikleri öğrencilere kazandırmaktadır.	151	1	0,7	8	5,3	24	15,9	74	49,0	43	28,5	1	0,7	4,0
Program Öğretim Planının/Müfredatın uygulanmasını ve sürekli gelişimini sağlayacak bir öğretim sistemi vardır.	151	-	-	20	13,2	26	17,2	72	47,7	31	20,5	2	1,3	4,0
Öğretim kadrosu, program için yeterlidir.	151	13	8,6	42	27,8	17	11,3	50	33,1	28	18,5	1	0,7	4,0
Öğretim kadrosu, program için gerekli akademik niteliklere sahiptir.	151	7	4,6	21	13,9	22	14,6	63	41,7	36	23,8	2	1,3	4,0
Öğretim kadrosu iş yükü genel olarak kabul edilebilir sınırlardadır.	151	17	11,3	32	21,2	18	11,9	62	41,1	20	13,2	2	1,3	4,0
Öğretim elemanı sayısı, bilimsel araştırmayı, sağlıklı öğrenci-öğretim elemanı ilişkisini, öğrenci danışmanlığının uygun şekilde sağlanmasını ve programın akademik gelişimini sağlayacak miktardadır.	151	21	13,9	41	27,2	26	17,2	47	31,1	14	9,3	2	1,3	3,0

Tablolar Devamı														
Öğretim kadrosuna ders verme faaliyetleri için ihtiyaç duyulan destekler sağlanmaktadır.	151	11	7,3	28	18,5	36	23,8	53	35,1	20	13,2	3	2,0	3,0
Öğretim kadrosuna araştırma faaliyetleri için ihtiyaç duyulan destekler sağlanmaktadır.	151	18	11,9	46	30,5	35	23,2	37	24,5	14	9,3	1	0,7	3,0
Fiziksel mekanlar, program eğitim amaçlarına ve program öğrenme çıktılarına ulaşmak için yeterli düzeydedir.	151	20	13,2	35	23,2	17	11,3	55	36,4	22	14,6	2	1,3	4,0
Bilişim kaynakları, program eğitim amaçlarına ve program öğrenme çıktılarına ulaşmak için yeterli düzeydedir.	151	16	10,6	32	21,2	26	17,2	53	35,1	21	13,9	3	2,0	3,0
Programdaki öğrencilere araç gereç, bilgi işlem kaynakları ve laboratuvarların kullanımına ilişkin uygun rehberlik sağlanmaktadır.	151	10	6,6	22	14,6	26	17,2	68	45,0	24	15,9	1	0,7	4,0
Kütüphane imkânları, program eğitim amaçlarına ve program öğrenme çıktılarına ulaşmak için yeterli düzeydedir.	151	9	6,0	17	11,3	21	13,9	63	41,7	37	24,5	4	2,6	4,0
Kurumun yönetimi ve liderliği, programın kalitesini, gelişimini ve sürdürülebilirliğini sağlamaktadır.	151	11	7,3	18	11,9	36	23,8	64	42,4	20	13,2	2	1,3	4,0
Kurumun, finansal kaynakları ve bütçe politikaları, programın kalitesini, gelişimini ve sürdürülebilirliğini sağlamaktadır.	151	23	15,2	36	23,8	36	23,8	41	27,2	10	6,6	5	3,3	3,0
Finansal kaynaklar, nitelikli bir öğretim kadrosunu çekecek, tutacak ve akademik gelişimini sağlayacak yeterliliktedir.	151	31	20,5	43	28,5	33	21,9	30	19,9	9	6,0	5	3,3	2,0
Mevcut nitelikli öğretim üyelerini elde tutmak için kullanılan stratejiler yeterli düzeydedir.	151	34	22,5	36	23,8	38	25,2	27	17,9	13	8,6	3	2,0	3,0

Katılımcıların akreditasyon kriterleri doğrultusunda programdan mezun olan ortalama bir öğrencinin durumuna ilişkin değerlendirmeleri Tablo 58’de sunulmuştur.

Tablo 58

Öğretim Elemanlarının Öğrenci Çıktıları Değerlendirme Düzeyleri

Programı Bitiren Ortalama Bir Öğrenci Durumu Değerlendirme Kriterleri	Hiç Katılmıyorum			Katılmıyorum			Kararsızım			Katlıyorum			Kesinlikle Katlıyorum			Fikrim Yok			Medyan
	n	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%				
Bilişim problemlerini analiz etmek ve çözümlerini belirlemek için bilişim ilkelerini ve diğer ilgili disiplinleri uygulayabilir.	151	1	0,7	3	2,0	19	12,6	90	59,6	35	23,2	3	2,0	4,0					
Alanında edindiği bilgi, beceri ve yetkinlikleri kullanarak meseleleri tanımlayabilir, veri toplayıp değerlendirebilir, analiz edebilir, yorumlayabilir ve çözüm önerisi geliştirebilir.	151	1	0,7	3	2,0	19	12,6	87	57,6	38	25,2	3	2,0	4,0					
Bilişim tabanlı bir çözüm tasarlayabilir, uygulayabilir ve değerlendirebilir.	151	1	0,7	6	4,0	22	14,6	87	57,6	31	20,5	4	2,6	4,0					
Profesyonel alanda etkili iletişim kurabilir.	151	1	0,7	5	3,3	28	18,5	78	51,7	35	23,2	4	2,6	4,0					
Mesleki sorumlulukların farkına vararak, yasal ve etik ilkelere dayalı bilinçli karar verebilir.	151	2	1,3	4	2,6	23	15,2	89	58,9	29	19,2	4	2,6	4,0					
Alanındaki faaliyetlerde, bir ekibin üyesi veya lideri olarak etkin görev yapabilir.	151	1	0,7	6	4,0	15	9,9	92	60,9	33	21,9	4	2,6	4,0					
Geliştirilen veya satın alınan bilişim sistemlerinin kullanıcıya teslimini, gerekli ise değişikliklerin ve uyumlaştırmaların yapılmasını, gerçek ortamında kullanılmasını ve yönetilmesini destekleyebilir.	151	1	0,7	4	2,6	27	17,9	82	54,3	34	22,5	3	2,0	4,0					

Tablo 58 incelendiğinde, en yüksek katılım oranının, “Alanında edindiği bilgi, beceri ve yetkinlikleri kullanarak meseleleri tanımlayabilir, veri toplayıp değerlendirebilir, analiz edebilir, yorumlayabilir ve çözüm önerisi geliştirebilir.” (%82,8), “Bilişim problemlerini analiz etmek ve çözümlerini belirlemek için bilişim ilkelerini ve diğer ilgili disiplinleri uygulayabilir.” (%82,8) ve “Alanındaki faaliyetlerde, bir ekibin üyesi veya lideri olarak etkin görev yapabilir.” (%82,8) ifadelerinde olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının en fazla “Profesyonel alanda etkili iletişim kurabilir.” (%18,5) ifadesinde kararsız oldukları görülmektedir.

5.2. Akreditasyon Algısına Yönelik Oluşturulan Anketin Değerlendirme Süreci

5.2.1. Açıklayıcı (Keşifsel-Exploratory) Faktör Analizi (AFA)

Faktör analizinin temel işlevlerinden biri, bir dizi öğenin altında kaç tane gizli değişkenin yattığını belirlemede araştırmacıya yardımcı olmaktır (DeVellis ve Thorpe, 2022, s. 138). Araştırmacı kümedeki hangi değişkenlerin birbirinden nispeten bağımsız olan tutarlı alt kümeler oluşturduğunu keşfetmek istediğinde, tek bir değişken kümesine uygulanan istatistiksel bir tekniktir (Tabachnick ve Fidell, 2014, s. 660). AFA, birçok değişkenin daha az sayıda gizli faktöre dönüştürülmesi amacıyla kullanılmaktadır (Henson ve Roberts, 2006).

Faktör analizi birbiriyle ilişkili dört ana amaca hizmet etmektedir. Bunlar (DeVellis ve Thorpe, 2022, s. 143-145).

1. Bir grup maddenin temelinde kaç tane gizli değişkenin olduğunu belirlemek,
2. Varyansın açıklanmasında daha küçük sayıda değişken kullanılarak bilginin özetlenmesini sağlamak,
3. Geniş madde grupları arasında varyansın hesaplanmasında faktörlerin anlamını belirlemek,
4. Maddelerin daha kötü ya da daha iyi çalışıp çalışmadığını ortaya çıkarmaktır.

Faktör analizi açıklayıcı (keşifsel-exploratory) ve doğrulayıcı (confirmatory) faktör analizi olmak üzere ikiye ayrılır. Açıklayıcı faktör analizi (AFA), ele alınan yapının çok sayıdaki değişkenini azaltarak, bu yapıyı açıklayan az sayıda ve açıklama gücü yüksek faktörlerin elde edilmesini amaçlar (Gürbüz ve Şahin, 2018). Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ise, önceden belirlenmiş bir faktör yapısını test etmek ve doğrulamak için kullanılır. Genellikle önceden geliştirilmiş ve geçerliliği kanıtlanmış ölçeklerin kullanıldığı durumlarda tercih edilir. DFA, faktör yapısının doğruluğunu inceleyerek ölçeğin yapı geçerliliğini test eder (Coşkun vd., 2012, s. 266). Ölçek geliştirme çabası söz konusu olduğunda, keşfedici faktör analizi ile sürecin başlatılması uygun olacaktır (Yaşlıoğlu, 2017; Coşkun vd., 2012).

Çalışma kapsamında akreditasyon algısına yönelik oluşturulan 37 ifadeli anket formuna cevap veren ve analize uygun görülen 199 katılımcıya ait olan veriler değerlendirilirken

daha sağlıklı sonuçlara ulaşabilmek için aşağıdaki basamaklar doğrultusunda süreç izlenmiştir:

1. Her bir katılımcı için veriler transpose edilip frekansları alınarak “fikrim yok” seçeneğini seçme sayıları incelenmiştir.
2. “Fikrim yok” seçeneği aritmetik ortalamaları etkilememesi için boş cevap (cevapsız) olarak kodlanmıştır ve ortalama değere göre doldurulmuştur.
3. Anket formuna 1 (Akreditasyon üst yönetim için önemlidir.), 14 (Öğrenciler için önemlidir.), 23 (Öğretim elemanı olarak benim için önemlidir.) ve 24 (Programın öğretim elemanı kadrosu için önemlidir.) ifadeleri öğretim elemanı bakış açısında paydaşların akreditasyona verdiği önem derecelerini anlamak amacıyla eklendiğinden bu ifadeler faktör analizine dahil edilmemiştir.
4. Son olarak 33 ifade ve 199 katılımcının yer aldığı veriler ile AFA gerçekleştirilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi yapılarak temel faktörler keşfedilmeye çalışılmıştır. Başlangıçta faktör analizi uygulanırken eigenvalue değeri 1 olacak şekilde analiz gerçekleştirilmiş ve 6 faktör elde edilmiştir.

Faktör analizinde örneklem yeterliliği göstergesi olarak KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri incelenmiş ve 0,882 bulunmuştur. Kritik değer olarak 0,70 değerinin üzerinde bir değer olması sebebiyle kullanılan örneklemin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Sharma, 1996, s.116). Değişkenler arası ilişkilerin genel anlamlılığını gösteren Bartlett Testi sonucu da $p < 0,0005$ düzeyinde anlamlıdır.

Gerçekleştirilen faktör analizinde çıkarım yöntemi olarak maksimum olabilirlik (maximum likelihood), döndürme yöntemi olarak varimax rotasyonu kullanılmıştır. Varimax rotasyonu, faktör yüklerinin varyanslarını artırmaya çalışarak hem büyük hem de küçük faktör yükleri elde edilmesini sağlar. Varimax, başlangıcından bu yana popüler ve kullanışlı bir rotasyon yöntemi olmaya devam etmektedir (Howard, 2016).

Faktör analizi sonucunda bir ifadenin birden fazla boyutta 0,30'dan yüksek yük almaması, ifadenin en az 0,30 faktör yüküne sahip olması ve ifadelerin anti-image katsayılarının 0,50'nin üzerinde olması gerekir. (Hair vd.,2010; McHorney vd., 1994; Yong ve Pearce, 2013).

Tablo 59*Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları*

İfade	Faktörler ve İfadeler	Faktör Yükleri	Açıklanan Varyans (%)	Cronbach Alpha
1. Faktör (Öğrenme Süreci)			26,905	0,966
30	Program ders müfredatının sürekli iyileştirilmesini sağlar.	0,842		
37	Program eğitim çıktılarının düzenli güncellenerek geliştirilmesini sağlar.	0,840		
36	Program eğitim amaçlarının düzenli güncellenerek geliştirilmesini sağlar.	0,835		
33	Öğrenme kalitesinin ölçülmesine yardımcı olur.	0,818		
31	Program ders içeriklerinin sürekli iyileştirilmesini sağlar.	0,817		
32	Öğretme kalitesinin ölçülmesine yardımcı olur.	0,812		
34	Ölçme ve değerlendirme sonuçlarını düzenli toplayarak sürekli iyileştirme için kullanılmasını sağlar.	0,806		
35	Paydaşların (iş dünyası, firmalar, toplumsal kuruluşlar vb.) eğitim sürecinin iyileştirilmesine yönelik katılımını sağlar.	0,756		
2. Faktör (Paydaş Değeri)			18,412	0,930
18	Öğrencilerin yurt içi lisansüstü eğitim için burs bulmalarına yardımcı olur.	0,839		
19	Öğrencilerin yurt dışı lisansüstü eğitim için burs bulmalarına yardımcı olur.	0,737		
21	Öğrencilerin iş hayatına yönelik iş birliği ağını genişletmesine katkı sağlar.	0,706		
20	Öğrencilerin mezun olduklarında iş bulma imkanlarını artırır.	0,687		
27	Öğretim elemanlarının yayın sayılarında artış sağlar.	0,671		
22	Öğrencileri iş hayatına hazırlayarak uyum sağlamasını kolaylaştırır.	0,670		
10	Kurum dışı kuruluşlardan (TUBİTAK, Bakanlıklar, özel kuruluşlar, meslek örgütleri vb.) fon, hibe veya diğer finansal destekler alma fırsatlarını artırır.	0,659		
17	Öğrencilerin ulusal veya uluslararası değişim programlarından (Mevlâna, Farabi, Erasmus vb.) yararlanmalarına katkı sağlar.	0,636		
3. Faktör (Kurumsal Fayda)			16,700	0,932
4	Prestij sağlar.	0,844		
3	Ulusal ve uluslararası tanınırlığı sağlar.	0,819		
5	Rekabet avantajı sağlar.	0,796		
2	Eğitimin kalitesini artırır.	0,679		
6	Akranlar arasında öne çıkmaya yardımcı olur.	0,671		
9	Sürekli ve düzenli değerlendirme sağlar.	0,624		
4. Faktör (Maliyet)			9,466	0,898
12	Akreditasyon sürecini yürütmenin maliyeti yüksektir.	0,941		
11	Akreditasyonu elde etmenin maliyeti yüksektir.	0,892		
13	Akredite olduktan sonra bunu sürdürmek pahalı olabilir.	0,857		
5. Faktör (Dezavantaj)			6,556	0,850
28	Öğretim elemanının bürokratik iş yükünü artırarak asıl faaliyeti olan eğitim ve araştırmaya ayıracağı zamanı azaltır.	0,906		
29	Öğretim elemanlarının stres düzeyini artırır.	0,881		
Genel Cronbach Alpha:0,930		Toplam Açıklanan Varyans Yüzdesi:78,039		

Analiz sonucunda anti-image değeri 0,50'nin altında olan ve analizi bozacak etki yapan bir ifade bulunmamıştır. Çapraz faktör yükleri arasındaki fark 0,10'dan az olan 16 (Nitelikli yabancı öğrencileri çekmek için önemlidir.), 15 (Nitelikli yerli öğrencileri çekmek için önemlidir.), 7 (Kurum veya birim genelinde iş birliği ortamı sağlar.), 26 (Nitelikli yabancı öğretim elemanlarının, programın kadrosuna dahil edilmesine yardımcı

olur.) ve 25 (Nitelikli yerli ğretim elemanlarının, programın kadrosuna dahil edilmesine yardımcı olur.) ifadeleri teker teker çıkarılarak analiz yeniden gerçekleştirilmiştir.

Analiz sonucunda 27 ifade beş faktör altında toplanmıştır. Tablo 37’de AFA sonuçları doğrultusunda faktör ve ifadeler, faktör yükleri, açıklanan varyans yüzdeleri ve her faktöre ait güvenilirlik testi (Cronbach Alpha) sonuçları verilmiştir. Toplam açıklanan varyans %78,039 olarak bulunmuştur.

5.3. Öğretim Elemanlarının Akreditasyona Yönelik Alėı ve Bakış Açısının eşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Uygun test istatistiğini belirlemek amacıyla parametrik ve parametrik olmayan testlerin n koşulları incelenmiştir. Eşit veya oransal ölçekler kullanılarak ölçülmüş değişkenlerin kullanıldığı testler parametrik testlerdir (Gürbüz ve şahin, 2018). Bu testin uygulanmasında ön koşul olarak, değişkenin normal dağılması, ortalamanın bilinmesi ve ana kütlenin standart sapmasının örnekten tahmin edilebilir olması beklenmektedir. Normal dağılıma sahip olmayan veriler için ise parametrik olmayan testler tercih edilmektedir. Değişkenlere ait dağılımın normal dağılıp dağılmadığını kontrol etmek amacı ile; histogram grafiği, değişim katsayısı, Kolmogorov Simirnov testi, QQ Plot ve Detrended Plot grafikleri, arpıklık ve basıklık değerleri, arpıklık ve basıklık değerlerinin standart hata değerlerine bölünmesi ile elde edilen değerlere bakılmıştır. Elde edilen değerler Ek 14’te sunulmuştur. Normallik n koşulunu sağlayan boyutlar için parametrik testlerden Bağımsız Grup T-Testi ve ANOVA analizi, sağlamayan boyutlar için Kruskal Wallis-H Testi ve Mann-Withney U testleri uygulanmıştır.

5.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla parametrik testlerin şartlarını sağlayan paydaş değeri ve dezavantaj boyutları için Bağımsız Grup T-Testi uygulanmıştır. Parametrik testlerin n koşullarını sağlamayan öğrenme süreci, kurumsal fayda ve maliyet boyutları için parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 60’ta sunulmuştur. Tablo 60 incelendiğinde, analiz sonuçlarına göre yalnızca paydaş değeri ($t=2,00$; $p=0,04<0,05$) boyutunda anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kadın ğretim elemanlarının akreditasyonun paydaş değerine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 60*Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Bağımsız Grup T-Testi					
Değişkenler	n	Ortalama	Standart Sapma	t	p
<i>Paydaş Değeri</i>	81	3,51	0,84	2,00	0.04
Kadın	118	3,27	0,84		
<i>Dezavantaj</i>	81	3,43	1,02	1,40	0,16
Kadın	118	3,62	0,92		
<i>Erkek</i>					
Mann-Whitney U Testi					
Değişkenler	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
<i>Öğrenme Süreci</i>	81	109,54	8873,00	4006,00	0,05
Kadın	118	93,45	11027,00		
<i>Kurumsal Fayda</i>	81	109,70	8885,50	3993,00	0,05
Kadın	118	93,34	11014,50		
<i>Maliyet</i>	81	100,11	8109,00	4770,00	0,98
Kadın	118	99,92	11791,00		
<i>Erkek</i>					

5.3.2. İdari Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşlerinin idari görev alma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla paydaş değeri ve dezavantaj boyutları için Bağımsız Grup T-Testi, öğrenme süreci, kurumsal fayda ve maliyet boyutları için Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 61’de sunulmuştur.

Tablo 61*Akreditasyona İlişkin Görüşlerin İdari Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Bağımsız Grup T-Testi					
Değişkenler	n	Ortalama	Standart Sapma	t	p
<i>Paydaş Değeri</i>	69	3,29	0,84	0,87	0,38
Evet	130	3,40	0,85		
<i>Dezavantaj</i>	69	3,44	0,97	1,09	0,27
Evet	130	3,60	0,97		
<i>Hayır</i>					
Mann-Whitney U Testi					
Değişkenler	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
<i>Öğrenme Süreci</i>	69	104,87	7236,00	4149,00	0,37
Evet	130	97,42	12664,00		
<i>Hayır</i>					

<i>Tablolar Devamı</i>					
<i>Kurumsal Fayda</i>					
Evet	69	101,84	7027,00	4358,00	0,74
Hayır	130	99,02	12873,00		
<i>Maliyet</i>					
Evet	69	95,11	6562,50	4147,50	0,38
Hayır	130	102,60	13337,50		

Tablo 61 incelendiğinde, analiz sonuçlarına göre hiçbir boyutta anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu açıdan öğretim elemanlarının idari görev alıp almamalarının akreditasyon algıları üzerine bir etkisinin olmadığı ifade edilebilir.

5.3.3. Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşlerinin akreditasyon sürecinde görev alıp almama durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla paydaş değeri ve dezavantaj boyutları için Bağımsız Grup T-Testi, öğrenme süreci, kurumsal fayda ve maliyet boyutları için Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 62’de sunulmuştur.

Tablo 62

Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bağımsız Grup T-Testi					
Değişkenler	n	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Paydaş Değeri	46	3,00	0,93	3,41	0,00
Evet	153	3,47	0,79		
Hayır					
Dezavantaj	46	3,62	1,09	0,57	0,56
Evet	153	3,52	0,93		
Hayır					
Mann-Whitney U Testi					
Değişkenler	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öğrenme Süreci	46	97,93	4505,00	3424,00	0,78
Evet	153	100,62	15395,00		
Hayır					
Kurumsal					
Fayda	46	96,41	4435,00	3354,00	0,63
Evet	153	101,08	15465,00		
Hayır					
Maliyet	46	116,79	5372,00	2746,00	0,02
Evet	153	94,95	14527,50		
Hayır					

Tablo 62 incelendiğinde, analiz sonuçlarına göre paydaş değeri ($t=3,41$; $p=0,00<0,05$) ve maliyet ($U=2746,00$; $p=0,02<0,05$) boyutlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarının akreditasyonun paydaş

değerine ilişkin algıları daha düşüktür. Maliyet boyutu değerlendirildiğinde ise, akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarının akreditasyonun maliyetine ilişkin algıları daha yüksektir.

5.3.4. Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşlerinin kurum türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla paydaş değeri ve dezavantaj boyutları için Bağımsız Grup T-Testi, öğrenme süreci, kurumsal fayda ve maliyet boyutları için Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 63'te sunulmuştur. Tablo 63 incelendiğinde, analiz sonuçlarına göre yalnızca maliyet ($U=2642,50$; $p=0,00<0,05$) boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Devlet üniversitesinde görev yapan öğretim elemanlarının akreditasyonun maliyetine ilişkin algıları daha yüksektir.

Tablo 63

Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bağımsız Grup T-Testi					
Değişkenler	n	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Paydaş Değeri	149	3,37	0,82	0,08	0,93
Devlet	50	3,36	0,92		
Vakıf					
Dezavantaj	149	3,57	0,99	0,77	0,43
Devlet	50	3,45	0,90		
Vakıf					
Mann-Whitney U Testi					
Değişkenler	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öğrenme Süreci	149	100,43	14964,50	3660,50	0,85
Devlet	50	98,71	4935,50		
Vakıf					
Kurumsal					
Fayda	149	98,87	14732,00	3557,00	0,63
Devlet	50	103,36	5168,00		
Vakıf					
Maliyet	149	107,27	15982,50	2642,50	0,00
Devlet	50	78,35	3917,50		
Vakıf					

5.3.5. Ünvan Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşlerinin ünvan değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla parametrik testlerin şartlarını sağlayan paydaş değeri ve dezavantaj boyutları için ANOVA Analizi uygulanmıştır.

Parametrik testlerin ön koşullarını sağlamayan öğrenme süreci, kurumsal fayda ve maliyet boyutları için parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis-H Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 64’te sunulmuştur.

Tablo 64

Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Ünvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA Analizi						
Değişkenler	Ünvan	N	Ortalama	F	p	Fark
Paydaş Değeri	Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	72	3,46	2,54	0,06	
	Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	59	3,51			
	Doç. Dr.	38	3,17			
	Prof. Dr.	30	3,10			
Dezavantaj	Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	72	3,59	0,24	0,87	
	Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	59	3,47			
	Doç. Dr.	38	3,52			
	Prof. Dr.	30	3,61			
Kruskal Wallis-H Testi.						
Değişkenler	Ünvan	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	p	Fark
Öğrenme Süreci	Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	72	102,74	1,62	0,66	
	Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	59	104,15			
	Doç. Dr.	38	96,28			
	Prof. Dr.	30	89,98			
Kurumsal Fayda	Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	72	109,88	8,41	0,04	Arş. Gör./Arş. Gör. Dr. İle Prof. Dr.
	Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	59	105,16			
	Doç. Dr.	38	91,62			
	Prof. Dr.	30	76,75			
Maliyet	Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	72	107,13	4,89	0,18	
	Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	59	86,34			
	Doç. Dr.	38	103,82			
	Prof. Dr.	30	104,92			

Tablo 64 incelendiğinde, Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre kurumsal fayda boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=8,41$; $p=0,04<0,05$). Grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığını kontrol etmek amacıyla Levene’s testi gerçekleştirilmiş, varyansların homojen dağılım göstermediği saptanmıştır (LF=1,10 $p=0,03<0,05$). Varyansların homojen dağılım göstermemesi durumunda kullanılan çoklu karşılaştırma tekniklerinden Tamhane’s T2 tercih edilmiştir. Çoklu karşılaştırma sonucuna göre Arş. Gör./Arş. Gör. Dr. ile Prof. Dr. ünvanına sahip öğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Prof. Dr. ünvanına sahip öğretim elemanlarının akreditasyonun kurumsal fayda boyutuna ilişkin algıları daha düşüktür.

5.3.6. Akademik Çalışma Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşlerinin akademik çalışma süresi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla paydaş değeri ve dezavantaj boyutları için ANOVA Analizi, öğrenme süreci, kurumsal fayda ve maliyet boyutları için Kruskal Wallis-H Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 65'te sunulmuştur.

Tablo 65

Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Akademik Çalışma Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA Analizi						
Değişkenler	Akademik Çalışma Süresi	N	Ortalama	F	p	Fark
Paydaş Değeri	5 yıl ve daha az	65	3,44	2,76	0,03	11-15 yıl ile 16-25 yıl
	6-10 yıl	40	3,47			
	11-15 yıl	48	3,51			
	16-25 yıl	28	2,94			
	26 yıl ve üzeri	18	3,15			
Dezavantaj	5 yıl ve daha az	65	3,58	0,74	0,56	
	6-10 yıl	40	3,48			
	11-15 yıl	48	3,39			
	16-25 yıl	28	3,64			
	26 yıl ve üzeri	18	3,80			
Kruskal Wallis-H Testi.						
Değişkenler	Akademik Çalışma Süresi	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	p	Fark
Öğrenme Süreci	5 yıl ve daha az	65	98,84	7,24	0,12	
	6-10 yıl	40	98,05			
	11-15 yıl	48	115,24			
	16-25 yıl	28	79,79			
	26 yıl ve üzeri	18	99,33			
Kurumsal Fayda	5 yıl ve daha az	65	111,70	7,29	0,13	
	6-10 yıl	40	102,09			
	11-15 yıl	48	99,00			
	16-25 yıl	28	79,09			
	26 yıl ve üzeri	18	88,31			
Maliyet	5 yıl ve daha az	65	95,75	3,34	0,50	
	6-10 yıl	40	113,76			
	11-15 yıl	48	93,43			
	16-25 yıl	28	101,20			
	26 yıl ve üzeri	18	100,44			

Tablo 65 incelendiğinde, akreditasyona ilişkin görüşlerin akademik çalışma süresine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda paydaş değeri değişkeninde anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F=2,76$; $p=0,03<0,05$). Grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığını kontrol etmek amacıyla Levene's testi gerçekleştirilmiş, varyansların homojen dağılım gösterdiği saptanmıştır ($LF=1,30$ $p=0,27>0,05$). Varyansların homojen dağılım göstermesi durumunda kullanılan çoklu karşılaştırma tekniklerinden Tukey tercih edilmiştir. Çoklu karşılaştırma sonucuna göre akademik çalışma süresi 11-15 yıl arasında olan akademik personel ile,

16-25 yıl akademik çalışma süresine sahip akademik personel arasında anlamlı bir farklılık vardır. 11-15 yıl arası çalışma süresine sahip akademik personel akreditasyonun paydaş değerine ilişkin algısı 16-25 yıl arası akademik çalışma süresine sahip akademik personele göre daha yüksektir.

5.3.7. Bölüm Geçmişi Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşlerinin bölüm geçmişi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla paydaş değeri ve dezavantaj boyutları için ANOVA Analizi, öğrenme süreci, kurumsal fayda ve maliyet boyutları için Kruskal Wallis-H Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 66’da sunulmuştur.

Tablo 66

Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Bölüm Geçmişi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA Analizi						
Değişkenler	Bölüm Geçmişi	N	Ortalama	F	p	Fark
Paydaş Değeri	2010 ve öncesi	32	3,13	1,79	0,15	
	2011-2015	73	3,30			
	2016-2019	51	3,46			
	2020 ve sonrası	43	3,37			
Dezavantaj	2010 ve öncesi	32	3,49	0,35	0,79	
	2011-2015	73	3,64			
	2016-2019	51	3,47			
	2020 ve sonrası	43	3,54			
Kruskal Wallis-H Testi.						
Değişkenler	Bölüm Geçmişi	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	p	Fark
Öğrenme Süreci	2010 ve öncesi	32	93,73	5,81	0,12	
	2011-2015	73	95,25			
	2016-2019	51	95,35			
	2020 ve sonrası	43	118,24			
Kurumsal Fayda	2010 ve öncesi	32	91,14	2,17	0,54	
	2011-2015	73	96,80			
	2016-2019	51	102,51			
	2020 ve sonrası	43	109,05			
Maliyet	2010 ve öncesi	32	103,98	15,19	0,00	2011-2015 ile 2020 ve sonrası
	2011-2015	73	117,37			
	2016-2019	51	92,65			
	2020 ve sonrası	43	76,27			

Tablo 66 incelendiğinde, Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre maliyet boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=15,19$; $p=0,00<0,05$). Grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığını kontrol etmek amacıyla Levene’s testi gerçekleştirilmiş, varyansların homojen dağılım göstermediği saptanmıştır (LF=3,24 $p=0,02<0,05$). Varyansların homojen dağılım göstermemesi durumunda kullanılan çoklu karşılaştırma tekniklerinden Tamhane’s T2 tercih edilmiştir. Çoklu karşılaştırma sonucuna göre 2011-2015 yılları arasında kurulan YBS bölümleri ile 2020 ve sonrasında kurulan YBS bölümleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 2020 ve sonrasında kurulan

YBS bölümlerinin akreditasyonun maliyet değişkenine ilişkin algıları daha düşüktür.

5.3.8. Birim Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşlerinin akademik çalışma süresi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla paydaş değeri ve dezavantaj boyutları için ANOVA Analizi, öğrenme süreci, kurumsal fayda ve maliyet boyutları için Kruskal Wallis-H Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 67’de sunulmuştur.

Tablo 67

Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Birim Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA Analizi						
Değişkenler	Bağlı Olduğu Birim	N	Ortalama	F	p	Fark
Paydaş Değeri	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	87	3,36	0,15	0,93	
	İşletme Fakültesi/Yönetim Bilimleri Fakültesi	47	3,32			
	Uygulamalı Bilimler Fakültesi /Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu/Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	34	3,48			
	Diğer	31	3,41			
Dezavantaj	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	87	3,58	1,23	0,30	
	İşletme Fakültesi/Yönetim Bilimleri Fakültesi	47	3,57			
	Uygulamalı Bilimler Fakültesi /Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu/Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	34	3,70			
	Diğer	31	3,26			
Kruskal Wallis-H Testi.						
Değişkenler	Bağlı Olduğu Birim	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	p	Fark
Öğrenme Süreci	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	87	98,66	2,04	0,57	
	İşletme Fakültesi/Yönetim Bilimleri Fakültesi	47	94			
	Uygulamalı Bilimler Fakültesi /Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu/Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	34	100,68			
	Diğer	31	112,13			
Kurumsal Fayda	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	87	96,01	3,26	0,35	
	İşletme Fakültesi/Yönetim Bilimleri Fakültesi	47	104,26			
	Uygulamalı Bilimler Fakültesi /Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu/Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	34	91,62			
	Diğer	31	113,94			
Maliyet	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	87	102,86	14,99	0,00	İşletme ve Yönetim Bilimleri Fak. İle Diğer
	İşletme Fakültesi/Yönetim Bilimleri Fakültesi	47	116,27			
	Uygulamalı Bilimler Fakültesi /Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu/Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu	34	101,12			
	Diğer	31	66,08			

Tablo 67 incelendiğinde, yalnızca maliyet değişkeninde anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\chi^2=14,99$; $p=0,00<0,05$). Grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığını kontrol etmek amacıyla Levene’s testi gerçekleştirilmiş, varyansların homojen dağılım göstermediği saptanmıştır ($LF=1,47$ $p=0,02<0,05$). Varyansların homojen dağılım göstermemesi durumunda kullanılan çoklu karşılaştırma tekniklerinden

Tamhane's T2 tercih edilmiştir. Çoklu karşılaştırma sonucuna göre bağlı olduğu birim İşletme Fakültesi ve Yönetim Bilimleri Fakültesi olan programda görev yapan öğretim elemanları ile Diğer kategorisinde yer alan öğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının akreditasyonun maliyet değişkenine ilişkin algısı Diğer kategorisinde görev yapan akademik personele göre daha yüksektir.

5.3.9. Akreditasyon Durumuna Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının akreditasyona ilişkin görüşlerinin akreditasyon durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla paydaş değeri ve dezavantaj boyutları için ANOVA Analizi, öğrenme süreci, kurumsal fayda ve maliyet boyutları için Kruskal Wallis-H Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 68'de sunulmuştur.

Tablo 68 incelendiğinde, paydaş değeri değişkeninde anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F=5,81$; $p=0,00 < 0,05$). Grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığını kontrol etmek amacıyla Levene's testi gerçekleştirilmiş, varyansların homojen dağılım göstermediği saptanmıştır ($LF=5,47$; $p=0,00 < 0,05$). Varyansların homojen dağılım göstermemesi durumunda kullanılan çoklu karşılaştırma tekniklerinden Tamhane's T2 tercih edilmiştir. Çoklu karşılaştırma sonucuna göre akredite olan program, birim ya da kurumda görev yapan öğretim elemanları ile bu konuda bilgin yok şeklinde ifade eden öğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bir diğer farklılık da bağlı olduğu bölüm, birim ya da kurum akreditasyon aday, sürecinde ya da hazırlık aşamasında olan öğretim elemanları ile bu konuda bilgin yok şeklinde ifade eden öğretim elemanları arasında görülmektedir. Bu konuda bilgin yok şeklinde ifadede bulunan öğretim elemanlarının akreditasyonun paydaş değerine ilişkin algıları daha yüksektir. Yine Tablo 68'da sunulan, Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre öğrenme sürecine ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=10,89$; $p=0,01 < 0,05$). Çoklu karşılaştırma tekniklerinden Tamhane's T2 tercih edilmiştir. Çoklu karşılaştırma sonucuna göre akredite olan program, birim ya da kurumda görev yapan öğretim elemanları ile bu konuda çalışma yok şeklinde ifade eden öğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu konuda çalışma yok şeklinde ifade eden öğretim elemanlarının akreditasyonun öğrenme sürecine ilişkin algıları daha yüksektir.

Tablo 68*Akreditasyona İlişkin Görüşlerin Akreditasyon Durumu Değişkenine Göre**Karşılaştırılması*

ANOVA Analizi						
Değişkenler	Akreditasyon Durumu	N	Ortalama	F	p	Fark
Paydaş Değeri	Akredite	29	2,92	5,81	0,00	Akredite ile Bu konuda bilgin yok Ve Akreditasyon Adayı/Sürecinde/Hazırlığında ile Bu konuda bilgin yok
	Akreditasyon					
	Adayı/Akreditasyon	54	3,26			
	Sürecinde/Hazırlık					
	Aşamasında					
	Bu konuda çalışma yok	75	3,41			
	Bu konuda bilgin yok	41	3,72			
Dezavantaj	Akredite	29	3,68	1,56	0,19	
	Akreditasyon					
	Adayı/Akreditasyon	54	3,63			
	Sürecinde/Hazırlık					
	Aşamasında					
	Bu konuda çalışma yok	75	3,58			
	Bu konuda bilgin yok	41	3,26			
Kruskal Wallis-H Testi.						
Değişkenler	Akreditasyon Durumu	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	p	Fark
Öğrenme Süreci	Akredite	29	80,62	10,89	0,01	Akredite ile Bu konuda çalışma yok
	Akreditasyon					
	Adayı/Akreditasyon	54	87,04			
	Sürecinde/Hazırlık					
	Aşamasında					
	Bu konuda çalışma yok	75	112,66			
	Bu konuda bilgin yok	41	107,62			
Kurumsal Fayda	Akredite	29	92,53	1,80	0,61	
	Akreditasyon					
	Adayı/Akreditasyon	54	94,38			
	Sürecinde/Hazırlık					
	Aşamasında					
	Bu konuda çalışma yok	75	105,59			
	Bu konuda bilgin yok	41	102,46			
Maliyet	Akredite	29	112,76	7,09	0,69	
	Akreditasyon					
	Adayı/Akreditasyon	54	111,38			
	Sürecinde/Hazırlık					
	Aşamasında					
	Bu konuda çalışma yok	75	95,31			
	Bu konuda bilgin yok	41	84,57			

5.4. Öğretim Elemanlarının Akreditasyon Kuruluşlarına İlişkin Bilgi Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Bilgi düzeylerine ilişkin gruplar arası farklılıkları tespit etmek amacıyla şartların sağlandığı durumlarda Pearson Ki-kare testi, sağlanmadığı durumlarda ise Fisher Exact (Fisher Kesin) testi kullanılmıştır. Pearson Ki-kare testi, gözlemlenen frekansların beklenen frekanslara uyum iyiliğini değerlendirmek için kullanılan istatistiksel bir testtir (Howel, 2011). Her hücredeki beklenen frekansların genel bir kural olarak, en az 5 olması önerilmektedir. Ancak, bazı durumlarda bu sınır 1'e kadar düşebilmektedir. Bu konuda çeşitli araştırmalar mevcuttur (Cochran, 1954; Yarnold, 1970; Larntz, 1978). Genel olarak, beklenen frekansların 5'ten küçük olduğu durumlarda testin sonuçlarının daha az güvenilir olabileceğinden alternatif testler önerilmektedir. Pearson Ki-kare testinin varsayımları karşılanmadığında, özellikle örneklem büyüklüğünün küçük olduğu veya beklenen frekansların düşük olduğu durumlarda, Fisher Exact testi kullanılmaktadır (Campbell, 2007; Büyüköztürk, 2021; Upton, 1992). Fisher Exact testinde p değeri, marjinal toplamalar altında, gözlemlenen veya daha aşırı sonuçların olasılığı olarak hesaplanmaktadır. Bu da testin sonuçlarını etkileyebilecek olası karıştırıcı faktörlerin etkisini ortadan kaldırmaktadır (Upton, 1992).

5.4.1. İdari Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşlarının üyelik ve akredite olma sürecine ilişkin bilgi düzeylerinin idari görev alma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla AACSB, STAR ve YÖKAK-KAP kuruluşları için Pearson Ki-Kare testi, ABET, AQAS, FIBAA, ASIIN, EQUIS ve IACBE kuruluşları için ise Pearson Ki-Kare testi şartlarını sağlamadığı için Fisher Exact testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 69'da sunulmuştur.

Tablo 69 incelendiğinde, öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşlarının üyelik ve akredite olma sürecine ilişkin bilgi düzeylerinin idari görev alma değişkenine göre hiçbir kuruluş için farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 69*Akreditasyon Kuruluşlarının Üyelik ve Akredite Olma Sürecine İlişkin Bilgi**Düzeylerinin İdari Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Üyelik ve Akredite Olma Süreci Hakkında Bilgi													
		Hiç Bilmiyorum		Çok Az Düzeyde Biliyorum		Orta Düzeyde Biliyorum		İyi Düzeyde Biliyorum		Toplam			
Değişkenler		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	χ2	p
ABET	Evet	42	67,7	12	19,4	8	12,9	0	0,0	62	37,6	6,45	0,09
	Hayır	80	77,7	14	13,6	5	4,9	4	3,9	103	62,4		
	Toplam	122	73,9	26	15,8	13	7,9	4	2,4	165	100,0		
AACSB	Evet	47	75,8	3	4,8	7	11,3	5	8,1	62	37,6	3,89	0,27
	Hayır	74	71,8	14	13,6	7	6,8	8	7,8	103	62,4		
	Toplam	121	73,3	17	10,3	14	8,5	13	7,9	165	100,0		
AQAS	Evet	53	85,5	3	4,8	3	4,8	3	4,8	62	37,6	1,18	0,79
	Hayır	92	89,3	5	4,9	3	2,9	3	2,9	103	62,4		
	Toplam	145	87,9	8	4,8	6	3,6	6	3,6	165	100,0		
FIBAA	Evet	58	93,5	1	1,6	2	3,2	1	1,6	62	37,6	3,22	0,37
	Hayır	90	87,4	8	7,8	4	3,9	1	1,0	103	62,4		
	Toplam	148	89,7	9	5,5	6	3,6	2	1,2	165	100,0		
ASIIN	Evet	55	88,7	3	4,8	4	6,5	0	0,0	62	37,6	2,00	0,64
	Hayır	95	92,2	4	3,9	3	2,9	1	1,0	103	62,4		
	Toplam	150	90,9	7	4,2	7	4,2	1	0,6	165	100,0		
EQUIS	Evet	55	88,7	4	6,5	3	4,8	0	0,0	62	37,6	1,41	0,78
	Hayır	94	91,3	4	3,9	4	3,9	1	1,0	103	62,4		
	Toplam	149	90,3	8	4,8	7	4,2	1	0,6	165	100,0		
IACBE	Evet	58	93,5	2	3,2	2	3,2	0	0,0	62	37,6	1,09	0,93
	Hayır	96	93,2	4	3,9	2	1,9	1	1,0	103	62,4		
	Toplam	154	93,3	6	3,6	4	2,4	1	0,6	165	100,0		
STAR	Evet	23	37,1	13	21,0	10	16,1	16	25,8	62	37,6	2,21	0,55
	Hayır	45	43,7	19	18,4	21	20,4	18	17,5	103	62,4		
	Toplam	68	41,2	32	19,4	31	18,8	34	20,6	165	100,0		
YÖKAK-KAP	Evet	18	29,0	15	24,2	17	27,4	12	19,4	62	37,6	5,66	0,13
	Hayır	49	47,6	20	19,4	19	18,4	15	14,6	103	62,4		
	Toplam	67	40,6	35	21,2	36	21,8	27	16,4	165	100,0		

Öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşlarının akredite olma şart ve kriterlerine ilişkin bilgi düzeylerinin idari görev alma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla STAR ve YÖKAK-KAP kuruluşları için Pearson Ki-Kare testi, ABET, AACSB, AQAS, FIBAA, ASIIN, EQUIS ve IACBE kuruluşları için ise Pearson Ki-Kare testi şartlarını sağlamadığı için Fisher Exact testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 70’te sunulmuştur.

Tablo 70 incelendiğinde, ABET (Exact $\chi^2=10,54$; $p=0,01<0,05$) kuruluşunun akredite olma şart ve kriterlerine ilişkin bilgi düzeyinin idari görev alma değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. İdari görev almayan 103 öğretim elemanından 84’ü (%81,6) hiç bilmediğini ifade ederken, idari görev alan 62 öğretim elemanının 42’si (%67,7) hiç bilmediğini belirtmiştir. İdari görev alan öğretim elemanlarından hiçbiri ABET akreditasyonunun akredite olma şart ve kriterlerini iyi düzeyde bildiğini belirtmezken, idari görev almayan öğretim elemanlarından 5’i iyi düzeyde bildiğini

belirtmiştir.

Tablo 70

*Akreditasyon Kuruluşlarının Akredite Olma Şart ve Kriterlerine İlişkin Bilgi
Düzeylerinin İdari Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Akredite Olma Şart ve Kriterleri Hakkında Bilgi													
		Hiç Bilmiyorum		Çok Az Düzeyde Biliyorum		Orta Düzeyde Biliyorum		İyi Düzeyde Biliyorum		Toplam		χ^2	p
Değişkenler		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
ABET	Evet	42	67,7	15	24,2	5	8,1	0	0,0	62	37,6	10,54	0,01
	Hayır	84	81,6	12	11,7	2	1,9	5	4,9	103	62,4		
	Toplam	126	76,4	27	16,4	7	4,2	5	3,0	165	100,0		
AACSB	Evet	48	77,4	3	4,8	6	9,7	5	8,1	62	37,6	2,01	0,59
	Hayır	77	74,8	11	10,7	7	6,8	8	7,8	103	62,4		
	Toplam	125	75,8	14	8,5	13	7,9	13	7,9	165	100,0		
AQAS	Evet	53	85,5	3	4,8	3	4,8	3	4,8	62	37,6	1,92	0,57
	Hayır	91	88,3	7	6,8	2	1,9	3	2,9	103	62,4		
	Toplam	144	87,3	10	6,1	5	3,0	6	3,6	165	100,0		
FIBAA	Evet	57	91,9	2	3,2	2	3,2	1	1,6	62	37,6	0,49	0,96
	Hayır	92	89,3	5	4,9	4	3,9	2	1,9	103	62,4		
	Toplam	149	90,3	7	4,2	6	3,6	3	1,8	165	100,0		
ASIIN	Evet	54	87,1	5	8,1	3	4,8	0	0,0	62	37,6	3,32	0,31
	Hayır	96	93,2	3	2,9	3	2,9	1	1,0	103	62,4		
	Toplam	150	90,9	8	4,8	6	3,6	1	0,6	165	100,0		
EQUIS	Evet	56	90,3	4	6,5	2	3,2	0	0,0	62	37,6	0,98	0,94
	Hayır	94	91,3	5	4,9	3	2,9	1	1,0	103	62,4		
	Toplam	150	90,9	9	5,5	5	3,0	1	0,6	165	100,0		
IACBE	Evet	57	91,9	3	4,8	2	3,2	0	0,0	62	37,6	1,06	0,93
	Hayır	95	92,2	5	4,9	2	1,9	1	1,0	103	62,4		
	Toplam	152	92,1	8	4,8	4	2,4	1	0,6	165	100,0		
STAR	Evet	23	37,1	14	22,6	9	14,5	16	25,8	62	37,6	2,90	0,42
	Hayır	46	44,7	20	19,4	20	19,4	17	16,5	103	62,4		
	Toplam	69	41,8	34	20,6	29	17,6	33	20,0	165	100,0		
YÖKAK-KAP	Evet	17	27,4	16	25,8	18	29,0	11	17,7	62	37,6	7,20	0,07
	Hayır	49	47,6	23	22,3	18	17,5	13	12,6	103	62,4		
	Toplam	66	40,0	39	23,6	36	21,8	24	14,5	165	100,0		

5.4.2. Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşlarının üyelik ve akredite olma sürecine ilişkin bilgi düzeylerinin akreditasyon sürecinde görev alma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla STAR ve YÖKAK-KAP kuruluşları için Pearson Ki-Kare testi, ABET, AACSB, AQAS, FIBAA, ASIIN, EQUIS ve IACBE kuruluşları için ise Pearson Ki-Kare testi şartları sağlamadığından Fisher Exact testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 71’de sunulmuştur.

Tablo 71 incelendiğinde, öğretim elemanlarının ABET (Exact $\chi^2 = 8,57$; $p = 0,03 < 0,05$), AACSB (Exact $\chi^2 = 12,45$; $p = 0,00 < 0,05$), AQAS (Exact $\chi^2 = 8,40$; $p = 0,02 < 0,05$), STAR (Pearson $\chi^2(3) = 42,68$; $p = 0,00 < 0,05$) ve YÖKAK-KAP (Pearson $\chi^2(3) = 26,54$;

$p=0,00<0,05$) kuruluşlarının üyelik ve akredite olma sürecine ilişkin bilgi düzeylerinin akreditasyon sürecinde görev alma değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 71

Akreditasyon Kuruluşlarının Üyelik ve Akredite Olma Sürecine İlişkin Bilgi

Düzeylerinin Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Üyelik ve Akredite Olma Süreci Hakkında Bilgi													
Değişkenler		Hiç Bilmiyorum		Çok Az Düzeyde Biliyorum		Orta Düzeyde Biliyorum		İyi Düzeyde Biliyorum		Toplam/ Yüzde Değer		χ^2	p
		F	%	F	%	f	%	f	%	f	%		
ABET	Evet	25	59,5	8	19,0	7	16,7	2	4,8	42	25,5	8,57	0,03
	Hayır	97	78,9	18	14,6	6	4,9	2	1,6	123	74,5		
	Toplam	122	73,9	26	15,8	13	7,9	4	2,4	165	100,0		
AACSB	Evet	28	66,7	3	7,1	2	4,8	9	21,4	42	25,5	12,45	0,00
	Hayır	93	75,6	14	11,4	12	9,8	4	3,3	123	74,5		
	Toplam	121	73,3	17	10,3	14	8,5	13	7,9	165	100,0		
AQAS	Evet	32	76,2	3	7,1	3	7,1	4	9,5	42	25,5	8,40	0,02
	Hayır	113	91,9	5	4,1	3	2,4	2	1,6	123	74,5		
	Toplam	145	87,9	8	4,8	6	3,6	6	3,6	165	100,0		
FIBAA	Evet	36	85,7	3	7,1	2	4,8	1	2,4	42	25,5	2,08	0,58
	Hayır	112	91,1	6	4,9	4	3,3	1	0,8	123	74,5		
	Toplam	148	89,7	9	5,5	6	3,6	2	1,2	165	100,0		
ASIIN	Evet	38	90,5	2	4,8	2	4,8	0	0,0	42	25,5	0,81	1,00
	Hayır	112	91,1	5	4,1	5	4,1	1	0,8	123	74,5		
	Toplam	150	90,9	7	4,2	7	4,2	1	0,6	165	100,0		
EQUIS	Evet	35	83,3	5	11,9	2	4,8	0	0,0	42	25,5	6,01	0,07
	Hayır	114	92,7	3	2,4	5	4,1	1	0,8	123	74,5		
	Toplam	149	90,3	8	4,8	7	4,2	1	0,6	165	100,0		
IACBE	Evet	40	95,2	1	2,4	1	2,4	0	0,0	42	25,5	0,73	1,00
	Hayır	114	92,7	5	4,1	3	2,4	1	0,8	123	74,5		
	Toplam	154	93,3	6	3,6	4	2,4	1	0,6	165	100,0		
STAR	Evet	8	19,0	8	19,0	3	7,1	23	54,8	42	25,5	42,68	0,00
	Hayır	60	48,8	24	19,5	28	22,8	11	8,9	123	74,5		
	Toplam	68	41,2	32	19,4	31	18,8	34	20,6	165	100,0		
YÖKAK-KAP	Evet	6	14,3	11	26,2	9	21,4	16	38,1	42	25,5	26,54	0,00
	Hayır	61	49,6	24	19,5	27	22,0	11	8,9	123	74,5		
	Toplam	67	40,6	35	21,2	36	21,8	27	16,4	165	100,0		

FIBAA, ASIIN, EQUIS, IACBE akreditasyon kuruluşlarına ilişkin bilgi düzeyleri genel olarak düşük ve akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanları ile almayan öğretim elemanlarının bilgi seviyesi birbirine yakındır.

ABET akreditasyon kuruluşuna ilişkin, akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarının üyelik ve akredite olma süreci hakkında hiç bilgi sahibi olmama durumları yaklaşık %60 iken, akreditasyon sürecinde görev almayan öğretim elemanlarında bu oran yaklaşık %79'dur. Akreditasyon sürecinde görev almayan 123 öğretim elemanından 6'sı (%4,9) orta düzeyde bilgi sahibi iken, akreditasyon sürecinde görev alan 42 öğretim elemanından 7'si (%16,7) orta düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir.

AACSB akreditasyon kuruluşuna ilişkin, akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarının üyelik ve akredite olma süreci hakkında hiç bilgi sahibi olmama durumları yaklaşık %67 iken, akreditasyon sürecinde görev almayan öğretim elamanlarında bu oran yaklaşık %76'dır. Akreditasyon sürecinde görev almayan 123 öğretim elemanından 12'si (%9,8) orta düzeyde bilgi sahibi iken, akreditasyon sürecinde görev alan 42 öğretim elemanından 2'si (%4,8) orta düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. AACSB akreditasyon kuruluşunun üyelik ve akredite olma sürecine ilişkin iyi düzeyde bilgi sahibi olma durumu ABET akreditasyon kuruluşundan daha yüksektir. Akreditasyon sürecinde görev alan 42 öğretim elemanından 9'u (%21,4) iyi düzeyde bilgiye sahiptir.

AQAS akreditasyon kuruluşuna ilişkin, akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarının üyelik ve akredite olma süreci hakkında hiç bilgi sahibi olmama durumları yaklaşık %76 iken, akreditasyon sürecinde görev almayan öğretim elamanlarında bu oran yaklaşık %92'dir. Akreditasyon sürecinde görev almayan 123 öğretim elemanından 3'ü (%2,4) orta düzeyde bilgi sahibi iken, akreditasyon sürecinde görev alan 42 öğretim elemanından yine 3'ü (%2,4) orta düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. Uluslararası akreditasyon kuruluşlarından ABET ve AACSB ile kıyaslandığında AQAS akreditasyon kuruluşunun bilinirliği daha düşüktür. İyi düzeyde bilgi sahibi olan 6 öğretim elemanından 4'ü (%9,5) akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanıdır.

STAR ve YÖKAK-KAP akreditasyonunun üyelik ve akreditasyon süreci hakkında hiç bilgi sahibi olmama durumu sırasıyla %41,2 ve %40,6 şeklindedir. Diğer uluslararası kuruluşlar ile kıyaslandığında bilgi sahibi olma durumunun daha yüksek olduğu söylenebilir. STAR akreditasyon kuruluşuna ilişkin, akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarının üyelik ve akredite olma süreci hakkında hiç bilgi sahibi olmama durumları %19 iken, akreditasyon sürecinde görev almayan öğretim elamanlarında bu oran yaklaşık %49'dur. Akreditasyon sürecinde görev almayan 123 öğretim elemanından 28'i (%22,8) orta düzeyde bilgi sahibi iken, akreditasyon sürecinde görev alan 42 öğretim elemanından 3'ü (%7,1) orta düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. İyi düzeyde bilgi sahibi olma durumu değerlendirildiğinde ise, akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarından 23'ü (%54,8) iyi düzeyde bilgi sahibi iken, akreditasyon sürecinde görev almayan öğretim elamanlarında bu durum 11 (%8,9) şeklindedir. YÖKAK-KAP akreditasyonu incelendiğinde ise, STAR kuruluşunda olduğu gibi akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarının üyelik ve akredite olma süreci hakkında hiç bilgi sahibi

olmama durumları yaklaşık %14 iken, akreditasyon sürecinde görev almayan öğretim elemanlarında bu oran yaklaşık %50'dir. Akreditasyon sürecinde görev almayan 123 öğretim elemanından 27'si (%22,0) orta düzeyde bilgi sahibi iken, akreditasyon sürecinde görev alan 42 öğretim elemanından 9'u (%21,4) orta düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir.

Öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşlarının akredite olma şart ve kriterlerine ilişkin bilgi düzeylerinin akreditasyon sürecinde görev alma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla STAR ve YÖKAK-KAP kuruluşları için Pearson Ki-Kare testi, ABET, AACSB, AQAS, FIBAA, ASIIN, EQUIS ve IACBE kuruluşları için ise Pearson Ki-Kare testi şartlarını sağlamadığından Fisher Exact testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 72'de sunulmuştur.

Tablo 72

Akreditasyon Kuruluşlarının Akredite Olma Şart ve Kriterlerine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Akredite Olma Şart ve Kriterleri Hakkında Bilgi													
		Hiç Bilmiyorum		Çok Az Düzeyde Biliyorum		Orta Düzeyde Biliyorum		İyi Düzeyde Biliyorum		Toplam/ Yüzde Değer		χ^2	p
Değişkenler		F	%	F	%	f	%	F	%	f	%		
ABET	Evet	27	64,3	10	23,8	2	4,8	3	7,1	42	25,5	6,18	0,08
	Hayır	99	80,5	17	13,8	5	4,1	2	1,6	123	74,5		
	Toplam	126	76,4	27	16,4	7	4,2	5	3,0	165	100,0		
AACSB	Evet	28	66,7	3	7,1	2	4,8	9	21,4	42	25,5	12,19	0,00
	Hayır	97	78,9	11	8,9	11	8,9	4	3,3	123	74,5		
	Toplam	125	75,8	14	8,5	13	7,9	13	7,9	165	100,0		
AQAS	Evet	32	76,2	4	9,5	2	4,8	4	9,5	42	25,5	7,60	0,03
	Hayır	112	91,1	6	4,9	3	2,4	2	1,6	123	74,5		
	Toplam	144	87,3	10	6,1	5	3,0	6	3,6	165	100,0		
FIBAA	Evet	37	88,1	1	2,4	2	4,8	2	4,8	42	25,5	3,29	0,29
	Hayır	112	91,1	6	4,9	4	3,3	1	0,8	123	74,5		
	Toplam	149	90,3	7	4,2	6	3,6	3	1,8	165	100,0		
ASIIN	Evet	38	90,5	3	2,4	1	2,4	0	0,0	42	25,5	1,37	0,72
	Hayır	112	91,1	5	4,1	5	4,1	1	0,8	123	74,5		
	Toplam	150	90,9	8	4,8	6	3,6	1	0,6	165	100,0		
EQUIS	Evet	36	85,7	4	9,5	2	4,8	0	0,0	42	25,5	3,23	0,40
	Hayır	114	92,7	5	4,1	3	2,4	1	0,8	123	74,5		
	Toplam	150	90,9	9	5,5	5	3,0	1	0,6	165	100,0		
IACBE	Evet	40	95,2	1	2,4	1	2,4	0	0,0	42	25,5	1,09	0,90
	Hayır	112	91,1	7	5,7	3	2,4	1	0,8	123	74,5		
	Toplam	152	92,1	8	4,8	4	2,4	1	0,6	165	100,0		
STAR	Evet	8	19,0	8	19,0	5	11,9	21	50,0	42	25,5	33,44	0,00
	Hayır	61	49,6	26	21,1	24	19,5	12	9,8	123	74,5		
	Toplam	69	41,8	34	20,6	29	17,6	33	20,0	165	100,0		
YÖKAK-KAP	Evet	7	16,7	11	26,2	9	21,4	15	35,7	42	25,5	25,17	0,00
	Hayır	59	48,0	28	22,8	27	22,0	9	7,3	123	74,5		
	Toplam	66	40,0	39	23,6	36	21,8	24	14,5	165	100,0		

Tablo 72 incelendiğinde, öğretim elemanlarının AACSB (Exact $\chi^2 = 12,19$; $p=0,00<0,05$), AQAS (Exact $\chi^2=7,60$; $p=0,03<0,05$), STAR (Pearson $\chi^2(3) = 33,44$; $p=0,00<0,05$) ve YÖKAK-KAP (Pearson $\chi^2(3)=25,17$; $p=0,00<0,05$) kuruluşlarının akredite olma şart ve kriterlerine ilişkin bilgi düzeylerinin akreditasyon sürecinde görev alma değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

AACSB akreditasyon kuruluşuna ilişkin, akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarının akredite olma şart ve kriterleri hakkında hiç bilgi sahibi olmama durumları yaklaşık %64 iken, akreditasyon sürecinde görev almayan öğretim elamanlarında bu oran yaklaşık %79'dur. Akreditasyon sürecinde görev almayan 123 öğretim elemanından 11'i (%8,9) orta düzeyde bilgi sahibi iken, akreditasyon sürecinde görev alan 42 öğretim elemanından 2'si (%4,8) orta düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. AACSB akreditasyon kuruluşunun akredite olma şart ve kriterlerine ilişkin iyi düzeyde bilgi sahibi olma durumu yaklaşık %21 iken, akreditasyon sürecinde görev almayan öğretim elemanlarında bu durum yaklaşık %3 şeklindedir. AACSB akreditasyon kuruluşunun üyelik ve akredite olma süreci hakkında iyi düzeyde bilgi sahibi olma durumu ile akreditasyon şart ve kriterleri hakkında iyi düzeyde bilgi sahibi olma durumu benzerlik göstermektedir.

AQAS akreditasyon kuruluşuna ilişkin, akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarının akredite olma şart ve kriterleri hakkında hiç bilgi sahibi olmama durumları yaklaşık %76 iken, akreditasyon sürecinde görev almayan öğretim elamanlarında bu oran yaklaşık %91'dir. Uluslararası akreditasyon kuruluşlarından AACSB ile kıyaslandığında ise, AQAS akreditasyon kuruluşunun şart ve kriterlerinin bilinirliği daha düşüktür. Akreditasyon sürecinde görev almayan 123 öğretim elemanından 3'ü (%2,4) orta düzeyde bilgi sahibi iken, akreditasyon sürecinde görev alan 42 öğretim elemanından 2'si (%4,8) orta düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. AACSB akreditasyon kuruluşunun akredite olma şart ve kriterlerine ilişkin iyi düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirten 6 kişiden 4'ü (%9,5) akreditasyon sürecinde görev alana öğretim elemanından oluşmaktadır.

STAR ve YÖKAK-KAP akreditasyonunun akredite olma şart ve kriterleri hakkında hiç bilgi sahibi olmama durumu sırasıyla %41,8 ve %40,0 şeklindedir. Diğer uluslararası kuruluşlar ile kıyaslandığında bilgi sahibi olma durumunun daha yüksek olduğu söylenebilir. STAR akreditasyon kuruluşuna ilişkin, akreditasyon sürecinde görev alan

öğretim elemanlarının akredite olma şart ve kriterleri hakkında hiç bilgi sahibi olmama durumları %19 iken, akreditasyon sürecinde görev almayan öğretim elamanlarında bu oran yaklaşık %50'dir. Akreditasyon sürecinde görev almayan 123 öğretim elemanından 24'ü (%19,5) orta düzeyde bilgi sahibi iken, akreditasyon sürecinde görev alan 42 öğretim elemanından 5'i (%11,9) orta düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. İyi düzeyde bilgi sahibi olma durumu değerlendirildiğinde ise, akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarından 21'i (%50,0) iyi düzeyde bilgi sahibi iken, akreditasyon sürecinde görev almayan öğretim elemanlarında bu durum 12 (%9,8) şeklindedir. YÖKAK-KAP akreditasyonu incelendiğinde ise, STAR kuruluşunda olduğu gibi akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarının akredite olma şart ve kriterleri hakkında hiç bilgi sahibi olmama durumları yaklaşık %17 iken, akreditasyon sürecinde görev almayan öğretim elamanlarında bu oran %48'dir. Akreditasyon sürecinde görev almayan 123 öğretim elemanından 9'u (%7,3) iyi düzeyde bilgi sahibi iken, akreditasyon sürecinde görev alan 42 öğretim elemanından 15'i (%35,7) iyi düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir.

5.4.3. Ünvan Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşlarının üyelik ve akredite olma sürecine ilişkin bilgi düzeylerinin ünvan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla STAR ve YÖKAK-KAP için Pearson Ki-Kare testi, ABET, AACSB, AQAS, FIBAA, ASIIN, EQUIS ve IACBE kuruluşları için ise Pearson Ki-Kare testi şartları sağlamadığından Fisher Exact testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 73'te sunulmuştur. Tablo 73 incelendiğinde, yalnızca ABET (Exact $\chi^2=16,95$; $p=0,02<0,05$) kuruluşunun üyelik ve başvuru süreci hakkında bilgi sahibi olma durumunun ünvan değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. ABET akreditasyon kuruluşuna ilişkin Prof. ünvanına sahip öğretim elemanlarının hiç bilgi sahibi olmama düzeyi yaklaşık %59 iken, Arş. Gör. ya da Arş. Gör. Dr. ünvanına sahip öğretim elamanlarında bu oran yaklaşık %84'tür. Prof. ünvanına sahip 27 öğretim elemanından 3'ü (%11,1)'i iyi düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. Bu oran 48 Dr. Öğr. Üyesi ünvanına sahip öğretim elemanında ve 35 Doç. ünvanına sahip öğretim elemanında 0 (%0,0) şeklindedir.

Tablo 73*Akreditasyon Kuruluşlarının Üyelik ve Akredite Olma Sürecine İlişkin Bilgi**Düzeylerinin Ünvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Üyelik ve Akredite Olma Süreci Hakkında Bilgi												
Değişkenler	Hiç Bilmiyorum		Çok Az Düzeyde Biliyorum		Orta Düzeyde Biliyorum		İyi Düzeyde Biliyorum		Toplam		χ^2	p
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
ABET												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	46	83,6	7	12,7	1	1,8	1	1,8	55	33,3	16,95	0,02
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	34	70,8	10	20,8	4	8,3	0	0,0	48	29,1		
Doç. Dr.	26	74,3	3	8,6	6	17,1	0	0,0	35	21,2		
Prof. Dr.	16	59,3	6	22,2	2	7,4	3	11,1	27	16,4		
Toplam	122	73,9	26	15,8	13	7,9	4	2,4	165	100,0		
AACSB												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	38	69,1	11	20,0	3	5,5	3	5,5	55	33,3	13,76	0,10
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	37	77,1	4	8,3	5	10,4	2	4,2	48	29,1		
Doç. Dr.	27	77,1	0	0,0	3	8,6	5	14,3	35	21,2		
Prof. Dr.	19	70,4	2	7,4	3	11,1	3	11,1	27	16,4		
Toplam	121	73,3	17	10,3	14	8,5	13	7,9	165	100,0		
AQAS												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	50	90,9	1	1,8	1	1,8	3	5,5	55	33,3	6,01	0,75
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	42	87,5	3	6,3	2	4,2	1	2,1	48	29,1		
Doç. Dr.	31	88,6	1	2,9	2	5,7	1	2,9	35	21,2		
Prof. Dr.	22	81,5	3	11,1	1	3,7	1	3,7	27	16,4		
Toplam	145	87,9	8	4,8	6	3,6	6	3,6	165	100,0		
FIBAA												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	49	89,1	4	7,3	1	1,8	1	1,8	55	33,3	3,96	0,96
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	43	89,6	2	4,2	2	4,2	1	2,1	48	29,1		
Doç. Dr.	32	91,4	1	2,9	2	5,7	0	0,0	35	21,2		
Prof. Dr.	24	88,9	2	7,4	1	3,7	0	0,0	27	16,4		
Toplam	148	89,7	9	5,5	6	3,6	2	1,2	165	100,0		
ASIIN												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	50	90,9	3	5,5	1	1,8	1	1,8	55	33,3	7,13	0,65
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	44	91,7	2	4,2	2	4,2	0	0,0	48	29,1		
Doç. Dr.	32	91,4	0	0,0	3	8,6	0	0,0	35	21,2		
Prof. Dr.	24	88,9	2	7,4	1	3,7	0	0,0	27	16,4		
Toplam	150	90,9	7	4,2	7	4,2	1	0,6	165	100,0		
EQUIS												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	51	92,7	2	3,6	1	1,8	1	1,8	55	33,3	5,38	0,91
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	42	87,5	3	6,3	3	6,3	0	0,0	48	29,1		
Doç. Dr.	32	91,4	1	2,9	2	5,7	0	0,0	35	21,2		
Prof. Dr.	24	88,9	2	7,4	1	3,7	0	0,0	27	16,4		
Toplam	149	90,3	8	4,8	7	4,2	1	0,6	165	100,0		
IACBE												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	51	92,7	3	5,5	0	0	1	1,8	55	33,3	6,94	0,68
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	44	91,7	2	4,2	2	4,2	0	0,0	48	29,1		
Doç. Dr.	34	97,1	0	0,0	1	2,9	0	0,0	35	21,2		
Prof. Dr.	25	92,6	1	3,7	1	3,7	0	0,0	27	16,4		
Toplam	154	93,3	6	3,6	4	2,4	1	0,6	165	100,0		
STAR												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	24	43,6	11	20,0	14	25,5	6	10,9	55	33,3	10,25	0,33
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	20	41,7	7	14,6	10	20,8	11	22,9	48	29,1		
Doç. Dr.	15	42,9	9	25,7	3	8,6	8	22,9	35	21,2		
Prof. Dr.	9	33,3	5	18,5	4	14,8	9	33,3	27	16,4		
Toplam	68	41,2	32	19,4	31	18,8	34	20,6	165	100,0		
YÖKAK-KAP												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	28	50,9	9	16,4	12	21,8	6	10,9	55	33,3	9,39	0,40
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	19	39,6	14	29,2	8	16,7	7	14,6	48	29,1		
Doç. Dr.	13	37,1	7	20,0	8	22,9	7	20,0	35	21,2		
Prof. Dr.	7	25,9	5	18,5	8	29,6	7	25,9	27	16,4		
Toplam	67	40,6	35	21,2	36	21,8	27	16,4	165	100,0		

Öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşlarının akredite olma şart ve kriterlerine ilişkin bilgi düzeylerinin ünvan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla STAR ve YÖKAK-KAP kuruluşları için Pearson Ki-Kare testi, ABET, AACSB, AQAS, FIBAA, ASIIN, EQUIS ve IACBE kuruluşları için ise Pearson Ki-Kare testi şartlarını sağlamadığından Fisher Exact testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 74’te sunulmuştur. Tablo 74 incelendiğinde de benzer şekilde yalnızca ABET (Exact $\chi^2=16,62$; $p=0,02<0,05$) kuruluşunun akredite olma şart ve kriterleri hakkında bilgi sahibi olma durumunun ünvan değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. ABET akreditasyon kuruluşuna ilişkin Prof. ünvanına sahip öğretim elemanlarının hiç bilgi sahibi olmama düzeyi yaklaşık %63 iken, Arş. Gör. ya da Arş. Gör. Dr. ünvanına sahip öğretim elemanlarında bu oran yaklaşık %76’dır. Prof. ünvanına sahip 27 öğretim elemanından 3’ü (%11,1)’i iyi düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. Bu oran 48 Dr. Öğr. Üyesi ünvanına sahip öğretim elemanında 0 (%0,0) ve 35 Doç. Dr. ünvanına sahip öğretim elemanında 1 (%2,9) şeklindedir.

Tablo 74

Akreditasyon Kuruluşlarının Akredite Olma Şart ve Kriterlerine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Ünvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Akredite Olma Şart ve Kriterleri Hakkında Bilgi												
Değişkenler	Hiç Bilmiyorum		Çok Az Düzeyde Biliyorum		Orta Düzeyde Biliyorum		İyi Düzeyde Biliyorum		Toplam		χ^2	P
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
ABET												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	49	89,1	5	9,1	0	0,0	1	1,8	55	33,3	16,62	0,02
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	34	70,8	12	25,0	2	4,2	0	0,0	48	29,1		
Doç. Dr.	26	74,3	5	14,3	3	8,6	1	2,9	35	21,2		
Prof. Dr.	17	63,0	5	18,5	2	7,4	3	11,1	27	16,4		
Toplam	126	76,4	27	16,4	7	4,2	5	3,0	165	100,0		
AACSB												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	42	76,4	7	12,7	3	5,5	3	5,5	55	33,3	9,49	0,37
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	37	77,1	5	10,4	4	8,3	2	4,2	48	29,1		
Doç. Dr.	27	77,1	0	0,0	3	8,6	5	14,3	35	21,2		
Prof. Dr.	19	70,4	2	7,4	3	11,1	3	11,1	27	16,4		
Toplam	125	75,8	14	8,5	13	7,9	13	7,9	165	100,0		
AQAS												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	50	90,9	2	3,6	0	0,0	3	5,5	55	33,3	7,13	0,59
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	41	85,4	4	8,3	2	4,2	1	2,1	48	29,1		
Doç. Dr.	31	88,6	1	2,9	2	5,7	1	2,9	35	21,2		
Prof. Dr.	22	81,5	3	11,1	1	3,7	1	3,7	27	16,4		
Toplam	144	87,3	10	6,1	5	3,0	6	3,6	165	100,0		
FIBAA												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	51	92,7	2	3,6	1	1,8	1	1,8	55	33,3	5,22	0,86
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	42	87,5	3	6,3	2	4,2	1	2,1	48	29,1		
Doç. Dr.	32	91,4	0	0,0	2	5,7	1	2,9	35	21,2		
Prof. Dr.	24	88,9	2	7,4	1	3,7	0	0,0	27	16,4		
Toplam	149	90,3	7	4,2	6	3,6	3	1,8	165	100,0		

Tablolar Devamı

ASIIN												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	52	94,5	1	1,8	1	1,8	1	1,8	55	33,3		
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	42	87,5	4	8,3	2	4,2	0	0,0	48	29,1		
Doç. Dr.	32	91,4	1	2,9	2	5,7	0	0,0	35	21,2	6,79	0,70
Prof. Dr.	24	88,9	2	7,4	1	3,7	0	0,0	27	16,4		
Toplam	150	90,9	8	4,8	6	3,6	1	0,6	165	100,0		
EQUIS												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	52	94,5	2	3,6	0	0,0	1	1,8	55	33,3		
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	42	87,5	4	8,3	2	4,2	0	0,0	48	29,1		
Doç. Dr.	32	91,4	1	2,9	2	5,7	0	0,0	35	21,2	7,56	0,57
Prof. Dr.	24	88,9	2	7,4	1	3,7	0	0,0	27	16,4		
Toplam	150	90,9	9	5,5	5	3,0	1	0,6	165	100,0		
IACBE												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	52	94,5	2	3,6	0	0	1	1,8	55	33,3		
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	42	87,5	4	8,3	2	4,2	0	0,0	48	29,1		
Doç. Dr.	34	97,1	0	0,0	1	2,9	0	0,0	35	21,2	8,73	0,37
Prof. Dr.	24	88,9	2	7,4	1	3,7	0	0,0	27	16,4		
Toplam	52	94,5	2	3,6	0	0	1	1,8	165	100,0		
STAR												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	25	45,5	11	20,0	13	23,6	6	10,9	55	33,3		
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	22	45,8	6	12,5	10	20,8	10	20,8	48	29,1		
Doç. Dr.	13	37,1	11	31,4	4	11,4	7	20,0	35	21,2	14,56	0,10
Prof. Dr.	9	33,3	6	22,2	2	7,4	10	37,0	27	16,4		
Toplam	69	41,8	34	20,6	29	17,6	33	20,0	165	100,0		
YÖKAK-KAP												
Arş. Gör /Arş. Gör. Dr.	28	50,9	12	21,8	9	16,4	6	10,9	55	33,3		
Dr. Öğr. Üyesi/ Öğr. Gör. Dr.	18	37,5	15	31,3	10	20,8	5	10,4	48	29,1		
Doç. Dr.	12	34,3	6	17,1	10	28,6	7	20,0	35	21,2	9,21	0,42
Prof. Dr.	8	29,6	6	22,2	7	25,9	6	22,2	27	16,4		
Toplam	66	40,0	39	23,6	36	21,8	24	14,5	165	100,0		

5.4.4. Birim Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşlarının üyelik ve akredite olma sürecine ilişkin bilgi düzeylerinin bağlı bulundukları birim değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla STAR ve YÖKAK-KAP kuruluşları için Pearson Ki-Kare testi, ABET, AACSB, AQAS, FIBAA, ASIIN, EQUIS ve IACBE kuruluşları için ise Pearson Ki-Kare testi şartları sağlamadığından Fisher Exact testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 75’te sunulmuştur. Tablo 75 incelendiğinde, yalnızca AACSB (Exact $\chi^2=23,45$; $p=0,00<0,05$) kuruluşunun üyelik ve akreditasyon süreci hakkında bilgi sahibi olma durumunun birim değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. AACSB akreditasyon kuruluşuna ilişkin İşletme Fakültesi (İF) ve Yönetim Bilimleri Fakültesi (YBF)’de görev yapan öğretim elemanlarının %55’i hiç bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Diğer birimlerde bu durum %70’in üzerindedir. Uygulamalı Bilimler Fakültesi (UBF), Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu (UBY) ya da Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu (UTİY)’de görev yapan 28 öğretim elemanından hiçbiri iyi düzeyde bildiğini belirtmemiştir. Orta düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirten 2 (%7,1) öğretim elemanı mevcuttur. Diğer (İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi/ İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi/Ticari Bilimler Fakültesi/Sosyal ve Beşeri Bilimler

Fakültesi/İktisat Fakültesi/Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi) kategorisinde yer alan birimlerde görev yapan öğretim elemanlarının hiç bilgi sahibi olmama durumu yaklaşık %93 ile diğer birimler içerisinde en yüksek değere sahiptir.

Tablo 75

Akreditasyon Kuruluşlarının Üyelik ve Akredite Olma Sürecine İlişkin Bilgi

Düzeylerinin Birim Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Üyelik ve Akredite Olma Süreci Hakkında Bilgi											
Değişkenler	Hiç Bilmiyorum		Çok Az Düzeyde Biliyorum		Orta Düzeyde Biliyorum		İyi Düzeyde Biliyorum		Toplam		
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	χ ² p
ABET											
İİBF	54	78,3	9	13,0	4	5,8	2	2,9	69	41,8	
İF/YBF	28	70,0	6	15,0	4	10,0	2	5,0	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	19	67,9	5	17,9	4	14,2	0	0,0	28	17,0	5,96 0,74
Diğer	21	75,0	6	21,4	1	3,6	0	0,0	28	17,0	
Toplam	122	73,9	26	15,8	13	7,9	4	2,4	165	100,0	
AACSB											
İİBF	49	71,0	11	15,9	6	8,7	3	4,3	69	41,8	
İF/YBF	22	55,0	3	7,5	5	12,5	10	25	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	24	85,7	2	7,1	2	7,1	0	0,0	28	17,0	23,45 0,00
Diğer	26	92,9	1	3,6	1	3,6	0	0,0	28	17,0	
Toplam	121	73,3	17	10,3	14	8,5	13	7,9	165	100,0	
AQAS											
İİBF	62	89,9	4	5,8	2	2,9	1	1,4	69	41,8	
İF/YBF	37	92,5	1	2,5	1	2,5	1	2,5	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	24	85,7	1	3,6	1	3,6	2	7,1	28	17,0	6,29 0,70
Diğer	22	78,6	2	7,1	2	7,1	2	7,1	28	17,0	
Toplam	145	87,9	8	4,8	6	3,6	6	3,6	165	100,0	
FIBAA											
İİBF	62	89,9	5	7,2	1	1,4	1	1,4	69	41,8	
İF/YBF	36	90,0	2	5,0	2	5,0	0	0,0	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	25	89,3	1	3,6	2	7,1	0	0,0	28	17,0	5,33 0,84
Diğer	25	89,3	1	3,6	1	3,6	1	3,6	28	17,0	
Toplam	148	89,7	9	5,5	6	3,6	2	1,2	165	100,0	
ASIIN											
İİBF	63	91,3	3	4,3	2	2,9	1	1,4	69	41,8	
İF/YBF	39	97,5	0	0,0	1	2,5	0	0,0	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	22	78,6	3	10,7	3	10,7	0	0,0	28	17,0	9,65 0,27
Diğer	26	92,9	1	3,6	1	3,6	0	0,0	28	17,0	
Toplam	150	90,9	7	4,2	7	4,2	1	0,6	165	100,0	
EQUIS											
İİBF	64	92,8	3	4,3	1	1,4	1	1,4	69	41,8	
İF/YBF	35	87,5	3	7,5	2	5,0	0	0,0	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	24	85,7	1	3,6	3	10,7	0	0,0	28	17,0	7,08 0,66
Diğer	26	92,9	1	3,6	1	3,6	0	0,0	28	17,0	
Toplam	149	90,3	8	4,8	7	4,2	1	0,6	165	100,0	
IACBE											
İİBF	64	92,8	4	5,8	0	0,0	1	1,4	69	41,8	
İF/YBF	39	97,5	0	0,0	1	2,5	0	0,0	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	25	89,3	1	3,6	2	7,1	0	0,0	28	17,0	9,07 0,30
Diğer	26	92,9	1	3,6	1	3,6	0	0,0	28	17,0	
Toplam	154	93,3	6	3,6	4	2,4	1	0,6	165	100,0	

<i>Tablolar Devamı</i>											
STAR											
İİBF	27	39,1	12	17,4	14	20,3	16	23,2	69	41,8	
İF/YBF	15	37,5	11	27,5	7	17,5	7	17,5	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	10	35,7	8	28,6	5	17,9	5	17,9	28	17,0	9,13 0,42
Diğer	16	57,1	1	3,6	5	17,9	6	21,4	28	17,0	
Toplam	68	41,2	32	19,4	31	18,8	34	20,6	165	100,0	
YÖKAK-KAP											
İİBF	28	40,6	14	20,3	17	24,6	10	14,5	69	41,8	
İF/YBF	22	55,0	9	22,5	5	12,5	4	10,0	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	4	14,3	8	28,6	8	28,6	8	28,6	28	17,0	14,62 0,10
Diğer	13	46,4	4	14,3	6	21,4	5	17,9	28	17,0	
Toplam	67	40,6	35	21,2	36	21,8	27	16,4	165	100,0	

Öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşlarının akredite olma şart ve kriterlerine ilişkin bilgi düzeylerinin bağlı bulundukları birim değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla STAR ve YÖKAK-KAP kuruluşları için Pearson Ki-Kare testi, ABET, AACSB, AQAS, FIBAA, ASIIN, EQUIS ve IACBE kuruluşları için ise Pearson Ki-Kare testi şartlarını sağlamadığından Fisher Exact testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 76'da sunulmuştur. Tablo 76 incelendiğinde, yine yalnızca AACSB (Exact $\chi^2=23,33$; $p=0,00<0,05$) kuruluşunun akredite olma şart ve kriterleri hakkında bilgi sahibi olma durumunun birim değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. AACSB akreditasyon kuruluşuna ilişkin İF ve YBF'de görev yapan öğretim elemanlarının yaklaşık %53'ü hiç bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Diğer birimlerde bu durum %75'in üzerindedir. Akreditasyona üyelik ve akreditasyon süreci hakkında bilgi sahibi olma durumu ile karşılaştırıldığında şart ve kriterler hakkında bilgi sahibi olmama durumu daha yüksektir. UBF, UBY ya da UTİY'de görev yapan 28 öğretim elemanından hiçbiri iyi düzeyde bildiğini belirtmemiştir. Orta düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirten 2 (%7,1) öğretim elemanı mevcuttur. Yine akreditasyona üyelik ve akreditasyon süreci hakkında bilgi sahibi olma durumunda olduğu gibi, Diğer (İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi/ İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi/Ticari Bilimler Fakültesi/Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi/İktisat Fakültesi/Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi) kategorisinde yer alan birimlerde görev yapan öğretim elemanlarının hiç bilgi sahibi olmama durumu yaklaşık %93 ile diğer birimler içerisinde en yüksek değere sahiptir.

Tablo 76*Akreditasyon Kuruluşlarının Akredite Olma Şart ve Kriterlerine İlişkin Bilgi**Düzeylerinin Birim Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Akredite Olma Şart ve Kriterleri Hakkında Bilgi											
Değişkenler	Hiç Bilmiyorum		Çok Az Düzeyde Biliyorum		Orta Düzeyde Biliyorum		İyi Düzeyde Biliyorum		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	χ ² p
ABET											
İİBF	58	84,1	7	10,1	2	2,9	2	2,9	69	41,8	10,18 0,25
İF/YBF	27	67,5	9	22,5	1	2,5	3	7,5	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	20	71,4	5	17,9	3	10,7	0	0,0	28	17,0	
Diğer	21	75	6	21,4	1	3,6	0	0,0	28	17,0	
Toplam	126	76,4	27	16,4	7	4,2	5	3,0	165	100,0	
AACSB											
İİBF	53	76,8	8	11,6	5	7,2	3	4,3	69	41,8	23,33 0,00
İF/YBF	21	52,5	4	10	5	12,5	10	25	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	25	89,3	1	3,6	2	7,1	0	0,0	28	17,0	
Diğer	26	92,9	1	3,6	1	3,6	0	0,0	28	17,0	
Toplam	125	75,8	14	8,5	13	7,9	13	7,9	165	100,0	
AQAS											
İİBF	62	89,9	5	7,2	1	1,4	1	1,4	69	41,8	6,72 0,63
İF/YBF	36	90	2	5	1	2,5	1	2,5	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	24	85,7	1	3,6	1	3,6	2	7,1	28	17,0	
Diğer	22	78,6	2	7,1	2	7,1	2	7,1	28	17,0	
Toplam	144	87,3	10	6,1	5	3,0	6	3,6	165	100,0	
FIBAA											
İİBF	63	91,3	4	5,8	1	1,4	1	1,4	69	41,8	4,88 0,88
İF/YBF	36	90	1	2,5	2	5	1	2,5	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	25	89,3	1	3,6	2	7,1	0	0,0	28	17,0	
Diğer	25	89,3	1	3,6	1	3,6	1	3,6	28	17,0	
Toplam	149	90,3	7	4,2	6	3,6	3	1,8	165	100,0	
ASIIN											
İİBF	63	91,3	3	4,3	2	2,9	1	1,4	69	41,8	6,19 0,81
İF/YBF	38	95	1	2,5	1	2,5	0	0,0	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	23	82,1	3	10,7	2	7,1	0	0,0	28	17,0	
Diğer	26	92,9	1	3,6	1	3,6	0	0,0	28	17,0	
Toplam	150	90,9	8	4,8	6	3,6	1	0,6	165	100,0	
EQUIS											
İİBF	64	92,8	4	5,8	0	0	1	1,4	69	41,8	7,79 0,54
İF/YBF	35	87,5	3	7,5	2	5	0	0,0	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	25	89,3	1	3,6	2	7,1	0	0,0	28	17,0	
Diğer	26	92,9	1	3,6	1	3,6	0	0,0	28	17,0	
Toplam	150	90,9	9	5,5	5	3,0	1	0,6	165	100,0	
IACBE											
İİBF	64	92,8	4	5,8	0	0	1	1,4	69	41,8	7,11 0,64
İF/YBF	37	92,5	2	5	1	2,5	0	0,0	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	25	89,3	1	3,6	2	7,1	0	0,0	28	17,0	
Diğer	26	92,9	1	3,6	1	3,6	0	0,0	28	17,0	
Toplam	152	92,1	8	4,8	4	2,4	1	0,6	165	100,0	
STAR											
İİBF	27	39,1	13	18,8	13	18,8	16	23,2	69	41,8	7,15 0,62
İF/YBF	16	40	12	30	5	12,5	7	17,5	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	11	39,3	7	25	5	17,9	5	17,9	28	17,0	
Diğer	15	53,6	2	7,1	6	21,4	5	17,9	28	17,0	
Toplam	69	41,8	34	20,6	29	17,6	33	20,0	165	100,0	
YÖKAK-KAP											
İİBF	28	40,6	15	21,7	15	21,7	11	15,9	69	41,8	10,18 0,34
İF/YBF	22	55,0	9	22,5	5	12,5	4	10,0	40	24,2	
UBF/UBY/UTİY	6	21,4	7	25	10	35,7	5	17,9	28	17,0	
Diğer	10	35,7	8	28,6	6	21,4	4	14,3	28	17,0	
Toplam	66	40,0	39	23,6	36	21,8	24	14,5	165	100,0	

5.4.5. Akreditasyon Durumuna Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşlarının üyelik ve akredite olma sürecine ilişkin bilgi düzeylerinin akreditasyon durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla STAR ve YÖKAK-KAP kuruluşları için Pearson Ki-Kare testi, ABET, AACSB, AQAS, FIBAA, ASIIN, EQUIS ve IACBE kuruluşları için ise Pearson Ki-Kare testi şartları sağlamadığından Fisher Exact testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 77’de sunulmuştur.

Tablo 77

Akreditasyon Kuruluşlarının Üyelik ve Akredite Olma Sürecine İlişkin Bilgi

Düzeylerinin Akreditasyon Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Üyelik ve Akredite Olma Süreci Hakkında Bilgi												
Değişkenler	Hiç Bilmiyorum		Çok Az Düzeyde Biliyorum		Orta Düzeyde Biliyorum		İyi Düzeyde Biliyorum		Toplam		χ ²	p
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
ABET												
Akredite	16	64,0	6	24,0	3	12,0	0	0,0	25	15,2	5,63	0,78
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	36	76,6	7	14,9	3	6,4	1	2,1	47	28,5		
Bu konuda çalışma yok	45	72,6	8	12,9	6	9,7	3	4,8	62	37,6		
Bu konuda bilgim yok	25	80,6	5	16,1	1	3,2	0	0,0	31	18,8		
Toplam	122	73,9	26	15,8	13	7,9	4	2,4	165	100,0		
AACSB												
Akredite	14	56,0	2	8,0	4	16,0	5	20,0	25	15,2	11,90	0,19
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	36	76,6	6	12,8	2	4,3	3	6,4	47	28,5		
Bu konuda çalışma yok	44	71,0	7	11,3	6	9,7	5	8,1	62	37,6		
Bu konuda bilgim yok	27	87,1	2	6,5	2	6,5	0	0,0	31	18,8		
Toplam/Yüzde Değer	121	73,3	17	10,3	14	8,5	13	7,9	165	100,0		
AQAS												
Akredite	19	76,0	1	4,0	0	0,0	5	20,0	25	15,2	21,57	0,00
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	38	80,9	6	12,8	3	6,4	0	0,0	47	28,5		
Bu konuda çalışma yok	58	93,5	1	1,6	2	3,2	1	1,6	62	37,6		
Bu konuda bilgim yok	30	96,8	0	0,0	1	3,2	0	0,0	31	18,8		
Toplam/Yüzde Değer	145	87,9	8	4,8	6	3,6	6	3,6	165	100,0		
FIBAA												
Akredite	23	92,0	0	0,0	2	8,0	0	0,0	25	15,2	6,88	0,62
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	40	85,1	5	10,6	1	2,1	1	2,1	47	28,5		
Bu konuda çalışma yok	57	91,9	2	3,2	2	3,2	1	1,6	62	37,6		
Bu konuda bilgim yok	28	90,3	2	6,5	1	3,2	0	0,0	31	18,8		
Toplam/Yüzde Değer	148	89,7	9	5,5	6	3,6	2	1,2	165	100,0		
ASIIN												
Akredite	23	92,0	1	4,0	1	4,0	0	0,0	25	15,2	5,45	0,90
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	43	91,5	3	6,4	1	2,1	0	0,0	47	28,5		
Bu konuda çalışma yok	54	87,1	3	4,8	4	6,5	1	1,6	62	37,6		
Bu konuda bilgim yok	30	96,8	0	0,0	1	3,2	0	0,0	31	18,8		
Toplam/Yüzde Değer	150	90,9	7	4,2	7	4,2	1	0,0	165	100,0		
EQUIS												
Akredite	21	84,0	2	8,0	2	8,0	0	0,0	25	15,2	10,04	0,24
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	41	87,2	5	10,6	1	2,1	0	0,0	47	28,5		
Bu konuda çalışma yok	57	91,9	1	1,6	3	4,8	1	1,6	62	37,6		
Bu konuda bilgim yok	30	96,8	0	0,0	1	3,2	0	0,0	31	18,8		
Toplam/Yüzde Değer	149	90,3	8	4,8	7	4,2	1	0,6	165	100,0		

Tablolar Devamı

IACBE												
Akredite	23	92,0	1	4,0	1	4,0	0	0,0	25	15,2		
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	44	93,6	2	4,3	1	2,1	0	0,0	47	28,5		
Bu konuda çalışma yok	57	91,9	3	4,8	1	1,6	1	1,6	62	37,6	5,04	0,96
Bu konuda bilgin yok	30	96,8	0	0,0	1	3,2	0	0,0	31	18,8		
Toplam/Yüzde Değer	154	93,3	6	3,6	4	2,4	1	0,6	165	100,0		
STAR												
Akredite	5	20,0	3	12,0	4	16,0	13	52,0	25	15,2		
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	14	29,8	13	27,7	7	14,9	13	27,7	47	28,5		
Bu konuda çalışma yok	26	41,9	14	22,6	15	24,2	7	11,3	62	37,6	39,58	0,00
Bu konuda bilgin yok	23	74,2	2	6,5	5	16,1	1	3,2	31	18,8		
Toplam/Yüzde Değer	68	41,2	32	19,4	31	18,8	34	20,6	165	100,0		
YÖKAK-KAP												
Akredite	7	28,0	4	16,0	8	32,0	6	24,0	25	15,2		
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	15	31,9	14	29,8	11	23,4	7	14,9	47	28,5		
Bu konuda çalışma yok	24	38,7	11	17,7	14	22,6	13	21,0	62	37,6	18,26	0,03
Bu konuda bilgin yok	21	67,7	6	19,4	3	9,7	1	3,2	31	18,8		
Toplam/Yüzde Değer	67	40,6	35	21,2	36	21,8	27	16,4	165	100,0		

Tablo 77 incelendiğinde, AQAS (Exact $\chi^2(21,57; p=0,00<0,05)$), STAR (Pearson $\chi^2(9) =39,58; p=0,00<0,05)$ ve YÖKAK-KAP (Pearson $\chi^2(9) =18,26; p=0,03<0,05)$ akreditasyonun üyelik ve akreditasyon süreci hakkında bilgi sahibi olma durumunun akreditasyon durumu değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

AQAS kuruluşuna ilişkin en yüksek iyi düzeyde bilgi sahibi olma durumu (%20,0) akredite olan kurum, birim ya da programda görev alan öğretim elemanlarında görülürken, en düşük oran (%3,2) bu konuda bilgin yok şeklinde ifade eden öğretim elemanlarındadır. Bağlı bulunduğu program, birim ya da kurumda akreditasyon olup olmadığına dair bilgisi olmadığını belirten 31 öğretim elemanından yalnızca 1'i (%3,2) orta düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. Bağlı bulunduğu kurum, birim ya da program akreditasyon aday, sürecinde ya da hazırlık aşamasında olan 47 öğretim elemanından 38'i (%80,9) AQAS akreditasyon kuruluşunun üyelik ve akredite olma süreci hakkında bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir.

STAR kuruluşuna ilişkin akredite olan kurum, birim ya da programda görev alan öğretim elemanlarının bilgi sahibi olma durumu %80 iken, akreditasyon aday, sürecinde, hazırlık aşamasında olan kurum, birim ya da programda görev alan öğretim elemanlarının bilgi sahibi olma düzeyi yaklaşık %70 şeklindedir. En yüksek bilgi sahibi olmama durumu, bağlı bulunduğu kurum, birim ya da programda akreditasyona ilişkin herhangi bir çalışma olup olmadığına dair bilgisi olmayan 31 öğretim elemanının 23'ünde (%74,2) görülmektedir. Bağlı bulunduğu kurum, birim ya da programda akreditasyona ilişkin herhangi bir çalışma olmadığını bildiren 62 öğretim elemanından 26'sı (%41,9) hiç bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. YÖKAK KAP için değerlendirme yapıldığında ise, iyi

düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirten öğretim elemanlarının en yüksek olduğu değişken %24,0 ile akredite olan bir kurum, birim ya da programda görev alan öğretim elemanlarında görülmektedir. Hiç bilgi sahibi olmama durumunun en yüksek olduğu (%67,7) değişken bu konuda bilgisi olmadığını belirten öğretim elemanlarında görülürken, en düşük (%28,0) bilgi sahibi olmama durumu ise akredite olan kurum, birim ya da programda görev yapan öğretim elemanlarında görülmektedir.

Öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşlarının akredite olma şart ve kriterlerine ilişkin bilgi düzeylerinin akreditasyon durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla STAR ve YÖKAK-KAP kuruluşları için Pearson Ki-Kare testi, ABET, AACSB, AQAS, FIBAA, ASIIN, EQUIS ve IACBE kuruluşları için ise Pearson Ki-Kare testi şartlarını sağlamadığından Fisher Exact testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 78’de sunulmuştur.

Tablo 78

Akreditasyon Kuruluşlarının Akredite Olma Şart ve Kriterlerine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Akreditasyon Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Akredite Olma Şart ve Kriterleri Hakkında Bilgi											
Değişkenler	Hiç Bilmiyorum		Çok Az Düzeyde Biliyorum		Orta Düzeyde Biliyorum		İyi Düzeyde Biliyorum		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
ABET											
Akredite	15	60,0	8	32,0	1	4,0	1	4,0	25	15,2	
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	37	78,7	7	14,9	2	4,3	1	2,1	47	28,5	
Bu konuda çalışma yok	47	75,8	9	14,5	3	4,8	3	4,8	62	37,6	7,49 0,54
Bu konuda bilgim yok	27	87,1	3	9,7	1	3,2	0	0,0	31	18,8	
Toplam	126	76,4	27	16,4	7	4,2	5	3,0	165	100,0	
AACSB											
Akredite	13	52,0	3	12,0	4	16,0	5	20,0	25	15,2	
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	37	78,7	5	10,6	2	4,3	3	6,4	47	28,5	
Bu konuda çalışma yok	47	75,8	5	8,1	5	8,1	5	8,1	62	37,6	13,73 0,10
Bu konuda bilgim yok	28	90,3	1	3,2	2	6,5	0	0,0	31	18,8	
Toplam	125	75,8	14	8,5	13	7,9	13	7,9	165	100,0	
AQAS											
Akredite	18	72,0	2	8,0	0	0,0	5	20,0	25	15,2	
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	39	83,0	6	12,8	2	4,3	0	0,0	47	28,5	
Bu konuda çalışma yok	57	91,9	2	3,2	2	3,2	1	1,6	62	37,6	19,90 0,00
Bu konuda bilgim yok	30	96,8	0	0,0	1	3,2	0	0,0	31	18,8	
Toplam	144	87,3	10	6,1	5	3,0	6	3,6	165	100,0	
FIBAA											
Akredite	22	88,0	1	4,0	2	8,0	0	0,0	25	15,2	
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	42	89,4	3	6,4	1	2,1	1	2,1	47	28,5	
Bu konuda çalışma yok	56	90,3	2	3,2	2	3,2	2	3,2	62	37,6	4,04 0,96
Bu konuda bilgim yok	29	93,5	1	3,2	1	3,2	0	0,0	31	18,8	
Toplam	149	90,3	7	4,2	6	3,6	3	1,8	165	100,0	

Tablolar Devamı

ASIIN												
Akredite	22	88,0	2	8,0	1	4,0	0	0,0	25	15,2		
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	43	91,5	3	6,4	1	2,1	0	0,0	47	28,5		
Bu konuda çalışma yok	55	88,7	3	4,8	3	4,8	1	1,6	62	37,6	5,60	0,88
Bu konuda bilğim yok	30	96,8	0	0,0	1	3,2	0	0,0	31	18,8		
Toplam	150	90,9	8	4,8	6	3,6	1	0,6	165	100,0		
EQUIS												
Akredite	20	80,0	3	12,0	2	8,0	0	0,0	25	15,2		
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	42	89,4	4	8,5	1	2,1	0	0,0	47	28,5		
Bu konuda çalışma yok	58	93,5	2	3,2	1	1,6	1	1,6	62	37,6	10,02	0,23
Bu konuda bilğim yok	30	96,8	0	0,0	1	3,2	0	0,0	31	18,8		
Toplam	150	90,9	9	5,5	5	3,0	1	0,6	165	100,0		
IACBE												
Akredite	22	88,0	2	8,0	1	4,0	0	0,0	25	15,2		
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	44	93,6	2	4,3	1	2,1	0	0,0	47	28,5		
Bu konuda çalışma yok	56	90,3	4	6,5	1	1,6	1	1,6	62	37,6	6,11	0,81
Bu konuda bilğim yok	30	96,8	0	0,0	1	3,2	0	0,0	31	18,8		
Toplam	152	92,1	8	4,8	4	2,4	1	0,6	165	100,0		
STAR												
Akredite	4	16,0	5	20,0	4	16,0	12	48,0	25	15,2		
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	17	36,2	11	23,4	7	14,9	12	25,5	47	28,5		
Bu konuda çalışma yok	26	41,9	14	22,6	14	22,6	8	12,9	62	37,6	29,77	0,00
Bu konuda bilğim yok	22	71,0	4	12,9	4	12,9	1	3,2	31	18,8		
Toplam	69	41,8	34	20,6	29	17,6	33	20,0	165	100,0		
YÖKAK-KAP												
Akredite	6	24,0	5	20,0	8	32,0	6	24,0	25	15,2		
Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	18	38,3	13	27,7	10	21,3	6	12,8	47	28,5		
Bu konuda çalışma yok	22	35,5	13	21,0	15	24,2	12	19,4	62	37,6	17,90	0,04
Bu konuda bilğim yok	20	64,5	8	25,8	3	9,7	0	0,0	31	18,8		
Toplam	66	40,0	39	23,6	36	21,8	24	14,5	165	100,0		

Tablo 78 incelendiğinde, AQAS (Exact $\chi^2(19,90; p=0,00<0,05)$, STAR (Pearson $\chi^2(9) =29,77; p=0,00<0,05)$ ve YÖKAK-KAP (Pearson $\chi^2(9) =17,90; p=0,04<0,05)$ akredite olma şart ve kriterleri hakkında bilgi sahibi olma durumunun akreditasyon durumu değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

AQAS kuruluşuna ilişkin en yüksek iyi düzeyde bilgi sahibi olma durumu (%20,0) akredite olan kurum, birim ya da programda görev alan öğretim elemanlarında görülürken, bağlı bulunduğu program, birim ya da kurumda akreditasyon olup olmadığına dair bilgisi olmadığını belirten 31 öğretim elemanından yalnızca 1'i (%3,2) orta düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. Bağlı bulunduğu kurum, birim ya da program akreditasyon adayı, sürecinde ya da hazırlık aşamasında olan 47 öğretim elemanından 39'u (%83,0) AQAS akreditasyon kuruluşunun üyelik ve akredite olma süreci hakkında bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Hiç bilgi sahibi olmama durumu %96,8 ile bu konuda bilgisi olmadığını belirten öğretim elemanlarında görülürken, bu durumu sırasıyla bu konuda çalışma olmayan (%91,9) ve akreditasyon adayı, akreditasyon sürecinde ya da akreditasyon hazırlık aşamasında (%83,0) olan kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarında görülmektedir. STAR kuruluşuna ilişkin akredite olan kurum, birim ya da

programda görev alan öğretim elemanlarının bilgi sahibi olma durumu %84 iken, akreditasyon adayı, sürecinde, hazırlık aşamasında olan kurum, birim ya da programda görev alan öğretim elemanlarının bilgi sahibi olma düzeyi yaklaşık %64 şeklindedir. En yüksek bilgi sahibi olmama durumu, bağlı bulunduğu kurum, birim ya da programda akreditasyona ilişkin herhangi bir çalışma olup olmadığına dair bilgisi olmayan 31 öğretim elemanının 22'sinde (%71,0) görülmektedir. Bağlı bulunduğu kurum, birim ya da programda akreditasyona ilişkin herhangi bir çalışma olmadığını bildiren 62 öğretim elemanından 26'sı (%41,9) hiç bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. YÖKAK KAP için değerlendirme yapıldığında ise, iyi düzeyde bilgi sahibi olduğunu belirten öğretim elemanlarının en yüksek olduğu değişken %24,0 ile akredite olan bir kurum, birim ya da programda görev alan öğretim elemanlarında görülmektedir. Hiç bilgi sahibi olmama durumunun en yüksek olduğu (%64,5) değişken bu konuda bilgisi olmadığını belirten öğretim elemanlarında görülürken, en düşük (%24,0) bilgi sahibi olmama durumu ise akredite olan kurum, birim ya da programda görev yapan öğretim elemanlarında görülmektedir.

5.5. Öğretim Elemanlarının Mevcut Durum Değerlendirmelerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Akreditasyona ilişkin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması sürecinde olduğu gibi, uygun test istatistiğini belirlemek amacıyla parametrik ve parametrik olmayan testlerin ön koşulları incelenmiştir. Değişkenlere ait dağılımın normal dağılıp dağılmadığını kontrol etmek amacı ile; histogram grafiği, değişim katsayısı, Kolmogorov Simirnov testi, QQ Plot ve Detrended Plot grafikleri, çarpıklık ve basıklık değerleri, çarpıklık ve basıklık değerlerinin standart hata değerlerine bölünmesi ile elde edilen değerlere bakılmıştır. Normallik ön koşulunu sağlayan boyutlar için parametrik testlerden Bağımsız Grup T-Testi ve ANOVA analizi, sağlamayan boyutlar için Kruskal Wallis-H Testi ve Mann-Withney U testleri uygulanmıştır.

5.5.1. Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının mevcut durum değerlendirmelerinin akreditasyon sürecinde görev alma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla öğrenci, program eğitim amaçları, sürekli iyileştirme, öğretim kadrosu, tesisler ve kurumsal destek boyutları için Bağımsız Grup T-Testi, müfredat ve öğrenme çıktıları boyutları için Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 79’da sunulmuştur.

Tablo 79 incelendiğinde, analiz sonuçlarına göre hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Akreditasyon sürecinde görev alma durumunun mevcut durum değerlendirmesinde etkisiz olduğu ifade edilebilir.

Tablo 79

Mevcut Durum Değerlendirmelerinin Akreditasyon Sürecinde Görev Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bağımsız Grup T-Testi					
Değişkenler	n	Ortalama	Standart Sapma	t	p
<i>Öğrenci</i>					
Evet	40	3,57	0,75	-1,40	0,16
Hayır	111	3,73	0,61		
<i>Program Eğitim Amaçları</i>					
Evet	40	3,95	0,77	0,28	0,78
Hayır	111	3,91	0,73		
<i>Sürekli İyileştirme</i>					
Evet	40	3,55	1,13	-0,09	0,93
Hayır	111	3,56	0,94		
<i>Öğretim Kadrosu</i>					
Evet	40	3,12	0,88	-0,70	0,49
Hayır	111	3,24	0,97		
<i>Tesisler</i>					
Evet	40	3,36	0,99	-0,19	0,85
Hayır	111	3,39	1,05		
<i>Kurumsal Destek</i>					
Evet	40	2,80	0,97	-0,56	0,57
Hayır	111	2,91	1,05		
Mann-Whitney U Testi					
Değişkenler	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
<i>Müfredat</i>					
Evet	40	78,34	3133,50	2126,50	0,68
Hayır	111	75,16	8342,50		
<i>Öğrenci Çıktıları</i>					
Evet	40	83,65	3346,00	1914,00	0,19
Hayır	111	73,24	8130,00		

5.5.2. Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının mevcut durum değerlendirmelerinin kurum türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla öğrenci, program eğitim amaçları, sürekli iyileştirme, öğretim kadrosu, tesisler ve kurumsal destek boyutları için Bağımsız Grup T-Testi, müfredat ve öğrenci çıktıları boyutları için Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 80’de sunulmuştur.

Tablo 80

Mevcut Durum Değerlendirmelerinin Kurum Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bağımsız Grup T-Testi					
Değişkenler	n	Ortalama	Standart sapma	t	p
Öğrenci					
Devlet	111	3,6293	0,61	-2,07	0,04
Vakıf	40	3,8761	0,72		
Program Eğitim Amaçları					
Devlet	111	3,8926	0,72	-1,03	0,30
Vakıf	40	4,0333	0,78		
Sürekli İyileştirme					
Devlet	111	3,4516	0,93	-2,31	0,02
Vakıf	40	3,8702	1,10		
Öğretim Kadrosu					
Devlet	111	3,2353	0,90	0,44	0,66
Vakıf	40	3,1583	1,07		
Tesisler					
Devlet	111	3,3023	1,01	-1,73	0,09
Vakıf	40	3,6313	1,07		
Kurumsal Destek					
Devlet	111	2,8165	0,97	-1,43	0,16
Vakıf	40	3,0851	1,13		
Mann-Whitney U Testi					
Değişkenler	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Müfredat					
Devlet	111	70,34	7808,00	1592,00	0,00
Vakıf	40	91,70	3668,00		
Öğrenci Çıktıları					
Devlet	111	75,86	8421,00	2205,00	0,95
Vakıf	40	76,38	3055,00		

Tablo 80 incelendiğinde, analiz sonuçlarına göre öğrenci ($t=-0,27$; $p=0,04<0,05$) sürekli iyileştirme ($t=-2,31$; $p=0,02<0,05$) ve müfredat ($U=1592,00$; $p=0,00<0,05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Devlet üniversitesinde görev yapan öğretim elemanlarının öğrenci boyutuna ilişkin değerlendirmeleri daha düşüktür. Benzer şekilde sürekli iyileştirme ve müfredat boyutlarında da devlet üniversitesinde görev yapan öğretim elemanlarının mevcut durum değerlendirmeleri daha düşüktür. Mevcut durum değerlendirmelerine göre, vakıf üniversitelerinin akreditasyon kriterlerinden müfredat, sürekli iyileştirme ve öğrenci kriterlerinde devlet üniversitelerine göre daha hazır olduğu sonu çıkarılabilir.

5.5.3. Bölüm Geçmişi Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının mevcut durum değerlendirmelerinin bağlı bulundukları bölüm geçmişi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla öğrenci, program eğitim amaçları, sürekli iyileştirme, öğretim kadrosu, tesisler ve kurumsal destek boyutları için Bağımsız Grup T-Testi, müfredat ve öğrenci çıktıları boyutları için Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 81’de sunulmuştur.

Tablo 81

Mevcut Durum Değerlendirmelerinin Bölüm Geçmişi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA Analizi						
Değişkenler	Bölüm Geçmişi	N	Ortalama	F	p	Fark
Öğrenci	2010 ve öncesi	28	3,91	2,81	0,04	2010 ve öncesi ile 2011-2015 ve 2011-2015 ile 2020 ve sonrası
	2011-2015	53	3,55			
	2016-2019	39	3,63			
	2020 ve sonrası	31	3,86			
Program Eğitim Amaçları	2010 ve öncesi	28	4,22	2,84	0,04	2010 ve öncesi ile 2011-2015 arası ve 2010 ve öncesi ile 2016-2019 arası
	2011-2015	53	3,77			
	2016-2019	39	3,85			
	2020 ve sonrası	31	4,07			
Sürekli İyileştirme	2010 ve öncesi	28	3,92	3,29	0,02	2010 ve öncesi ile 2011-2015 arası 2010 ve öncesi ile 2016-2019 arası 2016-2019 arası ile 2020 ve sonrası
	2011-2015	53	3,39			
	2016-2019	39	3,34			
	2020 ve sonrası	31	3,84			
Öğretim Kadrosu	2010 ve öncesi	28	3,47	0,95	0,42	
	2011-2015	53	3,21			
	2016-2019	39	3,16			
	2020 ve sonrası	31	3,08			
Tesisler	2010 ve öncesi	28	3,82	2,82	0,04	2010 ve öncesi ile 2011-2015 arası ve 2010 ve öncesi ile 2016-2019 arası
	2011-2015	53	3,18			
	2016-2019	39	3,26			
	2020 ve sonrası	31	3,54			
Kurumsal Destek	2010 ve öncesi	28	3,14	1,26	0,29	
	2011-2015	53	2,71			
	2016-2019	39	2,87			
	2020 ve sonrası	31	3,01			
Kruskal Wallis-H Testi.						
Değişkenler	Bölüm Geçmişi	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	p	Fark
Müfredat	2010 ve öncesi	28	91,36	11,01	0,01	2010 ve öncesi ile 2011-2015 arası ve 2011-2015 arası ile 2020 ve sonrası
	2011-2015	53	63,58			
	2016-2019	39	72,67			
	2020 ve sonrası	31	87,55			
Öğrenci Çıktıları	2010 ve öncesi	28	89,38	5,61	0,13	
	2011-2015	53	75,57			
	2016-2019	39	64,62			
	2020 ve sonrası	31	78,98			

Tablo 81 incelendiğinde analiz sonuçlarına göre, öğrenci ($F=2,81$; $p=0,04<0,05$), program eğitim amaçları ($F=2,84$; $p=0,04<0,05$), sürekli iyileştirme ($F=3,29$; $p=0,02<0,05$) ve tesisler ($F=2,82$; $p=0,04<0,05$) değişkeninde anlamlı bir fark olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığını kontrol etmek amacıyla Levene's testi gerçekleştirilmiş, varyansların öğrenci (LF=1,44; p=0,23), program eğitim amaçları (LF=0,57; p=0,64), sürekli iyileştirme (LF=1,22; p=0,30) ve tesisler (LF=0,93; p=0,43) için homojen dağılım gösterdiği saptanmıştır. Varyansların homojen dağılım gösterdiği durumunda kullanılan çoklu karşılaştırma tekniklerinden Tukey tercih edilmiştir. Çoklu karşılaştırma sonucuna göre öğrenci, program eğitim amaçları ve tesisler değişkeninde, 2010 ve öncesi kurulan YBS bölümleri ile 2011-2015 arasında kurulan YBS bölümleri ve 2011-2015 arasında kurulan YBS bölümleri ile 2020 ve sonrasında kurulan YBS bölümleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Sürekli iyileştirme değişkeninde ise, 2020 ve sonrasında kurulan YBS bölümleri ile 2011-2015 ve 2016-2019 arasında kurulan YBS bölümleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Yine Tablo 81'de, mevcut duruma ilişkin yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre müfredat değişkeninde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=11,01$; p=0,01<0,05). Grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığını kontrol etmek amacıyla Levene's testi gerçekleştirilmiş, varyansların homojen dağılım göstermediği (LF=1,10; p=0,02) saptanmıştır. Varyansların homojen dağılmadığı durumlarda kullanılan çoklu karşılaştırma tekniklerinden Tamhane's T2 tercih edilmiştir. Çoklu karşılaştırma sonucuna göre 2010 ve öncesi kurulan YBS bölümleri ile 2011-2015 arasında kurulan YBS bölümleri ve 2011-2015 arasında kurulan YBS bölümleri ile 2020 ve sonrasında kurulan YBS bölümleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

5.5.4. Birim Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının mevcut durum değerlendirmelerinin bağlı bulundukları birim geçmişi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla öğrenci, program eğitim amaçları, sürekli iyileştirme, öğretim kadrosu, tesisler ve kurumsal destek boyutları için Bağımsız Grup T-Testi, müfredat ve öğrenci çıktıları boyutları için Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 82'de sunulmuştur. Tablo 82 incelendiğinde, mevcut durum değerlendirmelerinin YBS bölümünün bağlı bulunduğu birim değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda tüm değişkenler için anlamlı bir sonuç bulunamamıştır (p değerleri>0,05).

Tablo 82*Mevcut Durum Değerlendirmelerinin Birim Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

ANOVA Analizi						
Değişkenler	Bağlı Olduğu Birim	N	Ortalama	F	p	Fark
Öğrenci	İİBF	65	3,68	0,38	0,77	
	İF/YBF	37	3,65			
	UBF/UBY/UTİY	24	3,68			
	Diğer	25	3,82			
Program Eğitim Amaçları	İİBF	65	3,93	1,31	0,27	
	İF/YBF	37	3,75			
	UBF/UBY/UTİY	24	4,05			
	Diğer	25	4,08			
Sürekli İyileştirme	İİBF	65	3,50	0,38	0,77	
	İF/YBF	37	3,58			
	UBF/UBY/UTİY	24	3,53			
	Diğer	25	3,74			
Öğretim Kadrosu	İİBF	65	3,11	1,45	0,23	
	İF/YBF	37	3,49			
	UBF/UBY/UTİY	24	3,07			
	Diğer	25	3,21			
Tesisler	İİBF	65	3,43	1,07	0,37	
	İF/YBF	37	3,31			
	UBF/UBY/UTİY	24	3,15			
	Diğer	25	3,65			
Kurumsal Destek	İİBF	65	2,81	0,60	0,62	
	İF/YBF	37	2,85			
	UBF/UBY/UTİY	24	2,91			
	Diğer	25	3,13			
Kruskal Wallis-H Testi.						
Değişkenler	Bağlı Olduğu Birim	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	p	Fark
Müfredat	İİBF	65	70,55	5,69	0,13	
	İF/YBF	37	78,18			
	UBF/UBY/UTİY	24	69,98			
	Diğer	25	92,74			
Öğrenci Çıktıları	İİBF	65	71,36	2,46	0,48	
	İF/YBF	37	84,54			
	UBF/UBY/UTİY	24	72,63			
	Diğer	25	78,66			

5.5.5. Akreditasyon Durumuna Göre Karşılaştırma

Öğretim elemanlarının mevcut durum değerlendirmelerinin akreditasyon durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla öğrenci, program eğitim amaçları, sürekli iyileştirme, öğretim kadrosu, tesisler ve kurumsal destek boyutları için Bağımsız Grup T-Testi, müfredat ve öğrenci çıktıları boyutları için Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 83’te sunulmuştur.

Tablo 83

Mevcut Durum Değerlendirmelerinin Akreditasyon Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA Analizi						
Değişkenler	Akreditasyon Durumu	N	Ortalama	F	p	Fark
Öğrenci	Akredite	24	4,04	4,45	0,01	Akredite ile Bu konuda çalışma yok
	Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	45	3,62			
	Bu konuda çalışma yok	55	3,53			
	Bu konuda bilgin yok	27	3,86			
Program Eğitim Amaçları	Akredite	24	4,05	0,29	0,83	
	Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	45	3,93			
	Bu konuda çalışma yok	55	3,90			
	Bu konuda bilgin yok	27	3,88			
Sürekli İyileştirme	Akredite	24	3,98	2,15	0,10	
	Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	45	3,41			
	Bu konuda çalışma yok	55	3,46			
	Bu konuda bilgin yok	27	3,67			
Öğretim Kadrosu	Akredite	24	3,51	2,83	0,04	Akredite ile Bu konuda çalışma yok
	Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	45	3,21			
	Bu konuda çalışma yok	55	2,96			
	Bu konuda bilgin yok	27	3,47			
Tesisler	Akredite	24	3,84	2,51	0,06	
	Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	45	3,19			
	Bu konuda çalışma yok	55	3,29			
	Bu konuda bilgin yok	27	3,54			
Kurumsal Destek	Akredite	24	2,85	0,73	0,54	
	Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	45	2,87			
	Bu konuda çalışma yok	55	2,79			
	Bu konuda bilgin yok	27	3,14			
Kruskal Wallis-H Testi.						
Değişkenler	Akreditasyon Durumu	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	p	Fark
Müfredat	Akredite	24	102,92	12,31	0,00	Akredite ile Bu konuda çalışma yok
	Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	45	70,18			
	Bu konuda çalışma yok	55	69,01			
	Bu konuda bilgin yok	27	76,02			
Öğrenci Çıktıları	Akredite	24	85,58	2,04	0,56	
	Adayı/Sürecinde/Hazırlığında	45	78,18			
	Bu konuda çalışma yok	55	72,49			
	Bu konuda bilgin yok	27	71,00			

Tablo 83 incelendiğinde analiz sonuçlarına göre, öğrenci ($F=4,45; p=0,01<0,05$) ve öğretim kadrosu ($F=2,83; p=0,04<0,05$) boyutlarında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığını kontrol etmek amacıyla Levene's testi gerçekleştirilmiş, varyansların öğrenci ($LF=0,37; p=0,77>0,05$) ve öğretim kadrosu ($LF=2,42; p=0,07>0,05$) için homojen dağılım gösterdiği saptanmıştır. Varyansların homojen dağılım gösterdiği durumunda kullanılan çoklu karşılaştırma tekniklerinden Tukey tercih edilmiştir. Çoklu karşılaştırma sonucuna göre öğrenci ve öğretim kadrosu boyutunda akredite olan program, birim ya da kurumda görev yapan öğretim elemanları ile bu konuda çalışma yok şeklinde ifade eden öğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Yine Tablo 83'te mevcut duruma ilişkin yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre müfredat boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=12,31$; $p=0,00<0,05$). Çoklu karşılaştırma tekniklerinden Tamhane's T2 tercih edilmiştir. Çoklu karşılaştırma sonucuna göre akredite olan program, birim ya da kurumda görev yapan öğretim elemanları ile akreditasyon aday, akreditasyon sürecinde ya da akreditasyon hazırlığında şeklinde ifade eden öğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bir diğer farklılık ise akredite olan program, birim ya da kurumda görev yapan öğretim elemanları ile bu konuda çalışma yok şeklinde ifade eden öğretim elemanları arasındadır.



DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ile küresel düzeydeki organizasyonel değişikliklerin birleşiminden uluslararası bir iş bölümü ortaya çıkmıştır. Ekonomiler bilgi ekonomisiyle bütünleştikçe, sanayileşme giderek daha karmaşık teknolojilerin geliştirilmesine bağımlı hale gelmektedir. Artık yüksek vasıflı ve teknoloji konusunda yüksek eğitilmiş işgücüne ihtiyaç daha fazladır (Sanyal ve Martin, 2007). Sosyo-ekonomik ve kültürel dönüşüm, eğitimin sistem odağını, niceliksel genişlemeden kalite odaklı genişlemeye kaydırmak için baskı altına almıştır (Sahney vd., 2004). Küreselleşme ise, eğitim standartlarının karşılaştırılabilirliğine olanak tanınması ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Bu gelişmeler, kalite güvencesi için karşılaştırılabilir sistemlerin yanı sıra ortak bir yeterlilik yapısının benimsenmesini gerektirmektedir (Hernes ve Martin, 2008). Belirli standartlara uygunluğun bağımsız bir kurum tarafından doğrulanması olarak ifade edilen akreditasyon burada önemli bir rol oynamaktadır.

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'deki YBS lisans programlarının ABET akreditasyon kriterleri çerçevesinde mevcut durumlarını değerlendirerek akreditasyon sürecine katkıları büyük önem arz eden öğretim elemanlarının farkındalığını, algılarını ve bilgi düzeylerini tespit etmektir. Bu doğrultuda öncelikle ulaşılabilen veriler doğrultusunda mevcut durum ortaya konulmuş, ardından karma araştırma yöntemlerinden sıralı keşfedici tasarım doğrultusunda öncelikle nitel, ardından nicel araştırma süreci yürütülmüştür. Gerçekleştirilen analizler, akreditasyon sürecine yönelik önemli bulgular ortaya koymaktadır.

Araştırmanın cevap aradığı birinci ve ikinci soru, Türkiye'deki YBS programlarının ABET kriterleri doğrultusunda mevcut durumlarının nasıl olduğu ve farklı üniversite ve programlar arasında akreditasyon kriterleri doğrultusunda gözlemlenen farkların neler olduğu sorusudur. Öncelikle öğrenci kriterine yönelik, öğrencilerin yerleşme puanları ve sıralamaları, programlara son 4 yıllık dönem içinde yeni kayıt ve 2023-2024 yılı Nisan verileri doğrultusunda mevcut öğrenci sayıları incelenmiştir. Türkiye'deki üniversitelerde öğrenci kabulü temel olarak merkezi sınav sistemi sonuçlarına göre gerçekleştirildiğinden, karşılaştırma yapmak amacıyla puan ve sıralama değerleri incelenmiştir. Taban puanlara göre yüksekten düşüğe programlar sıralandığında devlet üniversitesinde 492,59 ile taban puanı en yüksek program, vakıf üniversitesinde ise

494,20 taban puanı en yüksek program olduğu görülmektedir. Her iki program da yabancı dilde eğitim vermektedir. Devlet üniversitesinde araştırmaya dahil edilen bütün programların kontenjanları dolarken, vakıf üniversitesinde ücretli programların kontenjanlarının dolmadığı görülmüştür. YBS programlarının öğrenci aldığı puan türü olan eşit ağırlık puan türündeki diğer programlar incelendiğinde devlet üniversitesi kontenjanlarının bazı üniversitelerde boş kaldığı görülmektedir. Devlet üniversitelerindeki YBS programlarının kontenjanlarının dolma durumu YBS programlarının tercih edilirliliğinin diğer programlara göre yüksek olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğrenci sayıları kıyaslandığında ikinci öğretim programı olan bölümlerde öğrenci sayılarının diğer bölümlere kıyasla yüksek olduğu görülmektedir. 2024-2025 eğitim öğretim yılından itibaren ikinci öğretim programlarına öğrenci alınmayacak olması bu konudaki problemleri nispeten azaltacaktır. Ancak mevcut verilerle öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları kıyaslandığında programların çoğunluğunda problemlerin olduğu görülmektedir. Türk yükseköğretim sistemi, toplumsal ihtiyaçları karşılamaya yönelik hızlı bir büyüme ve kapsamlı bir dönüşüm geçirmiştir. Yeni üniversitelerin açılması ve kontenjanların artırılması bu dönüşümün parçalarından biridir (Akçığıt ve Özcan Tok, 2020). Yükseköğretim verileri incelendiğinde bir önceki yıla göre 2023-2024 eğitim öğretim yılında açık öğretim hariç öğrenci sayısı %3,18’lik bir artış göstermiştir. Türk yükseköğretimindeki niceliksel artışa yönelik ilgili çalışmaların (Günay ve Günay, 2011; Özer, 2011; Erdoğan, 2014; Özkanan ve Acar, 2022) öğrenci sayılarındaki artışa vurgu yaptığı görülmektedir. Özkanan ve Acar (2022), kontenjan kısıtlaması önerisinde bulunurken, Özer (2011) öğretim elemanı sayılarının da artırılarak arz talep dengesinin sağlanması gerektiğini vurgulamıştır.

Program eğitim amaçları kriterine yönelik yapılan araştırma sonucunda, yalnızca 23 programda maddeler halinde belirtilmiş ifadelere ulaşılmıştır. 27 programda eğitim amaçlarına ilişkin herhangi bir ifadeye ulaşılamamıştır. Program eğitim amaçları ile yakından ilişkili olan öğrenci çıktılarında ise durum farklıdır. 82 programın öğrenci çıktılarına yönelik belirttikleri ifadeler ulaşılabilmiştir. Programlar, genellikle bunu TYYÇ ile ilişkilendirilerek kamuoyu ile paylaşmaktadır. Program eğitim amaçları ve öğrenci çıktılarına yönelik detaylı analizler gerçekleştirilmemiştir. Ancak ABET’in genel ve programa özgü kriterler doğrultusunda, belirtmiş olduğu ifadeler anket sorularında yer verilmiş ve katılımcıların bu ifadeler için mevcut programlarından mezun olan

ortalama bir öğrencinin durumunu değerlendirmeleri istenmiştir. İfadelere katılım oranları %75 ve üzeri iken, en fazla katılım oranının olduğu ifadeler “Alanında edindiği bilgi, beceri ve yetkinlikleri kullanarak meseleleri tanımlayabilir, veri toplayıp değerlendirebilir, analiz edebilir, yorumlayabilir ve çözüm önerisi geliştirebilir.” (%82,8), “Bilişim problemlerini analiz etmek ve çözümlerini belirlemek için bilişim ilkelerini ve diğer ilgili disiplinleri uygulayabilir.” (%82,8) ve “Alanındaki faaliyetlerde, bir ekibin üyesi veya lideri olarak etkin görev yapabilir.” (%82,8) şeklindedir. En az katılım oranının olduğu ifade ise “Profesyonel alanda etkili iletişim kurabilir.” (%74,9) ifadesidir. %75 ve üzeri katılım oranı, ankete katılan öğretim elemanlarının programlarını analitik düşünme, problem çözme ve takım çalışması gibi önemli teknik beceriler konusunda güçlü olarak değerlendirdiklerini ancak iletişim gibi becerilerde biraz daha iyileştirmeye ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Müfredat kriterine yönelik zorunlu dersler doğrultusunda detaylı analizler gerçekleştirilmiştir. Burada ABET’in sunmuş olduğu genel ve programa özgü kriterlerle birlikte, en güncel model müfredat önerisi olan IS2020 yetkinlik modeli birlikte değerlendirilmiştir. IS2020 yetkinlik modeli, 10 yıllık bir sürenin ardından güncellenen bir modeldir. IS2020’den önceki model IS2010 Müfredat Kılavuzu’dur (Topi vd., 2010). IS2010 müfredat modelinin yenilenmesinin önemli sebeplerinden biri 10 yıl önce yayınlanmış bir modelin, doğası gereği çok disiplinli ve sürekli teknolojik gelişmeler ve eğilimler ile gelişen bir disiplin olan BS için eski kalmasıdır. 2010’dan beri teknolojik, örgütsel ve toplumsal alan gelişmiştir. Teknolojik ortamdaki önemli gelişmeler arasında akıllı mobil cihazların, sensörlerin, siber-fiziksel sistemlerin yaygınlaşması gibi gelişmeler yer almaktadır (Prifti vd., 2017). Son dönemlerde yapay zekada meydana gelen gelişmeler de dikkatle incelenmelidir. IS2010 müfredat önerileri belirli teknolojilerle yakından bağlantılı olsa da yeni eğilimlerin ve yetkinlik alanlarının müfredata dahil edilme ihtiyacı mevcuttur (Leidig vd., 2021). BS personeli yetiştiren BS programları, teknolojiye meydana gelen gelişmeleri yakından takip etmeli ve sektörün ihtiyaçları doğrultusunda müfredatlarında güncellemeye gitmek zorundadır (Tatnall ve Davey 2004; Bell vd., 2013). Zorunlu dersler doğrultusunda 89 programa ilişkin müfredatlar incelendiği, programlar arasındaki dağılımların birbirinden çok farklı olduğu görülmektedir. Tüm programların ders dağılımlarına göre, en az ders dağılımlarının, “Teknoloji” (%3,05) ve “Organizasyon” (%1,61) kategorilerinde olduğu görülürken, en

fazla ders dağılımının olduğu kategori “BS Çevresi” (%17,67) kategorisidir. Bazı programların bazı kategorilerde belirlenen derslerden hiçbirini bulundurmadığı görülmüştür. Bunlardan biri olan “Organizasyon” kategorisinde, IS2020 yetkinlik modeline göre “Etik ve topluma yönelik kullanım” ile “BS Yönetimi ve Stratejisi” yetkinlik alanı zorunlu olarak yer almaktadır. Bu kategorilere dahil edilen “Bilişim Hukuku, Siber Hukuk, Teknoloji ve Toplum, Bilişim Etiği, Bilişim Sistemleri Stratejisi ve Yönetimi, vb.” adlı derslerin 36 programın zorunlu kategorisinde hiç olmadığı görülmüştür. Bir diğer kategori ise “Teknoloji” kategorisidir. IS2020 yetkinlik modeline göre “BT Altyapısı” ile “Güvenli Bilişim” yetkinlik alanı zorunlu olarak yer almaktadır. ABET müfredat kriterlerine göre de “BT Alt Yapısı” ve “güvenli bilişim ilkeleri ve uygulamaları” konuları müfredatın programa özgü kriterinde istenmektedir. Bu kategorilere dahil edilen “Bilgisayar Ağları, Bilgisayar Donanımı, Bilgisayar Donanımı ve İşletim Sistemleri, Bulut Bilişim, İşletim Sistemleri, Ağ Güvenliği, Ağ ve Sistem Güvenliği, Bilgi Güvenliği, Bilgisayar Ağları ve Güvenliği, Siber Güvenlik vb.” adlı derslerin 20 programda hiç olmadığı görülmüştür. Bazı programlarda “BS çevresi” kategorisindeki ders dağılımı çok fazla yüksek iken, “Teknoloji” ve “Geliştirme” kategorilerine ilişkin ders dağılımının düşük olduğu görülmektedir. IS2020 yetkinlik modeli, “Entegrasyon” kategorisinde “BS Proje Yönetimi” ve “BS Staj” yetkinlik alanlarını zorunlu olarak önerirken, ABET program kriterlerinde BS Proje Yönetimi” konusuna yer vermektedir. “BS Proje Yönetimi” kategorisinde yer alan derslerin de 33 programda bulunmadığı görülmektedir. “Staj” kategorisinde yer alan derslere ilişkin programlar farklı seçenekler sunmaktadır. Bu seçenekleri de inceleyebilmek amacıyla, yalnızca “Staj” kategorisine ilişkin seçmeli dersler de incelenmiştir. Bazı programlar “İş Başı Uygulamalı Eğitimi, İşletmede Mesleki Eğitim” gibi adlarla dönemlik 30 AKTS olmak üzere bu dersleri sunarken, bazı programlar yaz dönemlerinde tamamlanmak üzere “BS Stajı” kategorisindeki dersleri zorunlu olarak sunmaktadır. Seçeneklerden bir diğeri ise öğrencilere alternatifli olarak bu derslerin sunulmasıdır. Örneğin, İzmir Bakırçay Üniversitesi YBS programı öğrencileri, 8.yy’da 30 AKTS değerinde “İşletmede Mesleki Eğitim” dersini alabilirler ya da 18 AKTS değerinde “Bitirme Projesi II” ile birlikte toplam 12 AKTS değerinde “Seçmeli Ders” tercih edebilirler. “Staj” kategorisindeki dersleri zorunlu olarak sunan 51 program mevcuttur. Bulgular literatür ile karşılaştırıldığında, programlar arasındaki farklılıklara ilişkin bulgular literatür ile benzerlik göstermektedir. Emre vd. (2019), YBS ve İşletme Enformatiği

programlarındaki dersleri 6 kategoride “(bilişim, işletme, sosyal, sayısal, disiplinler arası, tamamlayıcı)” incelemiş ve programların 5 kümeye dağıldığı sonucuna ulaşmıştır. Birinci ve ikinci kümede derslerin “bilişim” kategorisinde yoğunlaştığı görülürken, dördüncü kümedeki programlarda işletme kategorisindeki derslerin yoğunlukta olduğu görülmüştür. Uğur vd. (2016), Türkiye’de YBS bölümü bulunan 19 üniversitenin ders programlarını inceleyip üniversiteleri birbirleriyle karşılaştırmalı olarak analiz ederek derslerin teknik, analitik, iletişimsel ve yönetsel olmak üzere yetkinlik kümelerindeki ağırlıklarını belirlemiştir. 16 üniversitede yer alan YBS programlar ile yaptıkları analiz sonuçlarında bölümlerin farklı yetkinlik alanlarına ağırlık verdikleri sonucuna ulaşmışlardır. BS programlarının çok çeşitli birimler altında bulunması, genellikle bir BS derecesinde neyin vurgulanacağı veya dahil edileceği konusunda farklı görüşlere sebep olmakta ve bu sebeple de müfredatlar farklı şekilde yapılandırılmaktadır (Leidig, 2023). Programlar arasındaki bu farklılıkların çeşitli sebepleri olabilir. Bunlardan ilki modern dünyada YBS mezunlarının sahip olması gereken yetkinliklere ilişkin farkındalığın düşük olması olabilir. Nitekim nitel araştırma sonuçlarında IS2020 yetkinlik modelini takip eden yalnızca 2 program olduğu görülmüştür. Bir diğeri ise, ABET’in de incelemiş olduğu öğretim kadrosu ile ilişkili konulardır. YBS mezunlarının sahip olması gereken yetkinlikler bilirse de öğretim kadrosunda bu yetkinlikleri sağlayacak derslerin yürütülmesinde görev alacak öğretim elemanı eksikliği olabilir.

Öğretim kadrosu kriterine ilişkin değerlendirmeler yapmak amacıyla, öncelikle bölümlerdeki öğretim elemanı sayıları incelenmiştir. Araştırmaya dahil edilen YBS bölümü kadrolarında toplamda 588 öğretim elemanı mevcuttur. 588 öğretim elemanının kadro türü dağılımları öğretim üyeleri bazında değerlendirildiğinde en az (%14,9) Prof. kadrosunda öğretim üyelerinin olduğu görülmektedir. Öğretim elemanı dağılımlarına bakıldığında, bölümler arasında ciddi farklılıklar olduğu görülmektedir. Öğretim elemanı medyan değeri 7’iken, 7’den az öğretim elemanına sahip 38 bölüm bulunmaktadır. 38 bölümün yarısında da 4 ve daha az öğretim elemanı mevcuttur. Bu veriler öğrenci sayıları ile birlikte değerlendirildiğinde, ciddi problemler olduğu görülmektedir. 2024 verilerine göre, YBS bölümlerinde öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı ortalaması devlet üniversitelerinde sırasıyla 43,0 ve 58,2 iken, vakıf üniversitelerinde bu oranlar 39,6 ve 54,2 şeklindedir. Öğretim elemanı sayılarının az olduğu bölümlerde bu oranlar çok yüksek değerlere ulaşmaktadır. Yalnızca 1 öğretim üyesinin bulunduğu

Selçuk Üniversitesi'nde bu değer 286,0 şeklindedir. Öğretim elemanı başına öğrenci sayılarına göre, Selçuk Üniversitesi'nden sonra sırasıyla “Bartın Üniversitesi” (104,8), “Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi” (94,6) ve “İstanbul Medipol Üniversitesi” (91,5) YBS Bölümleri gelmektedir. “Bartın Üniversitesi” ve “Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi” öğretim elemanı sayıları sırasıyla 6 ve 7 iken, “İstanbul Medipol Üniversitesi” 13 öğretim elemanına sahiptir. “İstanbul Medipol Üniversitesi” öğretim elemanı sayısı ortalamaya göre iyi olarak değerlendirilebilecek durumdayken; öğrenci sayılarının yüksek olması sebebiyle, oran olarak değerlendirildiğinde yüksek bir orana sahiptir. Öğretim kadrosuna yönelik nicel bulgulardaki ilgili ifadeler ve öğretim elemanlarının katılım oranları sırasıyla şu şekildedir: “Öğretim kadrosu iş yükü genel olarak kabul edilebilir sınırlardadır.” (%54,3), “Öğretim kadrosu, program için yeterlidir.” (%51,6), “Öğretim elemanı sayısı, bilimsel araştırmayı, sağlıklı öğrenci-öğretim elemanı ilişkisini, öğrenci danışmanlığının uygun şekilde sağlanmasını ve programın akademik gelişimini sağlayacak miktardadır.” (%40,4). Öğretim elemanı sayılarına ilişkin ifadelere katılım oranlarının düşük olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarına ilişkin bir diğer değerlendirme ise, temel alan ve bilim alanına ilişkin bulgular üzerinedir. İncelenen programlardaki toplam 588 öğretim elemanının 448'i “Sosyal-Beşeri ve İdari Bilimler Temel Alanı”nda yer alırken, “Mühendislik Temel Alanı, Fen Bilimleri ve Matematik Temel Alanı, Eğitim Bilimleri Temel Alanı, Ziraat ve Orman ve Su Ürünleri Temel Alanı ve Sağlık Bilimleri Temel Alanı” olmak üzere farklı alanların olduğu görülmektedir. YBS bölümünün interdisipliner yapısı sebebiyle bazı temel alanlar hariç farklı alanların olması doğaldır. Ancak buradaki başlıca sorunlardan biri, bazı YBS bölümlerinde bu dağılım homojen değildir. Bu da müfredata yönelik sorunları beraberinde getirmektedir. Nicel bölümde yer alan mevcut durum öğretim kadrosuna ilişkin “Öğretim kadrosu, program için gerekli akademik niteliklere sahiptir.” ifadesine anketi yanıtlayan öğretim elemanlarının katılım oranı %65,5 şeklindedir. Kaliteli eğitimin beklendiği programlarda bu oranın daha yüksek olması gerektiği düşünülmektedir. Yükseköğretim sisteminin genişletilmesi amacıyla yapılan, kontenjan artışları ve yeni üniversitelerin kurulması, öğretim elemanı ihtiyacını da beraberinde getirmektedir. İstikrarlı bir büyümenin olması, önemli oranda öğretim üyesi arz ve talebinin de dengede olmasına bağlıdır. (Özer, 2011). 2022-2023 akademik yılında 184.566 olan toplam öğretim elemanı sayısı, 2023-2024 akademik yılında 184.021 olarak yer almaktadır. Veriler detaylı incelendiğinde, Prof., Doç. ve Dr. Öğr. Üyesi sayılarında

az da olsa artış görülürken, Öğr. Gör. ve Arş. Gör. sayılarında azalış olduğu görülmektedir (Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2024). Öğrenci sayıları artarken, öğretim elemanı sayılarının benzer oranda artmıyor oluşu problemlere sebep olmaktadır. Manolova (2005)'in araştırma bulgularına göre, 1985-2005 yılları arasında öğrenci sayısı 4,5 kat artarken öğretim elemanı sayısı 2,6 kat, öğretim üyesi ise 3 kat artmıştır. Akçiğit ve Özcan Tok (2020), üniversitelerin iki önemli misyonunu “İlki, beşeri sermayesi yüksek bireyler yetiştirmek; ikincisi ise bilimsel ve teknolojik gelişime yönelik katkı yapmaktır” şeklinde ifade etmiştir (s. 44). Bununla birlikte öğrenci sayıları üretkenliği doğrudan etkileyebilecek faktörlerden biri olarak görülmektedir. Araştırma sonuçları, lisans öğrenci sayısı ile üretkenlik arasında ters ilişki olduğunu gösterirken, öğretim elemanı sayısının artırılması ile birlikte doktora öğrenci sayısının da artırılması gerektiğini vurgulamaktadır (Akçiğit ve Özcan Tok, 2020).

Araştırmanın cevap aradığı sorulardan üçüncü ve sekizinci soru, sırasıyla öğretim elemanlarının akreditasyona yönelik algı ve bakış açılarının nasıl olduğu ve akreditasyonun faydaları ile birlikte akreditasyon sürecindeki problemleri konuların neler olduğudur. YBS bölümünde görev yapan 11 öğretim elemanı ile gerçekleştirilen görüşmelerin bulguları, çoğu öğretim elemanı tarafından akreditasyon ve standartlaşma kavramının birlikte düşünüldüğünü göstermektedir. Silver (2018), akreditasyonu, okullarda ve yüksek öğrenimde standartları garanti altına almayı amaçlayan, asırlık ve gönüllü bir süreç olarak tanımlamaktadır. Süreç olarak incelendiğinde birçok araştırmacı tarafından, belirli standartlara uygunluğun bağımsız bir kurum tarafından doğrulanması olarak ifade edilmektedir (Eaton 2012; Van Berkel ve Wijnen, 2010; Bruening vd., 2002; Aktan ve Gencel, 2010; Erkuş, 2009; Chowdhury vd., 2013). Öğretim elemanları akreditasyonun temeldeki amacını standartları sağlama olarak değerlendirirken, bununla beraber gelen süreç yönetimine de dikkat çekmektedirler. Alaskar vd. (2019), akreditasyonda süreci, akademik personel ve üst düzey yöneticiler tarafından uygulanan ve belirli sonuçlara veya çıktılara yol açan bir dizi eylem olarak tanımlamaktadır. Kurumsal akreditasyon süreçleri, akreditasyon kuruluşları tarafından belirlenen standartları içermektedir ve bu da bir kurum ve onun programları dahilinde ölçülebilir kriterlere uygunluğu göstermeye yönelik çok sayıda faaliyeti teşvik etmektedir (Alaskar vd., 2019). Araştırmaya katılan öğretim elemanları akreditasyonun getireceği standartları sağlamayı hedeflerken, süreç yönetiminin de gerçekleştirileceğini düşünmektedir.

Yükseköğretimde iş süreçlerinin modellenmesi, uygulanması ve iyileştirilmesi ile ilgili araştırmalar yürütülmektedir (Seeman ve O'Hara 2006; Ahmad vd., 2007; Thomas vd., 2017; Balzer, 2020). Menzli vd. (2019), yükseköğretimdeki akreditasyon süreçlerine odaklanarak, iş süreci modellemesi ile kalite arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bittick (2003), akreditasyon sürecinin tüm süreçlere derinlemesine bakma ve uzun süre fark edilmeyen sorunları çözme fırsatı verdiğini belirtmiştir. Öğretim elemanları genel olarak akreditasyonun amacını literatürle benzer şekilde yorumlamaktadır.

Son zamanlarda özellikle Türkiye’de akreditasyona yönelik artan ilgi düşünüldüğünde, akreditasyonun geçici bir moda olarak değerlendirilip değerlendirilmediği önemli bir araştırma sorusunu oluşturmaktadır. Akreditasyon, uzun yıllardır kalite güvencesi sağlamak için kullanılan köklü bir süreçtir. Akademisyenler, akreditasyonun tarihsel gelişimindeki “ilk dönem”in, New York Eyaleti Üniversitesi'nin 1784 yılında New York City'deki King's College'ın (şimdiki adı Columbia Üniversitesi) bir kurulu olarak kurulmasıyla başladığını yazmışlardır (Harclerod 1980; Wilkins 1959, aktaran Alstete, 2007). Eaton (2012), akreditasyonun köklerinin 19. yüzyılın sonlarına kadar uzandığını ve özellikle ABD'de yükseköğretim kurumlarının kalite güvencesi için önemli bir araç haline geldiğini belirtmektedir. Akreditasyonun bazı ülkelerde derin kökleri olsa da Türkiye’deki yükseköğretim akreditasyon çalışmalarının 1994 yılında bazı mühendislik bölümlerinin ABET akreditasyonuna başvurusu ile başladığı bilinmektedir. Akreditasyonun amaçlarına hizmet edebilmesi için, uzun vadeli bir kalite güvence mekanizmasına ihtiyaç vardır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğunluğu, Türkiye’de bazen moda olarak algılansa da bir gereklilik ya da kalite için ihtiyaç olarak değerlendirmektedir. Nicel bölümde yer alan “Eğitimin kalitesini artırır.” ifadesine katılım oranı %78,9 şeklindedir. Nicel bölümde yer alan sürekli iyileştirme ile geliştirmeye yönelik sorular ve katılım oranları da şu şekildedir: “Ölçme ve değerlendirme sonuçlarını düzenli toplayarak sürekli iyileştirme için kullanılmasını sağlar. (%82,9); Program ders müfredatının sürekli iyileştirilmesini sağlar. (%80,4); Program eğitim çıktılarının düzenli güncellenerek geliştirilmesini sağlar. (%79,4); Program eğitim amaçlarının düzenli güncellenerek geliştirilmesini sağlar. (79,4); Sürekli iyileştirmeye katkı sağlar. (%78,9); Program ders içeriklerinin sürekli iyileştirilmesini sağlar. (%78,4)” İfadeler incelendiğinde katılım oranlarının %79’un üzerinde olduğu görülmektedir. Bu oran, öğretim elemanlarının akreditasyon süreçlerini, bölümün

gelişimi için önemli bir araç olarak gördüklerini göstermektedir. Öğretim elemanlarının, akreditasyonun eğitim kalitesine ve sürekli iyileştirmeye olan katkısı konusunda genel bir farkındalığa sahip oldukları söylenebilir.

Öğretim elemanları, iyi bir akreditasyon sisteminin başarısını değerlendirirken akreditasyon kuruluşu tanınırlığını ve akreditasyon kuruluşu tecrübesini ön planda tutmaktadır. Paydaşların süreci destekleyerek katkı sunması bir diğer önemli husus olarak değerlendirilmektedir. Bu araştırmanın da temel amacı, sürece katkıları büyük önem arz eden paydaşlardan biri olan öğretim elemanlarının bakış açılarını ve görüşlerini inceleyerek akreditasyon sürecinin uygulanabilirliğine ve sürdürülebilirliğine yönelik fikir elde etmektir. Nitel araştırma bulguları, öğretim elemanlarının akreditasyonla birlikte standartlara uyum sağlanacağı ve kaliteli bir eğitim elde edileceği yönünde algıları olduğunu göstermektedir. Akreditasyonun sağlayacağı tanınırlığın beraberinde iş birliğini getireceği düşüncesi ile birlikte akreditasyonun bölümlerin prestijini artırdığı ve öğrenci çekme konusunda olumlu etkileri olacağı düşüncesi de mevcuttur. Nicel bulgular da benzer bir durum ortaya çıkmıştır. Katılımcıların en çok katılım sağladığı ifade “Ulusal ve uluslararası tanınırlığı sağlar.” (%90,5) olduğu görülmektedir. Bu ifadeyi “Prestij sağlar” (%90,0) ifadesi takip etmektedir. İş birliğine yönelik “Kurum veya birim genelinde iş birliği ortamı sağlar.” ifadesine katılım oranı %63,8 şeklindedir. Akreditasyonun faydalarına yönelik bakış açısı literatürdeki birçok araştırma ile paralellik göstermektedir (Roller vd., 2003; Bitter, 2014; Wilson-Hail vd., 2019; Semerci vd., 2021; Alpaydın ve Topal, 2022; Bougherira ve Elasmara, 2023). Wilson-Hail vd. (2019)’un araştırma sonuçlarına göre, öğretim elemanları ulusal akreditasyon sürecinin statü ve prestij için önemli olduğuna inanmaktadır. Bitter (2014), öğretim elemanlarının programlarının paydaşları nezdinde itibarını artırdığına inandıkları sonucuna ulaşmıştır. Bougherira ve Elasmara (2023), öğretim elemanlarının öğretme ve öğrenmeyi olumlu yönde etkilediğine yönelik algıları olduğunu tespit etmiştir.

Akreditasyon sürecindeki problemleri konular incelendiğinde, bulgular öğretim elemanlarının akreditasyon sürecinin zorluklarına ilişkin bazı algılara sahip olduğunu da göstermektedir. Nitel bulguların sonuçları, öğretim elemanlarının akreditasyon kriterlerinin karşılanmasında ve süreç yönetiminde yoğun çaba gerektiği algısına sahip olduğunu göstermektedir. Özellikle dokümantasyon ve kanıt oluşturma sürecinin iş yükünü artırdığı belirtilmiştir. Nicel araştırmada yer alan “Öğretim elemanının bürokratik

iş yükünü artırarak asıl faaliyeti olan eğitim ve araştırmaya ayıracağı zamanı azaltır.” ve “Öğretim elemanlarının stres düzeyini artırır.” ifadelerine katılım oranı sırasıyla %56,8 ile %58,8 şeklindedir. Nicel bulguların %50’den fazla olması, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yarısından fazlasının ilgili ifadelere katıldığını göstermektedir. İstatistiksel olarak dikkate değer olan bu katılım durumları, öğretim elemanlarının süreç yönetimi için desteğe gereksinimleri olduğunu düşündürmektedir. Bu bulgular da akreditasyon sürecinin uygulanabilirliği ve yürütülmesi noktasında literatür ile paralellik göstermektedir. Alstete (2004)’e göre, çoğu öğretim elemanının akreditasyon sürecinin kolaylaştıracak işlere dahil olmayı beklememesi, öğretim kadrosu beklentileri ile akreditasyon ihtiyaçları ve süreçleri arasında bir çelişkiye sebep olmaktadır. Campbell ve Rozsnyai (2002), her ne kadar personel izleme ve inceleme sürecine inansa da bölgesel, uzmanlaşmış ve eyalet incelemelerinin birleşiminin bazen öğretimi ve araştırmayı engellediğini düşündüklerini ifade etmiştir. Yine Wilson-Hail vd. (2019) araştırmasında, öğretim elemanlarının, çalışmaları için tanınmadığı sürece akreditasyonun getireceği iş yükünü bir dezavantaj olduğunu düşünmektedirler sonucuna ulaşmıştır. Akreditasyondaki problemleri konulardan bir diğeri ise, bürokratik sürecin ve gerekli kaynakların yetersizliğinin sürecin etkin bir şekilde yürütülmesini engellemesidir. Nitel bulgulara göre, öğretim elemanları tarafından akreditasyonun önündeki en büyük engeller bütçe ve kaynakların yetersizliği olarak ifade edilmiştir. Devlet ve vakıf üniversitesi olarak incelendiğinde de “kaynak kısıtlaması” öne çıkan engellerden biri olarak görülmektedir. Bütçe ile ilişkili olarak nicel bulgularda akreditasyonun maliyetine ilişkin ifadeler incelendiğinde en fazla fikrim yok yanıtının alındığı görülmektedir. Nicel bulgulara göre maliyete ilişkin ifadeler ve öğretim elemanlarının katılım oranları sırasıyla şu şekildedir: “Akreditasyon sürecini yürütmenin maliyeti yüksektir.” (%59,3), “Akreditasyonu elde etmenin maliyeti yüksektir.” (%50,3) ve “Akredite olduktan sonra bunu sürdürmek pahalı olabilir.” (%48,3). Maliyete ilişkin ifadeler içerisinde “Akreditasyon sürecini yürütmenin maliyeti yüksektir.” ifadesi diğerlerine göre daha yüksek oranda katılımın olduğu ifadedir. Bu durum, sürecin sadece başvuru veya belge hazırlama gibi doğrudan maliyetlerden değil, aynı zamanda akreditasyon kriterlerine uyum sağlamak için yapılan iyileştirmelerden kaynaklanan dolaylı maliyetlerden de etkilendiğini göstermektedir. Örneğin, kurumlar kriterlere uyum sağlamak için yapısal, idari ve akademik iyileştirmeler yapmak durumunda kalabilir, bu da ek maliyetlere sebep olmaktadır. İlk akreditasyonun alınması ve ardından periyodik olarak yenilenmesi süreci

genellikle zaman ve kaynak yoğun olarak görülmektedir (Hegji, 2014). Campbell ve Rozsnyai (2002) araştırmasında, akreditasyon sürecinin pahalı olduğunun ancak okulların çoğunluğu tarafından çalışmalarını gözden geçirmek ve akreditasyon kriterlerini karşıladıklarından emin olmak için bir fırsat verdiği için değerli bulunduğu düşüncesini vurgulamıştır. Makhoul (2019), araştırmasında da uluslararası akreditasyonun gerektirdiği finans ve kaynağa vurgu yapılmıştır. Nitel bölümde yer alan, “bu maliyetlere değer mi” sorusuna yönelik hiçbir öğretim elemanı değmez yanıtını vermemiştir. Öğretim elemanları kısıt olarak, akreditasyon kuruluşlarına ya da akredite olacak kuruma bağlı olarak farklı değerlendirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Akreditasyonun sağlayacağı faydaların akreditasyon kuruluşunun yetkinliği ile ilgili olduğu düşünüldüğünde önemli bir kısıt olarak değerlendirilebilir.

Birinci ve ikinci soru ile bağlantılı olarak, araştırmanın cevap aradığı dördüncü ve beşinci soru, YBS bölümleri özelinde akreditasyon sürecinin nasıl görüldüğü ve öğretim elemanlarının ABET kriterleri doğrultusunda görev yaptıkları programın mevcut durumunun nasıl değerlendirdiğidir. Nitel bulgular incelendiğinde, öğretim elemanları YBS bölümlerinin interdisipliner yapısını dikkate alarak, sosyal bilimlerden farklı değerlendirilmesi noktasında görüş bildirmiştir. ABET farklı disiplinlerdeki programları akredite etmek amacıyla komisyonlar kurmaktadır ve alana özgü kriterler doğrultusunda süreci değerlendirmektedir. Türkiye’de akreditasyonun nispeten yeni olması, uluslararası akreditasyon kuruluşları tarafından akredite edilmiş YBS bölümlerinin azlığı ve ABET akreditasyonuna sahip hiç YBS bölümünün olmaması ABET akreditasyon kuruluşunun bilinirliğini etkileyen bir faktör olarak da ortaya çıkmaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarından yalnızca 2’si ABET akreditasyon kuruluşu hakkında bilgi sahibi olduğunu belirtirken, 3 öğretim elemanı hiç bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Kuruluş olarak duyduklarını ancak bilgi sahibi olmadıklarını ifade eden 6 öğretim elemanı mevcuttur. Nicel bulgular incelendiğinde, ankete katılan öğretim elemanlarının ABET akreditasyon kuruluşunun “üyelik ve akredite olma” sürecine ilişkin hiç bilgi sahibi olmama durumu %73,9 şeklindedir. “Akredite olma şart ve kriterleri” hakkındaki hiç bilgi sahibi olmama oranı ise %76,4 şeklindedir. Bu oranlar da katılımcılar arasında ABET’in bilinirliğinin az olduğunu göstermektedir. Nitel araştırma yaklaşımında, öğretim elemanlarının ABET akreditasyon kriterleri doğrultusunda mevcut durumlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Nitel bulgular incelendiğinde, öğretim elemanları en fazla

kurumsal destek ve tesisler kriterlerinde eksiklerin mevcut olduğunu düşünmektedir. Tesisler kriteri, Türk Yükseköğretim Sistemi'ne gelen eleştirilerle birlikte değerlendirildiğinde, kapasite planlama problemlerinin bir çıktısı olarak tesislerin yetersiz kaldığı sonucuna ulaşabilmektedir. ABET'in kurumsal destek kriterinden beklentisi, "kurumsal destek ve liderliğin, programın kalitesini ve sürekliliğini sağlamak için yeterli olması gerektiği" şeklindedir. Tesisler kriteri ise "Sınıflar, ofisler, laboratuvarlar ve ilgili ekipmanlar, öğrenci çıktılarının elde edilmesini destekleyecek ve öğrenmeye elverişli bir atmosfer sağlayacak yeterliliğe sahip olmalıdır" (ABET, 2023a). Nicel bulgularda ise, mevcut duruma yönelik yöneltilen sorulara katılım oranlarının ortalamaları kriterler bazında değerlendirildiğinde, en düşük katılım oranının (%35,4) "kurumsal destek" kriterinde olduğu görülmektedir. Tüm ifadeler ayrı ayrı değerlendirildiğinde yine, "kurumsal destek" kriterine yönelik oluşturulan "Finansal kaynaklar, nitelikli bir öğretim kadrosunu çekecek, tutacak ve akademik gelişimini sağlayacak yeterliliktedir." ifadesine katılım oranının en düşük olduğu (%25,9) görülmektedir. Kriterlere yönelik ortalama katılım oranları sırasıyla şu şekildedir: Öğretim kadrosu (%48,9), sürekli iyileştirme (%55,6), tesisler (56,7), öğrenciler (%65,6), müfredat (%72,8), ve program eğitim amaçları (%76,16). Nicel bulgulara göre, ankete katılan öğretim elemanlarının çoğunluğu "kurumsal destek" kriterinin ardından "öğretim kadrosu" kriterine yönelik ifadelere daha az katıldıklarını belirtmiştir. İfadelere daha az katılım durumu, öğretim elemanlarının mevcut durumlarında, ABET kriterleri doğrultusunda eksiklikler olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Araştırma bulguları literatür ile kıyaslandığında, Semerci vd. (2021) Türkiye'de yapmış oldukları araştırmada, kurumsal eksikliklerin akreditasyonun önündeki engellerden biri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Zentner vd. (2017) nitel araştırma bulgularında, kurum genelinde yerleşik kapsayıcı bir süreç olarak özel ilgi gösterilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın cevap aradığı altıncı soru, YBS bölümlerinde müfredat süreçlerinin nasıl yürütüldüğü ve akreditasyonun müfredat üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerin nasıl olduğudur. Nitel bulgularda, 11 katılımcının tamamı müfredat planlama sürecinde öğretim elemanı görüşlerinin dikkate alındığını belirtmiştir. Bununla birlikte, sektör, mevcut ya da mezun öğrenci görüşlerinin de dikkate alındığı ifade edilmiştir. Bazı katılımcılar, yurt dışı YBS bölümü örnekleri ve yurt içi YBS bölümü örneklerini de dikkate aldıklarını belirtmiştir. Yurt dışı YBS bölümü örnekleri katılımcıların 5'i

tarafından ifade edilirken, IS2020 yetkinlik modelinin takibine ilişkin yalnızca 2 katılımcının takip ettiğine ilişkin yanıt alınmıştır. BS model önerileri, uluslararası akreditasyon kuruluşlarının da takip ettiği önerilerdir. CSAB/CAC kriter komitesi değişen model müfredatı ile akreditasyon gereklilikleri arasında geçerliliği korumak amacıyla, sürekli iyileştirme sürecinde geri bildirimler istemektedir. 72 ABET BS Program Değerlendiricisi' ne ve ABET akrediteli BS programlarının tüm başkanlarına IS2020'de IS2010'a kıyasla önerilen değişikliklerle ilgili belirli sorular yönelmiştir. %41'lik bir katılım oranı ile yanıtlar şu şekildedir (Leidig, 2023, s. 41): ABET'in müfredat kriterindeki unsurlar, katılımcıların %64'ünden fazlası tarafından IS2020'nin önerileriyle ilgili ve uyumlu olarak görülmektedir. IS2020'de “BS yönetimi” ve “BS Stajı” yetkinliklerini zorunlu kılınmıştır ancak bu gerekliliklerin ABET müfredat kriterlerine eklenmesi konusunda karışık yanıtlar alınmıştır. Ankete ve çevrimiçi geri bildirimlere dayanarak, CSAB/CAC Kriter Komitesi programa özgü kriterlere yönelik değişiklik önerisinde bulunmuştur.

Araştırmanın cevap aradığı yedinci soru, akreditasyon uygulama sürecinin nasıl yönetildiğine ilişkindir. Nitel bulgular, akreditasyon sürecinin başlatılmasında “üst yönetim (rektörlük, dekanlık) ve bölüm başkanlığı” isteğinin ön plana çıktığını göstermektedir. Akreditasyon süreci yönetim sorumluluğuna dair verilen cevaplar da ise, “komisyon, kurul ya da takım” şeklinde isimlendirilen çalışma gruplarının oluşturulduğu ve bölüm ya da fakülte öğretim elemanlarının da süreç içerisinde aktif rol oynadığı görülmektedir. Yalnızca bir kurumda akreditasyon çalışmaları için uzman personel istihdam edildiği görülmüştür. Nitel araştırmaya katılan öğretim elemanları, akreditasyon konusunda üst yönetimin yaklaşımını olumlu olarak değerlendirilirken, hocaların yaklaşımına yönelik olumsuz bir tavır söz konusu olmasa da isteksiz olma durumlarına dikkat çekmişlerdir. Bu durumu destekler nitelikteki bir diğer bulgu ise, akreditasyon sürecinin başlatılmasında “bölümde oylama/fikir birliği” ile karar alınmasıdır. Sürecin tüm öğretim elemanları tarafından sahiplenilmesi ve sonuçlandırılması noktasında bu durumun önemli olduğu düşüncesi hakimdir. Emil ve Cressb (2014), kalıcı ve sürdürülebilir değerlendirme süreçlerine sahip olmak için, fakülte üyelerinin ilk tasarımdan nihai uygulamaya kadar sürece dahil olmasının önemini vurgulamaktadır. Driscoll ve Noriega (2006), öğretim elemanlarının, değerlendirme ile ilgili bir baskıya maruz kaldıklarında rahatsızlık duyarak değerlendirmeye karşı çıktıklarını

belirtmektedir.

Karşılaştırma Testleri

Nicel araştırma sürecinde, elde edilen veriler istatistiksel olarak analiz edilmiş ve karşılaştırma testleri yapılmıştır. İlgili literatür incelendiğinde, akademisyenlerin belirli özelliklerinin kalite değerlendirmesine ilişkin algılarını etkileyip etkilemediğine yönelik çalışmaların yapıldığı görülmektedir (Rosa vd., 2006; Stensaker vd., 2011; Veiga vd., 2013; Cardoso vd., 2012; Topçu ve Özdem, 2022; İri ve Bayraktar, 2023). Bu çalışmada da belirlenen değişkenler doğrultusunda farklılık durumları “öğretim elemanlarının akreditasyona yönelik algı ve bakış açısı”, “öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşları bilgi düzeyleri” ve “öğretim elemanlarının görev yaptıkları YBS programlarının mevcut durum değerlendirmesi” olmak üzere 3 başlık altında test edilmiştir.

Katılımcıların “akreditasyona yönelik algı ve bakış açısı” cinsiyet, akreditasyon sürecinde görev alma, görev yaptığı kurum türü, ünvan, akademik çalışma süresi, bölüm geçmişi, bağlı olduğu birim ve akreditasyon durumu değişkenlerine göre farklılık göstermektedir. Çeşitli değişkenlere göre yalnızca anlamlılık değerleri Tablo 84’te sunulmuştur.

Tablo 84

Algı ve Bakış Açısı Farklılıkları Özet Tablo

Değişkenler	Öğrenme Süreci	Paydaş Değeri	Kurumsal Fayda	Maliyet	Dezavantaj
Cinsiyet	0,05	0,04	0,05	0,98	0,16
İdari Görev Alma	0,37	0,38	0,74	0,38	0,27
Akreditasyon Sürecinde Görev Alma	0,78	0,00	0,63	0,02	0,56
Kurum Türü	0,85	0,93	0,63	0,00	0,43
Ünvan	0,66	0,06	0,04	0,18	0,87
Akademik Çalışma Süresi	0,12	0,03	0,13	0,50	0,56
Bölüm Geçmişi	0,12	0,15	0,54	0,00	0,79
Bağlı Olduğu Birim	0,57	0,93	0,35	0,00	0,30
Akreditasyon Durumu	0,01	0,00	0,61	0,69	0,19

Öğrenme süreci boyutuna göre yalnızca akreditasyon durumu değişkeninde anlamlı bir farklılık bulunurken, dezavantaj boyutunda değişkenlerin hiçbiri anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. En fazla farklılıkların olduğu boyut maliyet ve paydaş değeri boyutlarıdır. Maliyet boyutunda, akreditasyon sürecinde görev alma, kurum türü, bölüm geçmişi ve bağlı bulunulan birim değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar görülmektedir.

Kurumsal fayda boyutunda, ünvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Paydaş boyutunda ise cinsiyet, akreditasyon sürecinde görev alma, akademik çalışma süresi ve akreditasyon durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Cinsiyet değişkenine ilişkin, kadın öğretim elemanlarının akreditasyonun paydaş değerine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cardosa vd., (2012)'ün bulguları da kalite değerlendirmesine ilişkin tanımlanan öncelikler ve parametrelerin, kadın akademisyenler tarafından daha fazla desteklenme eğiliminde olduğunu göstermektedir. İri ve Bayraktar (2023) ise, akademisyenlerin akreditasyon algılarına ilişkin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Kuzu (2023) de, cinsiyet değişkeninin yükseköğretim kalitesi boyutunda anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine Topçu ve Özdem (2022), cinsiyet değişkenine göre kalite süreçlerine ilişkin algının farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Cinsiyet değişkeninin anlamlı olduğu tek boyut paydaş boyutu olmakla birlikte, cinsiyet değişkenine ilişkin farklılığın sebebi çeşitli sosyokültürel ve profesyonel faktörlerle ilişkili olabilir. Kadınların meslek hayatında görünürlüklerini artırmaya yönelik stratejik avantajları daha fazla fark etmesi bu farklılığa sebep olabilir. Örneğin akreditasyonun, araştırma projelerine fon bulma veya uluslararası iş birlikleri oluşturma fırsatlarını artırması, kadınlar için önemli bir değer taşıyor olabilir. Yine 2024 verilerine göre YBS bölümlerinde yer alan erkek öğretim elemanı oranı yaklaşık %61 iken, kadın öğretim elemanı oranı yaklaşık %39 şeklindedir. Kadın öğretim elemanlarının azınlıkta kalıyor oluşu, mesleklerinde rekabet avantajı yaratabilecek fırsatlara daha fazla odaklanmalarını sağlıyor olabilir.

Akreditasyon sürecinde görev alma değişkenine ilişkin, paydaş değeri ve maliyet boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarının akreditasyonun paydaş değerine ilişkin algıları daha düşüktür. Maliyet boyutu değerlendirildiğinde ise, akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarının akreditasyonun maliyetine ilişkin algıları daha yüksektir. Veiga vd., (2013), kalite değerlendirme faaliyetlerine katılan ve katılmayan akademisyenlerin, lisans programlarının öz değerlendirme, dış değerlendirmesine ve kalite yönetim kültürünün yerleşikliğine ilişkin verdikleri yanıtlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farkların bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Cardosa vd. (2012)'nin yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre, kalite güvence faaliyetlerinde deneyime sahip akademisyenlerin kalite

değerlendirmesine ilişkin tanımlanan öncelikler ve parametreleri daha fazla desteklenme eğilimindedir. Topçu ve Özdem (2022), kalite çalışmalarında görev alma durumunun kalite güvencesi eğitim-öğretim alt boyutuna göre farklılık göstermezken, yönetim sistemi alt boyutunda farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Kalite çalışmalarında görev alan personelin, yönetim sistemi puanları kalite çalışmalarında görev almayan personelin yönetim sistemi puanlarından daha yüksektir. Akreditasyon süreçlerine dahil olan öğretim elemanları, karar alma süreçlerine yeterince dahil edilmedikleri durumlar, süreci benimsememelerine neden olabilir. Yalnızca üst yönetimin isteği doğrultusunda başlatılan süreçler, öğretim elemanları tarafından içselleştirilemeyebilir. 2024 yılında, YÖK'ün aldığı karar doğrultusunda üniversitelerin doktora programına başvuru yapabilmesi için en az bir program akreditasyonunun olması şartı getirilmiştir. Bu tür şartlar sebebiyle, benimsenmeden başlatılan süreçler öğretim elemanlarında baskı oluşturabilir ve algılarını olumsuz yönde etkileyebilir. Nitekim nitel araştırma bulgularında da öğretim elemanlarının çoğunluğu akreditasyon kararının öğretim elemanlarının fikir birliği doğrultusunda alınması gerektiğini belirtmiştir. Akreditasyon süreçlerinde görev alan öğretim elemanları, bu süreçlerin hazırlık aşamalarında yoğun bir iş yükü ile karşılaşabilir. Rapor hazırlama, dokümantasyon, müfredat iyileştirme ve paydaşlarla iletişim gibi süreçler, öğretim elemanlarında olumsuz algılar oluşturabilir. Bu tür algılar, sürecin paydaşlara sağladığı değer onlar tarafından tam anlamıyla takdir edilmesini engelliyor olabilir. Süreçte görev alan öğretim elemanları, kurum içi destek ve teşvik eksikliği hissettiklerinde, akreditasyonun faydalarını daha düşük algılayabilir. Süreçte görev alan öğretim elemanlarının motivasyonlarının düşük olması da algıları etkileyebilir. Örneğin, akreditasyonun uzun vadede sağladığı katkılardan çok, kısa vadeli bürokratik yükler ve zorluklar daha fazla ön planda olabilir. Akreditasyon sürecinde görev almayan öğretim elemanları, daha geniş bir perspektiften bakarak, akreditasyonun genel faydalarına daha rahat odaklanıyor olabilir. Benzer şekilde, akredite olan program, birim ya da kurumda görev yapan öğretim elemanları ile bu konuda çalışma yok şeklinde ifade eden öğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu konuda çalışma yok şeklinde ifade eden öğretim elemanlarının akreditasyonun paydaş değeri boyutuna ilişkin algıları daha yüksektir. Bu konuda çalışma olmayan kurumlarda akreditasyon sürecine dahil olmayan öğretim elemanları, sürecin teorik faydalarına odaklanarak, beklentilerini daha yüksek tutuyor olabilir. Akreditasyon sürecinde görev alma değişkenine ilişkin maliyet boyutu değerlendirildiğinde, akreditasyon sürecinde görev

alan ğretim elemanlarının akreditasyonun maliyetine ilişkin algıları daha yüksektir. Akreditasyon süreci genellikle başlangıçta yüksek maliyetler gerektirir, özellikle başvuru ücretleri, akreditasyon kurumunun talep ettiği diğer demeler önemli bir maliyet kalemi oluşturmaktadır. Süreçte görev alan ğretim elemanları bu maliyetleri daha net görmektedir. Bu durum, onların maliyet algılarının artmasına neden olabilir.

Kurum türü değişkenine göre, yalnızca maliyet boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Devlet niversitesinde görev yapan ğretim elemanlarının akreditasyonun maliyetine ilişkin algıları daha yüksektir. Devlet niversiteleri harcamaları merkezi yönetim bütçesinden sağlanan kaynaklar ile finanse edilmektedir. Bu nedenle, akreditasyon süreci için gerekli olan harcamalar, genellikle daha az esnek bir btyle yapılmaktadır. Bu durum, ğretim elemanlarının maliyetleri daha fazla hissetmelerine neden olabilir. Öte yandan, vakıf niversiteleri daha fazla dış finansal kaynağa sahip olabilir ve akreditasyon sürecine yönelik harcamaları daha rahat karşılayabilirler. Devlet niversitelerinde, genellikle daha fazla bürokratik süreç ve onay gerekliliği olabilir. Bu, akreditasyon sürecinin daha uzun ve karmaşık hale gelmesine yol açabilir, dolayısıyla maliyet faktörü de daha belirgin hale gelebilir.

nvan değişkenine göre, yalnızca kurumsal fayda boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Prof. nvanına sahip ğretim elemanlarının akreditasyonun kurumsal fayda sağlayacağına ilişkin algıları, Arş. Gör ya da Arş. Gör. Dr. nvanına sahip ğretim elemanlarından daha düşüktür. Rickards ve Stitt-Bergh (2016) profesörlerin makalelerinden örnekler vererek, program değerlendirmesine karşı olumsuz bakış aıllarını örneklendirmiştir. “Değerlendirme niversiteleri Daha İyi Hale Getiriyor mu? Kim Biliyor?” ve “Değerlendiricileri Kim Değerlendiriyor?” başlıklı makaleler bu duruma örnek sunulmuş makalelerdendir (Rickards ve Stitt-Bergh, 2016, s. 17). Prof. Dr. nvanına sahip ğretim elemanları genellikle daha uzun bir akademik geçmişe sahip olduğundan, akreditasyonun sağladığı faydaları zaten deneyimlemiş ve bu tür süreçlerin kurumsal gelişime olan katkılarını zamanla daha az etkili veya önemli görmeye başlamış olabilirler. Prof. Dr. seviyesindeki ğretim elemanları, akademik kariyerlerinde bir dizi başarıya imza atmış ve kurumsal prestijlerini kazanmış olabilirler. Bu durumda, akreditasyonun onlara sağladığı ek faydaların, mesleki ya da kurumsal konumlarını pekiştirmektense, belki de daha çok prosedürel bir gereklilik gibi algılayabilirler. Ayrıca, uzun yıllar süren akademik çalışmalar ve araştırmalar sonucunda profesyonel bir imaj

edinmişlerdir. Bu durum, akreditasyonun onlara sağladığı prestij veya rekabet avantajını daha az önemli hale getirebilir. Prof. Dr. ünvanına sahip öğretim elemanları, zaten üniversitenin prestijini veya rekabet avantajını artırmak için katkı sağlıyor olabilir ve bu sebeple akreditasyonun bu boyutuna dair algıları düşük olabilir. Prof. Dr. seviyesindeki öğretim elemanları, akreditasyon sürecinde daha az aktif yer alıyor olabilir. Bu durumda, sürecin faydalarına dair algıları sınırlı kalabilir. Ayrıca, uzun yıllardır çalıştıkları bir akademik sistem içinde mevcut düzenin avantajlarını kullanma konusunda daha alışkın olabilirler. Akreditasyon, mevcut sistemde değişiklik yapma ve yenilikleri uygulama zorunluluğu getirebilir. Yine bu sebeple algıları daha düşük olabilir.

Akademik çalışma süresi değişkenine göre, 11-15 yıl arasında akademik çalışma süresine sahip akademik personel ile, 16-25 yıl akademik çalışma süresine sahip akademik personel arasında anlamlı bir farklılık vardır. 11-15 yıl arası çalışma süresine sahip akademik personelin akreditasyonun paydaş değerine ilişkin algısı 16-25 yıl arası akademik çalışma süresine sahip akademik personele göre daha yüksektir. Genel olarak çalışma deneyimleri incelendiğinde 16-25 yıl deneyime kadar paydaş değeri algısında artış olduğu görülmektedir. 16-25 yıl çalışma deneyimine sahip öğretim elemanlarına gelindiğinde bu durum en düşük seviyeye gelmektedir. 11-15 yıl arası çalışma süresine sahip öğretim elemanları, genellikle kariyerlerinin daha olgunlaşmış ancak hala gelişim aşamasında oldukları bir dönemde olarak değerlendirilebilir. Akademik kariyerin önemli bir evresi olarak değerlendirilebilecek bu evrede, öğretim elemanları daha yenilikçi ve kurumsal gelişim süreçlerine daha duyarlı olabilirler. Bu nedenle, akreditasyonun sağlayacağı faydaları daha yüksek bir şekilde algılıyor olabilirler. 16-25 yıl arası deneyime sahip öğretim elemanları ise genellikle akademik kariyerlerinin olgunluk dönemine gelmiş ve büyük ölçüde yerleşik bir pozisyona sahip olabilirler. Bu öğretim elemanları, akreditasyonun getirdiği değişikliklere karşı daha az heyecanlı olabilirler ve bu süreçleri genel olarak bir gereklilik olarak düşünebilirler. 26 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretim elemanları ise, genellikle çok deneyimli ve eğitimde liderlik rolü üstlenmiş bireyler olabilir. Bu öğretim elemanları, zaman içinde farklı eğitim reformlarını ve değişim süreçlerini görmüşlerdir. Bu nedenle, akreditasyonun sunduğu fırsatları daha derinlemesine kavrayabilirler ve hem kendi deneyimlerini paylaşarak hem de öğrencilere daha iyi bir eğitim sunarak bu süreçleri daha değerli bulabilirler.

Bölüm geçmişi değişkenine göre, yalnızca maliyet boyutunda, 2011-2015 yılları arasında

kurulan YBS bölümleri ile 2020 ve sonrasında kurulan YBS bölümleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 2020 ve sonrasında kurulan YBS bölümlerinin akreditasyonun maliyet boyutuna ilişkin algıları daha düşüktür. Bölüm geçmişi değişkenine benzer bir karşılaştırma Rosa vd. (2006) tarafından yeni ve eski üniversite rektörlerinin karşılaştırılmasına yönelik gerçekleştirilmiştir. Yeni üniversitelerin rektörlerinin, 1993'ten 2005'e kadar yürürlükte olan kalite değerlendirme sistemi ve sonuçları konusunda eski üniversitelerin rektörlerine göre daha iyimser olma eğiliminde olduklarını belirtmektedir. 2020 ve sonrasında kurulan YBS bölümleri, akreditasyon süreçlerine başlamadıkları ve henüz altyapı ya da diğer kurumsal yatırım aşamalarına girmedikleri için öğretim elemanlarının maliyet algıları daha düşük olabilir. Akreditasyon süreci, genellikle finansal ve kurumsal yükler getiren bir süreçtir ve bu süreçlerin başlamadığı dönemde öğretim elemanları, bu maliyetleri algılamamış olabilirler.

Bağlı bulunulan birim değişkenine göre, İşletme Fakültesi ve Yönetim Bilimleri Fakültesi olan programda görev yapan akademik personel ile Diğer kategorisinde yer alan akademik personel arasında anlamlı bir farklılık vardır. İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesinde görev yapan akademik personelin akreditasyonun maliyet değişkenine ilişkin algısı diğer birimlerde görev yapan akademik personele göre daha yüksektir. İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakülteleri, genellikle AACSB veya EQUIS gibi uluslararası akreditasyonlara sahip olmak isterler. Bu tür akreditasyonlar, genellikle daha fazla finansal yatırım ve yönetsel çaba gerektirmektedir. Bu da fakülte içindeki akademik personelin, akreditasyonun maliyetine ilişkin algılarının yüksek olmasına neden olabilir. Diğer fakültelerde, akreditasyon süreçleri bazen daha dar kapsamlı veya ulusal düzeyde olabilir, dolayısıyla maliyet algısı daha düşük olabilir. Kuzu (2013) akademisyenlerin yükseköğretim kalitesi algısı görüşlerinin, farklı akademik birimlerde görev almalarına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Topçu ve Özdem (2022), akademik ve idari personelin yükseköğretimde kalite süreçlerine ilişkin algılarının kadro birimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Abbasaliyev (2020), öğretim elemanlarının yükseköğretimde toplam kalite yönetimine ilişkin algılarının çalıştıkları fakültelere göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Akreditasyon durumuna göre, öğrenme süreci boyutunda akredite olan program, birim ya da kurumda görev yapan öğretim elemanları ile bu konuda çalışma yok şeklinde ifade

eden ğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu konuda çalışma yok şeklinde ifade eden ğretim elemanlarının akreditasyonun öğrenme sürecine ilişkin algıları daha yüksektir. Akredite olan programlarda ulusal akreditasyonun daha yaygın olduğu ve akredite olan programların da henüz yeni sayılabilecek seviyede akreditasyonu tecrübe ettikleri görülmektedir. Ulusal akreditasyon kuruluşunun da 2020 yılı itibariyle kurulduğu düşünüldüğünde, akreditasyonun uzun vadedeki etkileri akredite olan programlarda henüz görülmemiş olabilir.

Öğretim elemanlarının akreditasyon kuruluşları bilgi düzeyleri 9 farklı kuruluş için test edildiğinde, FIBAA, ASIIN, EQUIS ve IACBE kuruluşlarına ilişkin anlamlı farklılıklar bulunamazken, ABET, AACSB, STAR ve YÖKAK-KAP'a ilişkin çeşitli değişkenlerde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. YÖKAK-KAP'a ilişkin üyelik ve akredite olma süreci ile akredite olma şart ve kriterlerine ilişkin bilgi düzeyleri akreditasyon sürecinde görev alma ve akreditasyon durumu değişkenlerine göre farklılık göstermektedir. STAR'a ilişkin üyelik ve akredite olma sürecine ve akredite olma şart ve kriterlerine ilişkin bilgi düzeyleri akreditasyon sürecinde görev alma ve akreditasyon durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. AQAS'a ilişkin akredite olma şart ve kriterlerine ilişkin bilgi düzeyleri ve üyelik ve akredite olma sürecine ilişkin bilgi düzeyleri akreditasyon sürecinde görev alma ve akreditasyon durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. AACSB'ye ilişkin, üyelik ve akredite olma süreci ile akredite olma şart ve kriterlerine ilişkin bilgi düzeyleri akreditasyon sürecinde görev alma ve bağlı bulunan birim değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. ABET'e ilişkin üyelik ve akredite olma sürecine ilişkin bilgi düzeyleri akreditasyon sürecinde görev alma ve nvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Akredite olma şart ve kriterlerine ilişkin bilgi düzeyleri ise idari görev alma ve nvan değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Çeşitli değişkenlere ilişkin yalnızca anlamlılık değerleri Tablo 85'te sunulmuştur.

İdari görev alma değişkenine göre, yalnızca ABET'in akredite olma şart ve kriterleri hakkında bilgiye ilişkin anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ancak ABET'in üyelik ve akredite olma süreci hakkındaki bilgi düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Çalışmaya katılan idari görevi mevcut ğretim elemanlarının genellikle akreditasyonun uygulanabilir yönleriyle ilgileniyor olması, bu sebeple de ABET'in belirlediği şart ve kriterlere ilişkin bilgi düzeylerinin artmasına yol açmış olabilir.

Tablo 85*Bilgi Düzeyleri Farklılıkları Özet Tablo*

Üyelik ve Akredite Olma Süreci Hakkında Bilgi									
	ABET	AACSB	AQAS	FIBAA	ASIIN	EQUIS	IACBE	STAR	YÖKAK-KAP
İdari Görev Alma	0,09	0,27	0,79	0,37	0,64	0,78	0,93	0,55	0,13
Akreditasyon Sürecinde Görev Alma	0,03	0,00	0,02	0,58	1,00	0,07	1,00	0,00	0,00
Ünvan	0,02	0,10	0,75	0,96	0,65	0,91	0,68	0,33	0,40
Bağlı Olduğu Birim	0,74	0,00	0,70	0,84	0,27	0,66	0,30	0,42	0,10
Akreditasyon Durumu	0,78	0,19	0,00	0,62	0,90	0,24	0,96	0,00	0,03
Akredite Olma Şart ve Kriterleri Hakkında Bilgi									
	ABET	AACSB	AQAS	FIBAA	ASIIN	EQUIS	IACBE	STAR	YÖKAK-KAP
İdari Görev Alma	0,01	0,59	0,57	0,96	0,31	0,94	0,93	0,42	0,07
Akreditasyon Sürecinde Görev Alma	0,08	0,00	0,03	0,29	0,72	0,40	0,90	0,00	0,02
Ünvan	0,02	0,37	0,59	0,86	0,70	0,57	0,37	0,10	0,42
Bağlı Olduğu Birim	0,25	0,00	0,63	0,88	0,81	0,54	0,64	0,62	0,34
Akreditasyon Durumu	0,54	0,10	0,00	0,96	0,88	0,23	0,81	0,00	0,04

Akreditasyon sürecinde görev alma değişkenine göre, AACSB, AQAS, STAR ve YÖKAK KAP'a ilişkin anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Bu akreditasyon kuruluşları incelendiğinde, Türkiye'deki bazı YBS bölümlerinin ya da bağlı bulundukları birim/kurumda bu akreditasyonların olduğu görülmektedir. Bu durum sebebi ile akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarının bu kuruluşların üyelik ve akredite olma süreci ile akredite olma şart ve kriterleri hakkındaki bilgi düzeyleri daha yüksek olabilir. Bununla birlikte, ABET'e ilişkin akreditasyon sürecinde görev alan öğretim elemanlarının üyelik ve akredite olma sürecini bilme durumları, görev almayanlara göre daha yüksektir. Şart ve kriterlere ilişkin bilinmezlik durumu ise benzer seviyelerdedir. Genel olarak akreditasyon süreçleri benzerlik gösterirken, şart ve kriterler de ciddi farklılıklar olmaktadır. Bu sebeple akredite olma şart ve kriterleri hakkında bilgiye ilişkin anlamlı bir farklılık görülmemiş olabilir.

Bağlı bulunulan birim değişkenine göre, yalnızca AACSB akreditasyon kuruluşuna ilişkin anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. İşletme ya da Yönetim Bilimleri Fakültesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının diğer birimlerde görev yapan öğretim elemanlarına göre, AACSB'nin üyelik ve akredite olma süreci ile birlikte akredite olma şart ve kriterlerini bilme durumları daha yüksektir. İşletme ya da Yönetim Bilimleri Fakülteleri için AACSB akreditasyonunun önemi bilinmekle birlikte çoğunlukla bu fakültelerde AACSB akreditasyonuna eğilimin olduğu görülmektedir. Bu sebeple bu birimlerde görev yapan öğretim elemanlarının bilgi durumlarının daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Akreditasyon durumu değişkenine göre incelendiğinde ise, AQAS, STAR ve YÖKAK-KAP'a ilişkin anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Yine bu akreditasyonlara sahip bölüm, birim ya da kurumlar düşünüldüğünde akredite olan kurumlardaki öğretim elemanlarının bu kuruluşların üyelik ve akreditasyon süreci ile akredite olma şart ve kriterleri hakkındaki bilgi durumları yüksek olabilir.

Katılımcıların görev yaptıkları YBS programlarının mevcut durum değerlendirmeleri ABET'in 8 kriteri doğrultusunda değerlendirildiğinde, 6 değişkende anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kurumsal destek ve öğrenci çıktılarına yönelik incelenen değişkenlerde anlamlı farklılıklar bulunmazken, tesisler ve program eğitim amaçları kriterlerinde yalnızca bölüm geçmişi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretim kadrosu kriteri, yalnızca akreditasyon durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterirken, öğrenci kriterinde akreditasyon durumu ve bölüm geçmişi değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Sürekli iyileştirme kriteri kurum türü ve bölüm geçmişi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Son olarak müfredat kriteri, kurum türü, bölüm geçmişi ve akreditasyon durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Çeşitli değişkenlere ilişkin yalnızca anlamlılık değerleri Tablo 86'da sunulmuştur.

Tablo 86

Mevcut Durum Farklılıkları Özet Tablo

Öğretim Elemanlarının Görev Aldığı Programa İlişkin Mevcut Durum Değerlendirmeleri								
Değişkenler	Öğrenci	Program Eğitim Amaçları	Sürekli iyileştirme	Müfredat	Öğretim Kadrosu	Tesisler	Kurumsal Destek	Öğrenci Çıktıları
Akreditasyon Sürecinde Görev Alma	0,16	0,78	0,93	0,68	0,49	0,85	0,57	0,19
Kurum Türü	0,04	0,30	0,02	0,00	0,66	0,09	0,16	0,95
Bölüm Geçmişi	0,04	0,04	0,02	0,01	0,42	0,04	0,29	0,13
Bağlı Olduğu Birim	0,77	0,27	0,77	0,13	0,23	0,37	0,62	0,48
Akreditasyon Durumu	0,01	0,83	0,10	0,00	0,04	0,06	0,54	0,56

Akreditasyon sürecinde görev alma durumunun hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Akreditasyon kriterleri, belirli ölçütlere dayandığından kişisel görüş farklılıklarının etkisi sınırlı kalmış olabilir. Dolayısıyla, görev alan veya almayan öğretim elemanları benzer değerlendirmeler de bulunmuş olabilir.

Kurum türü değişkenine göre, öğrenci, sürekli iyileştirme ve müfredat boyutlarında anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Devlet üniversitesinde görev yapan öğretim

elemanlarının öğrenci, sürekli iyileştirme ve müfredat boyutlarında mevcut durum değerlendirmeleri daha düşüktür. Vakıf üniversiteleri burslu programları ile öğrenci kabulüne yönelik daha esnek süreçler geliştirebilmektedir. Bu durum da vakıf üniversitesinde görev yapan öğretim elemanlarının öğrencilere yönelik süreçlere ilişkin algılarının daha yüksek olmasına sebep olabilir. Öğrencilere ilişkin mevcut durum verileri değerlendirildiğinde de taban puanlarına göre yüksekten düşüğe doğru sıralanan puanlar da ilk 10 sırada yer alan YBS lisans programlarının 6'sını vakıf üniversitesi burslu programları oluşturmaktadır. Müfredat ve sürekli iyileştirmeye yönelik, nitel araştırma sürecinde görüşmeye katılan hem devlet hem de vakıf üniversitesinden hiçbir öğretim elemanı eksiklik olduğunu belirtmemiştir. Yine müfredat planlama süreçlerinde benzer adımların izlendiği görülmektedir.

Bölüm geçmişi değişkenine göre, öğrenci, program eğitim amaçları, sürekli iyileştirme, müfredat ve tesisler boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. 2011-2015 yılları ile 2016-2019 yılları arasında kurulan YBS bölümlerindeki öğretim elemanlarının mevcut durum değerlendirmeleri yakın değerlerde bulunurken, 2010 ve öncesi kurulan bölümler ile 2020 ve sonrası kurulan bölümlerdeki öğretim elemanlarının değerlendirmeleri 2011-2019 arasındaki bölümlere göre daha yüksek değerlere sahiptir. 2010 ve öncesi kurulan bölümlerin diğerlerine göre daha köklü oluşu, birçok kriter açısından daha fazla tecrübeye sahip olunmasına neden olmuş olabilir. Köklü bölümler kuruluşlarından itibaren akademik ve fiziki altyapılarını geliştirmek için daha fazla zamana sahip olmuştur. Bu durum, laboratuvar, derslik ve diğer kaynakların daha iyi durumda olmasını sağlayabilir. Daha köklü bölümlerin mezunları, iş dünyasında kendilerini kanıtlayarak bölümün gelişimine daha fazla katkı sağlamış olabilir. Ters bir durum olan 2020 ve sonrası kurulan bölümlerde görev yapan öğretim elemanlarının mevcut durum değerlendirmeleri yine 2011-2019 arası kurulan bölümlere göre daha yüksektir. 2020 sonrası kurulan bölümler, modern laboratuvarlar, akıllı sınıflar ve teknolojik altyapı gibi yeniliklerden faydalanmış olabilir. Yeni kurulan bölümler, yıllardır aynı müfredatla çalışmasının aksine, iş dünyasının ihtiyaçlarına göre şekillendirilmiş bir müfredat tasarımı ile başlamış olabilir. Ayrıca yeni kurulan bölümler, diğer üniversitelere karşı rekabet avantajı elde edebilmek amacıyla daha motive çalışıyor olabilirler.

Bağlı bulunulan birim değişkenine göre, hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Akreditasyon durumuna göre öğrenci, müfredat ve öğretim kadrosu boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Akredite olan program, birim ya da kurumda görev yapan öğretim elemanları ile bu konuda çalışma yok şeklinde ifade eden öğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Akredite bölüm, birim ya da kurumda görev yapan öğretim elemanlarının öğrenci, müfredat ve öğretim kadrosuna ilişkin mevcut durum değerlendirmeleri daha yüksektir. Bu boyutlar da farklılıkların ortaya çıkışı, akreditasyonun getirdiği sürekli değerlendirme ve iyileştirme mekanizmaları sebebiyle, müfredat ve öğretim kadrosu kriterlerinin her zaman gündemde olmasına sebep olmaktadır. Bununla birlikte başlangıç aşamasında bu kriterlere ilişkin ciddi çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu çalışmalar doğrudan öğrenci başarı düzeyini etkileyeceğinden akredite bölüm, program ya da kurumda görev yapan öğretim elemanlarının öğrenci kriterine ilişkin algısını da olumlu yönde etkileyebilir.

Öneriler

Araştırma bulguları, öğretim elemanlarının nitelikli eğitim, standartlaşma, kalite, sürekli iyileştirme ve süreç yönetimi gibi kavramlar doğrultusunda akreditasyon sürecine olumlu bir bakış açısına sahip olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte dokümantasyon zorluğu, bilinçsizlik, direnç, akreditasyonun amacına uygun yürütülmemesi, süreçlerin takip edilme zorluğu ve öğretim elemanlarına yüklenen iş yükü gibi nedenlerle oluşan zorluklar tespit edilmiştir. Öğretim elemanları YBS bölümlerinin interdisipliner yapısını dikkate alarak, sosyal bilimlerden farklı değerlendirilmesi noktasında görüş bildirmiştir. Ancak uluslararası akreditasyon kuruluşları tarafından akredite edilmiş YBS bölümlerinin azlığı ve alana özgü kriterlerle değerlendirilmiş YBS bölümünün olmayışı öğretim elemanlarının bu konudaki farkındalığını etkilemektedir. Araştırma sonuçlarında çıkan bu bulgu ve ABET akreditasyonunun bilinirliğinin azlığı birlikte değerlendirildiğinde, bu araştırma programa özgü kriterlerle YBS programlarının değerlendirildiği ABET akreditasyonunun önemini ortaya koymaktadır. Bu yönüyle de bu araştırmanın yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Akreditasyon sürecinin gerektirdiği maddi kaynakların yetersizliği, sürecin sürdürülebilirliği önünde büyük bir engeldir. Yükseköğretim sistemi, üniversiteler için altyapı geliştirme, laboratuvar donanımı ve ilgili teknik ihtiyaçlara yönelik destekler sağlayabilir. Kapasiteleri göz önünde bulundurarak, kontenjan artırımını kontrol edebilir. Akreditasyonun geçici bir moda olarak görülmesini engellemek ve sürdürülebilir kalite

güvencesi sistemleri oluşturmak amacıyla, yükseköğretim düzeyinde uzun vadeli kalite politikalarının oluşturulması önemlidir. YÖKAK'ın konuya ilişkin yapmış olduğu çalışmalar bilinmekle beraber, üniversiteler tarafından kaliteye dayalı bir eğitim modelinin benimsenmesi akreditasyon süreçlerinin yükseköğretimde kalıcı bir kalite güvencesi aracı olarak yer almasını sağlayacaktır. Akreditasyon sürecinin getirdiği iş yükünü azaltmak ve öğretim elemanlarını teşvik etmek amacıyla üniversitelere finansal destekler sağlanabilir. Bu destekler, özellikle dokümantasyon ve kanıt oluşturma aşamalarında ek kaynaklara duyulan ihtiyacı karşılayarak süreç yönetimini kolaylaştırmak amacıyla kullanılabilir. Örneğin, dokümantasyon ve kanıt oluşturma süreçlerini dijitalleştiren araçlara yatırım yapılmasını desteklemek, öğretim elemanlarının iş yükünü azaltmakla birlikte sürecin etkinliğini artırabilir. Bu tür araçlar, akreditasyon sürecine hazırlığı daha kolay ve verimli hale getirebilir. Akreditasyon için sunulacak devlet teşvikleri, sürecin daha erişilebilir hale getirilmesini sağlayabilir. Özellikle devlet üniversitelerinde, bütçe planlamasında akreditasyona yer verilmesi, bütçe problemlerinin önüne geçebilir. Akreditasyon kuruluşlarına yapılacak ödemelerde sağlanacak vergi avantajı, maliyete yönelik problemleri azaltabilir.

Akreditasyon kuruluşları, üniversitelerde ve bölümlerde tanınırlığını artırmak için düzenli tanıtım toplantıları, eğitimler ve rehberlik çalışmaları yapabilir. Özellikle akreditasyonun eğitim kalitesine katkısı hakkında bilgilendirici materyaller sunarak, öğretim elemanları ve diğer paydaşlar arasında bilinç ve güven oluşturabilirler. Akreditasyon sürecinin zorluklarını hafifletmek amacıyla kuruluşlar tarafından sunulan, dokümantasyon ve kanıt oluşturma süreçlerindeki rehberlik hizmetleri önemlidir. Bu rehberlik hizmetleri öğretim elemanlarının süreçten duyduğu kaygıyı azaltmasını sağlayabilir.

Gelecekte yapılacak araştırmalar, akreditasyon süreçlerinin uzun vadede eğitim kalitesi, öğrenci memnuniyeti ve mezun başarısı üzerindeki etkilerini inceleyerek süreçlerin verimliliğini değerlendirebilir. Akreditasyonun eğitimdeki kalite artışına ve üniversitelerin genel performansına etkilerini analiz edebilir. Bu tür çalışmalar, akreditasyonun gerekliliği konusunda somut veriler sunabilir. YBS gibi interdisipliner bölümler özelinde yapılacak karşılaştırmalı çalışmalar, farklı disiplinlerin akreditasyon sürecine yaklaşımını daha iyi anlamaya yardımcı olabilir ve her disipline özgü önerilerin geliştirilmesine olanak tanıyabilir. Öğretim elemanlarının akreditasyona yönelik

algılarını derinlemesine anlamak için nitel ve nicel araştırmalar yapılması, akreditasyon sürecinin daha katılımcı ve etkili bir şekilde uygulanmasına katkı sunacaktır. Akreditasyon sürecine öğretim elemanlarının yanı sıra, öğrenci ve sektör temsilcilerinin katkılarının etkinliğini analiz eden çalışmalar yapılabilir. Bu tür araştırmalar, paydaş desteğinin akreditasyonun başarısı üzerindeki etkilerini daha derinlemesine anlamaya olanak sağlayacaktır. Akreditasyonun, üniversitelerin ulusal ve uluslararası düzeyde tanınırlığı ve prestiji üzerindeki etkilerini değerlendirmek üzere farklı üniversiteler ve bölümler arasında karşılaştırılmalı analizler yapılabilir. Bu çalışmalar, akreditasyon süreçlerinin öğrenci çekme, mezun istihdamı ve sektörel iş birliklerine etkilerini daha somut verilerle ortaya koyabilir. Akreditasyon sürecinde öğretim elemanlarının motivasyonuna etki eden faktörlerin incelenmesi ve süreçteki iş yükünü azaltan etkenleri belirlemek üzere, kurum içi ve akreditasyon kuruluşlarıyla yapılacak çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu çalışmalar, sürecin öğretim elemanları için daha verimli ve katılımcı bir şekilde yürütölmesine olanak sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- AACSB (2024a). *About us*. <https://www.aacsb.edu/about-us> adresinden 4 Ekim 2024 tarihinde erişilmiştir.
- AACSB. (2024b). *2020 guiding principles and standards for business accreditation*. https://www.aacsb.edu/-/media/documents/accreditation/_2020-aacsb-business-accreditation-standards-_final--july-1-2024.pdf
- AACSB (2024c). *AACSB-accredited schools*. <https://www.aacsb.edu/accredited> adresinden 4 Ekim 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Abbadeni, N., Ghoneim, A. ve Alghamdi, A. (2013). Program educational objectives definition and assessment for quality and accreditation. *International Journal of Engineering Pedagogy*, 3(3), 33-46.
- Abbasaliyev, Ş. (2020). *Öğretim üyelerinin algılarına göre yükseköğretimde toplam kalite yönetiminin değerlendirilmesi üzerine bir çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- ABET. (2018). *Continuous improvement model*. <https://www.abet.org/wp-content/uploads/2018/08/Continuous-Improvement-Model.pdf>
- ABET. (2023a). *Criteria for accrediting computing programs*. https://www.abet.org/wp-content/uploads/2023/05/2024-2025_CAC_Criteria.pdf
- ABET (2023b). *Abet self-study questionnaire: Template for a self-study report*. <https://www.abet.org/accreditation/accreditation-criteria/self-study-templates/> adresinden 4 Kasım 2024 tarihinde erişilmiştir.
- ABET (2024a). *Accredited programs*. <https://amspub.abet.org/aps/name-search?searchType=institution> adresinden 4 Kasım 2024 tarihinde erişilmiştir.
- ABET (2024b). *History*. <https://www.abet.org/about-abet/history/> adresinden 11 Mayıs 2024 tarihinde erişilmiştir.
- ABET (2024c). *Accreditation*. <https://www.abet.org/accreditation/> adresinden 4 Mayıs 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Absor, M. ve Hairunas (2022). Faculty members' perceptions toward accreditation process at higher education institutions (HEIs) in Indonesia: A research agenda. *Journal of Management Scholarship*, 1(1), 74-80.
- Ahmad, H., Francis, A. ve Zairi, M. (2007), Business process reengineering: critical success factors in higher education, *Business Process Management Journal*, 13(3), 451-469. <https://doi.org/10.1108/14637150710752344>

- Akçiğit, U. ve Özcan Tok, E. (2020). *Türkiye bilim raporu*. <https://www.tuba.gov.tr/tr/yayinlar/suresiz-yayinlar/raporlar/turkiye-bilim-raporu-1>.
- Akpınar, H. (2011, 1 Ocak). *Türkiye’de enformasyon sistemleri öğretiminde 20. yıl* [sözlü sunum] (ss.565-665). Uluslararası 9. Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildirileri, Saraybosna, Bosna Hersek.
- Aksu S. (2023). *Türkiye’de yükseköğretim kurumlarının finansmanı, uluslararası örnekler, sorunlar ve çözüm önerileri* <https://suataksu.com/wp-content/uploads/2023/08/Yuksekogretim-Kurumlarinin-Finansmani-2.pdf>
- Aktan, C. C. ve Gencel, U. (2010). Yüksek öğretimde akreditasyon. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 137-146.
- Aktaş, B., Baz Aktaş, N. ve Akbıyık, A. (2022). İşgücü piyasalarında yönetim bilişim sistemleri programlarının farkındalığı: ABD ve Türkiye’deki iş ilanları üzerinden bir değerlendirme. *Journal of Research in Business*, 7(IMISC2021 Special Issue), 60-79. <https://doi.org/10.54452/jrb.1024997>
- Al Shobaki, M. J. ve Abu Naser, S. S. (2017). The role of the practice of excellence strategies in education to achieve sustainable competitive advantage to institutions of higher education-faculty of engineering and information technology at Al-Azhar University in Gaza a model. *International Journal of Digital Publication Technology*, 1(2), 135-157.
- Alaskar, A., D’Errico, E., Alipoon, L. ve Dehom, S. (2019). Institutional accreditation in Saudi Arabian higher education: perceptions and involvement. *Quality in Higher Education*, 25(3), 245–260. <https://doi.org/10.1080/13538322.2019.1667630>
- Alkhateeb, H. ve Romanowski, M. H. (2021). Identifying administrators’ and faculty’s perspectives regarding CAEP accreditation in a college of education: AQ methodology research. *Studies in Educational Evaluation*, 70, 101004.
- Alpaydın, Y. ve Topal, M. (2022). Eğitim fakültelerindeki akreditasyon deneyimleri üzerine nitel bir araştırma. *İnsan ve Toplum*, 12(2), 232-265.
- Alstete, J. W. (2004). *Accreditation matters: Achieving academic recognition and renewal* (1. Baskı). John Wiley & Sons
- Alstete, J. W. (2007). *College accreditation: Managing internal revitalization and public respect*. Palgrave Macmillan.
- Al-Yahya, S. A. ve Abdel-Halim, M. A. (2012). A successful experience of ABET accreditation of an electrical engineering program. *IEEE Transactions on Education*, 56(2), 165-173.
- Anand, G., Ward, P. T., Tatikonda, M. V. ve Schilling, D. A. (2009). Dynamic capabilities through continuous improvement infrastructure. *Journal of Operations Management*, 27(6), 444-461.

- Angulo-Ruiz, F., Pergelova, A., Cheben, J. (2016). The relevance of marketing activities for higher education institutions. Wu, T. Ve Naidoo, V. (Ed.) *International marketing of higher education* içinde. Palgrave Macmillan, New York. https://doi.org/10.1057/978-1-137-54291-5_2
- AQAS. (2019). *Criteria & indicators for programme accreditation*. [https://aqas.eu/downloads/Criteria for Programme Accreditation.pdf](https://aqas.eu/downloads/Criteria%20for%20Programme%20Accreditation.pdf)
- AQAS. (2021). *Self-Assessment report enqa review 2021*. <https://www.aqas.de/downloads/AQAS%20SAR%20Final%20080621.pdf>
- AQAS. (2023). *ENQA review 2021 follow-up report*. <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/AQAS-Follow-Up-Report.pdf>
- AQAS (2024). *References, accredited study programmes*. <https://www.aqas.eu/references/#> adresinden 12 Temmuz 2024 tarihinde erişilmiştir.
- ASIIN (2024). *ASIIN-global leader in quality assurance in higher education*. <https://www.asiin.de/en/> adresinden 13 Temmuz 2024 tarihinde erişilmiştir.
- ASIIN. (2017). *Business informatics/information systems*. https://www.asiin.de/files/content/kriterien/ASIIN_SSC_07_Business_Informatics_Information_Systems_2017-12-08.pdf
- ASIIN. (2023). *Criteria for the accreditation of degree programmes-ASIIN quality seal*. https://www.asiin.de/files/content/kriterien/0.3_Criteria_for_the_Accreditation_of_Degree_Programmes_2023-03-28.pdf
- Asif, M., Awan, M. U., Khan, M. K. ve Ahmad, N. (2013). A model for total quality management in higher education. *Quality & Quantity*, 47(4), 1883-1904.
- Aslay, F., Özen, Ü. ve Çam, H. (2021). Yönetim bilişim sistemleri eğitiminin kazandırdığı yeteneklerin teknoparkların insan kaynağı gereksinimlerini karşılamadaki etkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 35(3), 927-942.
- Ataman, O. (2021). *Yabancı diller yüksekokulu kalite standartlarının belirlenmesi ve akreditasyon model önerisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Düzce Üniversitesi.
- Avgerou, C., Siemer, J. ve Bjørn-Andersen, N. (1999). The academic field of information systems in Europe. *European Journal of Information Systems*, 8(2), 136-153.
- Avison, D. ve Elliot, S. (2006). Scoping the discipline of information systems. *Information systems: the state of the field*, 4(2), 3-18.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Ayvaz, B., Kuşakçı, A. O. ve Borat, O. (2016). Kalite güvencesi ve akreditasyon süreçleri. *Yeni Türkiye*, 88, 1-8.

- Baker, R. L. (2002). Evaluating quality and effectiveness: regional accreditation principles and practices. *The Journal of Academic Librarianship*, 28(1-2), 3-7.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Balzer, W.K. (2020). *Lean higher education: Increasing the value and performance of university processes* (2. Baskı). Productivity Press.
- Banville, C. ve Landry, M. (1989). Can the field of MIS be disciplined?. *Communications of the ACM*, 32(1), 48-60.
- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. Philadelphia: Open University Press.
- Başer, S. H. ve Bakırtaş, H. (2023, 14-15 Ekim). *İş dünyasının beklentileri ile üniversite programlarının karşılaştırılması: Yönetim bilişim sistemleri örneği* [sözlü sunum]. XX. IBANESS Congress Series on Economics, Business and Management, Ohrid, North Macedonia.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bell, C., Mills, R. ve Fadel, K. (2013). An analysis of undergraduate information systems curricula: Adoption of the IS 2010 curriculum guidelines. *Communications of the Association for Information Systems*, 32(2), 73-94.
- Bensghir Kaya, T. (2002). Türkiye'de yönetim bilişim sistemleri disiplininin gelişimi üzerine düşünceler. *Amme İdaresi Dergisi*, 35(1), 77-103.
- Bergen Bildirgesi. (2005). *The european higher education area-achieving the goals*. https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf
- Bilkent Üniversitesi (2024). *ABET akreditasyonu*. <https://w3.ie.bilkent.edu.tr/tr/hakkimizda/abet-akreditasyonu/> adresinden 17 Ağustos 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Bitter, M. E. (2014). The benefits of AACSB accounting accreditation: Perceptions of administrators of accounting accredited programs. *Academy of Educational Leadership Journal*, 18(1), 85.
- Bittick, J. C. (2003, 8 Nisan). *Evolving through accreditation*. Corrections Today. <https://research.ebsco.com/linkprocessor/plink?id=66b9441d-87a7-3b24-a01d-df6ae344f76b> adresinden 18 Ağustos 2024 tarihinde alınmıştır.
- Black, H. T. ve Duhon, D. L. (2003). Evaluating and improving student achievement in business programs: The effective use of standardized assessment tests. *Journal of Education for Business*, 79(2), 90-98.

- Blackmur, D. (2008). A critical analysis of the INQAAHE guidelines of good practice for higher education quality assurance agencies. *Higher Education*, 56, 723-734.
- Blanco Ramírez, G. (2015). International accreditation as global position taking: An empirical exploration of US accreditation in Mexico. *Higher Education*, 69, 361-374.
- Bougherira, M. R. ve Elasmara, M. H. (2023). Impact of academic accreditation on teaching and learning: faculty members' perceptions. *Journal of Further and Higher Education*, 47(2), 167-181.
- Brittingham, B. (2009). Accreditation in the United States: How did we get to where we are? *New Directions for Higher Education*, 2009(145).
- Brooks, S., Clark, J., Clark, C. ve Gambill, S. (2018). The information systems name game revisited: Still muddled 20 years later. *Journal of Computer Information Systems*, 1-6. doi:10.1080/08874417.2018.1463578
- Bruening, K. S., Mitchell, B. E. ve Pfeiffer, M. M. (2002). Accreditation standards for dietetics education. *Journal of the Academy of Nutrition and Dietetics*, 102(4), 566-577.
- Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (29. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Caeiro, S., Sandoval Hamón, L. A., Martins, R. ve Bayas Aldaz, C. E. (2020). Sustainability assessment and benchmarking in higher education institutions—A critical reflection. *Sustainability*, 12(2), 1-30.
- Campbell C. ve Van der Wende, M. (2000). *International initiatives and trends in quality assurance for European higher education*. <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/initiatives.pdf>
- Campbell, C. ve Rozsnyai, C. (2002). *Quality assurance and the development of course programmes*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129526>
- Campbell, I. (2007). Chi-squared and Fisher–Irwin tests of two-by-two tables with small sample recommendations. *Statistics in Medicine*, 26(19), 3661-3675.
- Cardoso, S., João Rosa, M. ve Santos, C. S. (2012). Different academics' characteristics, different perceptions on quality assessment?. *Quality Assurance in Education*, 21(1), 96-117.
- Carter, M., Brent, R. ve Rajala, S. (2001, 24-27 Haziran). *EC 2000 criterion 2: A procedure for creating, assessing, and documenting program educational objectives* [sözlü sunum]. 2001 ELD/ASEE Annual Conference, Albuquerque, New Mexico.
- Ceccucci, W. ve White B. (2008). IS faculty perceptions of ABET Accreditation. *Information Systems Education Journal*, 6(54), 1-8.

- Cecez-Kecmanovic, D., Janson, M. ve Brown, A. (2002). The rationality framework for a critical study of information systems. *Journal of Information Technology*, 17(4), 215-227.
- Cecil, J. H. ve Comas, R. E. (1986). Faculty perceptions of CACREP accreditation. *Counselor Education and Supervision*, 25(3), 237-245.
- Challa, C. D., Kasper, G. M. ve Redmond, R. (2005). The accreditation process for IS programs in business schools. *Journal of Information Systems Education*, 16(2), 207-216.
- Cho, J. ve Trent, A. (2006). Validity in qualitative research revisited. *Qualitative Research*, 6(3), 319–340.
- Chowdhury, H., Alam, F., Biswas, S. K., Islam, M. T. ve Islam, A. S. (2013). Quality Assurance and Accreditation of Engineering Education in Bangladesh. *Procedia Engineering*, 56, 864-869. <https://doi.org/10.1016/j.proeng.2013.03.208>
- Claybaugh, C. C., Elrod, C. C., Flachsbart, B. B. ve Hilgers, M. G. (2019). Anatomy of an information systems program continuous improvement process for AACSB accreditation. *Journal of Education for Business*, 95(3), 159–168. <https://doi.org/10.1080/08832323.2019.1627993>
- Cochran, W. G. (1954). Some methods for strengthening the common χ^2 tests. *Biometrics*, 10(4), 417-451.
- Coffey, A. ve Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data: Complementary research strategies*. Sage Publications.
- CollegeAtlas (2024). *Association to advance collegiate schools of business (AACSB)*. <https://www.collegeatlas.org/association-to-advance-collegiate-schools-of-business.html> adresinden 7 Ağustos 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Cornuel, E. (2007). Challenges facing business schools in the future. *Journal of Management Development*, 26(1), 87-92.
- Council for Higher Education Accreditation (2001). *Principles for united states accreditors working internationally: Accreditation of non-united states institutions and programs*. https://www.chea.org/sites/default/files/other-content/CIQG-CHEA%20international_principles_2001.pdf
- Council for Higher Education Accreditation (2002). *International quality review and accreditation: The role of U.S. recognized accrediting organizations*. [chea.org/sites/default/files/other-content/CHEA Letter from the President August 2002.pdf](https://www.chea.org/sites/default/files/other-content/CHEA%20Letter%20from%20the%20President%20August%202002.pdf)
- Council for Higher Education Accreditation (2024a). *About accreditation*. <https://www.chea.org/about-accreditation> adresinden 6 Mayıs 2024 tarihinde erişilmiştir.

- Council for Higher Education Accreditation (2024b). *About CHEA*. <https://www.chea.org/about-chea> adresinden 6 Mayıs 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Coşkun, E. ve Çallı Alma, B. (2018). Coping with quality issues in management information systems' departments in Turkey through accreditation. *The Online Journal of Quality in Higher Education-April*, 5(2), 29-37.
- Coşkun E., Özşahin M., Bozkuş Kahyaoğlu S. ve Alma Çallı B. (2020, 23-25 Eylül). *Accreditation process in Turkish business schools: Recommendations based on awareness, perceptions, and problematic areas* [sözlü sunum]. 19. Uluslararası İşletmecilik Kongresi, Kayseri, Türkiye.
- Coşkun, R., Altunışık, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri spss uygulamaları*. Sakarya Kitapevi.
- Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., Yıldırım, E. ve Altunışık, R. (2012). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı*. Sakarya Yayıncılık.
- Couger, J. D., Davis, G. B., Dologite, D. G., Feinstein, D. L., Gorgone, J. T., Jenkins, A. M., Kasper, G. M., Little, J. C., Longenecker H. E., Jr. Ve Valacich, J. S. (1995). IS'95: Guideline for undergraduate IS curriculum. *MIS Quarterly*, 19(3), 341-359.
- Creswell, J. W. 2003. *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. ve Hirose, M. (2019). Mixed methods and survey research in family medicine and community health. *Family Medicine and Community Health*, 7(2), 1-6.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L. ve Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed methods research designs. A. Tashakkori ve C. Teddlie (Ed.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* içinde (8. Baskı, ss. 209–240). Thousand Oaks, CA:Sage.
- Cropley, A. J. (2002). *Qualitative research methods: An introduction for students of psychology and education*. Zinatne.
- CSAB (2024). *About us*. <https://csab.org/about-us/#history> adresinden 3 Nisan 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Cummings, J., Janicki, T. ve Matthews, K. (2023). Survey of technology and skills in demand: The 2022 update. *Journal of Information Systems Education*, 34(2), 243-255.
- Çabuk, S. N. (2018). Peyzaj mimarlığı eğitiminde kalite yönetimi ve akreditasyon. *Türkiye Peyzaj Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 9-19.
- D'Andrea, V. (2007). Improving teaching and learning in higher education: can learning theory add value to quality reviews?. *Higher Education Dynamics*, 20, 209.

- Davis, G. B. ve Olson, M. H. (1985). *Management information systems: Conceptual foundations, structure, and development*. McGraw-Hill.
- Davis, G. B., Gorgone, J. T., Couger, J. D., Feinstein, D. L. ve Longenecker Jr, H. E. (1997). *Model curriculum and guidelines for undergraduate degree programs in information systems*. ACM.
- DeNucci, T. W. ve Garcia, E. (2020). Assessing ABET student outcomes with enhanced evidence during accreditation changes. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 20(11).
- Denzin, N.K. ve Lincoln, Y.S. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (Ed.) *The Sage handbook of qualitative research* içinde (3.Baskı, ss.1-32). Sage.
- Derdiyok, T. (2019). Üniversitelerde kalite güvence sistemi kapsamında PUKÖ yönetim döngüsü uygulamasında bir model önerisi. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 173-198.
- DeVellis, R. F. ve Thorpe, C. T. (2022). *Scale development: Theory and applications*. (5. Baskı). Sage publications.
- Dey, I. (2005). *Qualitative data analysis: A user friendly guide for social scientists*. Routledge.
- Dickson, G. W. (1981). Management information systems: Evolution and status. M. C. Yovits (Ed.) *Advances in Computers* içinde (20. Baskı, ss. 1-37). Elsevier.
- Dickson, G. W., Benbasat, I. ve King, W. R. (1980) The management information systems area: Problems, challenges and opportunities. *Proceedings of the First International Conference in Information Systems*, 1–8.
- Dickson, G. W., Benbasat, I. ve King, W. R. (1982). The MIS area: Problems, challenges, and opportunities. *ACM SIGMIS Database: the Database for Advances in Information Systems*, 14(1), 7-12. <https://doi.org/10.1145/1017702.1017705>
- Dill, D. D. (1992). Academic administration. B. R. Clark ve G. Neave (Ed.), *The encyclopedia of higher education* içinde (1. Baskı, ss.1318–1329). Oxford: Pergamon Press.
- Dill, D.D. (2007). Quality assurance in higher education: practices and issues. B. McGaw, E. Baker ve P. P. Peterson (Ed.) *The 3rd international encyclopedia of education* içinde (3. Baskı, ss.1-13). Elsevier Publications.
- Doğan, A. ve Bekmezoğlu, H. N. (2023). Devlet ve vakıf üniversitelerindeki yönetim bilişim sistemleri bölümlerinin karşılaştırmalı etkinlik analizi. *Sosyal Mucit Academic Review*, 4(1), 21-43. <https://doi.org/10.54733/smar.1190365>
- Doğan, İ. (1999). Eğitimde kalite ve akreditasyon sorunu: Eğitim fakülteleri üzerine bir deneme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(20), 503-519.

- Douglas, D. (2003). Grounded theories of management: A methodological review. *Management Research News*, 26(5), 44-52.
- Driscoll, A., de Noriego, D. C. ve Ramaley, J. (2006). *Taking ownership of accreditation: Assessment processes that promote institutional improvement and faculty engagement*. Stylus Publishing.
- Eaton, J. S. (2004). Accreditation and recognition of qualifications in higher education: The United States. *Quality and recognition in higher education: The cross-border challenges*, 63-74.
- Eaton, J. S. (2012). What future for accreditation: The challenge and opportunity of the accreditation–federal government relationship. M. LaCelle-Peterson ve D. Rigden (Ed.), *Inquiry, evidence, and excellence: The promise and practice of quality assurance a festschrift in honor of frank b. murray* içinde (1. Baskı, ss. 77-88). Teacher Education Accreditation Council. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED541693.pdf>
- Eaton, J. S. (2015). *An Overview of US Accreditation*. <https://www.chea.org/sites/default/files/other-content/Overview%20of%20US%20Accreditation%202015.pdf>
- Ecem, İ.E., Kıran, S. Ve Tatlı, E. (2019, 9-12 Ekim). *Türkiye’deki yönetim bilişim sistemleri ve işletme enformatiği bölümlerinin incelenmesi*. [Sözlü sunum]. 6. International Management Information Systems Conference, İstanbul, Turkey.
- EFMD. (2023). *Annual report*. https://www.efmdglobal.org/wp-content/uploads/2023_EFMD_Annual-Report.pdf
- EFMD. (2024). *EFMD programme accreditation standards and criteria*. https://www.efmdglobal.org/wp-content/uploads/EFMD_Global_Prog_Accred_Standards_and_Criteria_new.pdf
- Elçi, A. (2016). Yönetim bilişim sistemleri öğrencilerinin beceriler ve yetkinlikler algıları-bilgi toplumuna doğru. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3, 351-358.
- Elliott, V. (2018). Thinking about the coding process in qualitative data analysis. *Qualitative Report*, 23(11).
- Emil, S. ve Cress, C. (2014). Faculty perspectives on programme curricular assessment: individual and institutional characteristics that influence participation engagement. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(5), 531-552.
- Emre, İ. E., Kıran, S. ve Tatlı, E. (2019, 9-12 Ekim). *Türkiye’deki yönetim bilişim sistemleri ve işletme enformatiği bölümlerinin incelenmesi* [sözlü sunum]. 6. Uluslararası Yönetim Bilişim Sistemleri Konferansı, İstanbul, Türkiye.
- Engel, G., Impagliazzo, J. ve LaMalva, P. (2010). A brief history of the computing sciences accreditation board (CSAB) promoting quality education in the computing fields. *ACM Inroads*, 1(2), 62-69.

- ENQA (2024a). *About ENQA*. <https://www.enqa.eu/about-enqa/> adresinden 3 Nisan 2024 tarihinde erişilmiştir.
- ENQA (2024b). *AQAS • agency for quality assurance through accreditation of study programmes*. <https://www.enqa.eu/membership-database/aqas-agency-for-quality-assurance-through-accreditation-of-study-programmes/> adresinden 7 Eylül 2024 tarihinde erişilmiştir.
- ENQA (2024c). *Foundation for international business administration accreditation*, <https://www.enqa.eu/membership-database/fibaa-foundation-for-international-business-administration-accreditation/> adresinden 8 Eylül 2024 tarihinde erişilmiştir.
- ENQA. (2020). *Strategic plan*. [enqa.eu/wp-content/uploads/2020/05/ENQA-Strategic-Plan-2021-2025.pdf](https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2020/05/ENQA-Strategic-Plan-2021-2025.pdf)
- EQUIS. (2024). *EFMD accreditation for international business schools*. https://www.efmdglobal.org/wp-content/uploads/EQUIS_Standards_and_Criteria.pdf
- Erdoğan, A. (2014). Türkiye'de yükseköğretimin gündemi için politika önerisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 1-17.
- Erivan Bildirgesi. (2015). *Yerevan communiqué*. https://ehea.info/media.ehea.info/file/2015_Yerevan/70/7/YerevanCommuniqueFinal_613707.pdf
- Erkuş, L. (2009). *Eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi.
- Essec İşletme Okulu (2024). *Accreditations*. <https://www.essec.edu/en/pages/accreditations/> adresinden 5 Temmuz 2024 tarihinde erişilmiştir.
- European Commission (2020). *The european higher education area in 2020 bologna process implementation report*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-06/ehea_bologna_2020_other_parts.pdf
- European University Association (2021). *Who we are*. <https://www.eua.eu/about-eua/who-we-are.html> adresinden 8 Mayıs 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Farhoomand, A. F. (1987). Scientific progress of management information systems. *ACM SIGMIS Database: The DATABASE for Advances in Information Systems*, 18(4), 48-56.
- Feng S. ve Salmela H. (2020, 12-13 Aralık). *Mapping is curriculum research areas: A systematic literature review from 2010 to 2019*. 2020 AIS SIGED International Conference on Information Systems Education and Research, Virtual.

- FIBAA. (2021). *Guidelines for the accreditation of programmes by FIBAA*. https://www.fibaa.org/fileadmin/redakteur/pdf/PROG/Handreichungen_und_Vorlagen/210428_Guidelines_PROG_FIBAA_-_EN.pdf
- FIBAA. (2022). *How to assure quality of digital learning?* <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/FIBAA.pdf>
- FIBAA. (2023). *Assessment guide for the accreditation of bachelor and master programmes by FIBAA*. https://www.fibaa.org/fileadmin/redakteur/pdf/PROG/Handreichungen_und_Vorlagen/231006_AG_PROG_Bachelor_Master_en.pdf
- FIBAA (2024a). *Our structure*. <https://www.fibaa.org/en/fibaa/about-us/our-structure-and-bodies/> adresinden 7 Ağustos 2024 tarihinde erişilmiştir.
- FIBAA (2024b). *Find accredited institutions and study programmes*. <https://www.fibaa.org/en/accreditation-certification/accredited-study-programmes/?menu=weitere&cHash=acab58a6d3a04e04221205377fd624f9> adresinden 11 Kasım 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Frasquet, M., Calderón, H. ve Cervera, A. (2012). University–industry collaboration from a relationship marketing perspective: An empirical analysis in a Spanish University. *Higher Education*, 64, 85-98.
- French, E., Summers, J., Kinash, S., Lawson, R., Taylor, T., Herbert, J., Fallshaw E. ve Hall, C. (2014). The practice of quality in assuring learning in higher education. *Quality in Higher Education*, 20(1), 24-43.
- Gambill, S., Clark, J. ve Maier, J. L. (1999). CIS vs MIS vs...: The name game. *The Journal of Computer Information Systems*, 39(4), 22-25.
- Germaine, R. ve Spencer, L. R. (2016). Faculty perceptions of a seven-year accreditation process. *The Journal of Assessment and Institutional Effectiveness*, 6(1), 67-98.
- Gerring, J. (2007). *Case study research: Principles and practices*. Cambridge University Press.
- Gilbert, G. (2010). Making faculty count in higher education assessment. *Academe*, 96(5), 25-27.
- Glaser, B. G. ve Strauss, A. L. (1967). *Discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Routledge.
- Glesne, C. (2015). *Becoming qualitative researchers. An introduction* (5. Baskı). Pearson.
- Gorgone, J. T. (1999). Information systems accreditation: Revisited. *ACM SIGCSE Bulletin*, 31(2), 17-18.
- Gorgone, J. T., Ho, T. I. ve McGregor, J. D. (1987). Proposed evaluation criteria for information systems programs accreditation. *ACM SIGCSE Bulletin*, 19(4), 36-39.

- Gorgone, J., Davis, G. B., Valacich, J. S., Topi, H., Feinstein, D. L. ve Longenecker, H. E. (2003). IS 2002 model curriculum and guidelines for undergraduate degree programs in information systems. *Communications of the Association for Information Systems*, 11(1), 1.
- Gorgone, J., King, W. ve Yaverbaum, G. (2000). Proposed information systems accreditation criteria (panel session). *ACM SIGCSE Bulletin*, 32(1), 409-410.
- Graves, L. B. (2021). *Faculty perceptions of accreditation in the field of educator preparation*. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Kentucky.
- Green, J. H. (2013). Transfer of learning and its ascendancy in higher education: A cultural critique. *Teaching in Higher Education*, 18(4), 365-376.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J. ve Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), s. 255-274.
- Grix J. (2010) *Foundations of research*, (2. Baskı). Palgrave.
- Guba, E. G. ve Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Ectj*, 30(4), 233-252.
- Guest, G., Bunce, A. ve Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, 18(1), 59-82.
- Günay, D. ve Günay, A. (2011). 1933'den günümüze Türk yükseköğretiminde niceliksel gelişmeler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 1-22.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Hair, J. F. J., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7. Baskı). Prentice Hall.
- Hancock, D. R. ve Algozzine, B. (2006). *Doing case study research: A practical guide for beginning researchers* (3. Baskı). Teachers College Press.
- Harper, J. S. ve Harder, J. T. (2009). Assurance of learning in the MIS program. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 7(2), 489-504.
- Harvey, L. (2004). The power of accreditation: Views of academics. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 26(2), 207-223.
- Harvey, L. (2006). International Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education. *Quality in Higher Education*, 12(3), 221-226.
- Harvey, L. ve Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & evaluation in higher education*, 18(1), 9-34.

- Harvey, L. ve Knight, P. T. (1996). *Transforming Higher Education*. Open University Press, Taylor & Francis.
- Harvey, L. ve Williams, J. (2010). Fifteen years of quality in higher education. *Quality in Higher Education*, 16(1), 3–36. <https://doi.org/10.1080/13538321003679457>
- Haug, G. (2003). Quality assurance/accreditation in the emerging european higher education area: A possible scenario for the future. *European Journal of Education*, 38(3), 229-240.
- Hedberg, T. (2003). The impact of the Bologna Declaration on European engineering education. *European journal of engineering education*, 28(1), 1-5.
- Hedin, S. R., Barnes, C. H. ve Chen, J. C. (2005). AACSB 2003 accreditation standards: impact on continuous quality improvement. *International Journal of Services and Standards*, 1(3), 358-378.
- Hegji, A. (2014). *An overview of accreditation of higher education in the United States*. https://www.everycrsreport.com/files/20141212_R43826_b164b03be4ae59db66b18659613e7bfa573edf2.pdf
- Heinrichs, L. R. ve Banerjee, D. (2002). In search of the typical is program. *Issues in Information Systems*, 3, 243-249.
- Helfert, M. ve Duncan, H. (2006). Aspects on information systems curriculum: A study program in business informatics. B. Donnellan, T. J. Larsen, L. Levine, J. I. DeGross (Ed.), *The Transfer and Diffusion of Information Technology for Organizational Resilience* içinde (ss. 229-237). Springer US.
- Henkoğlu, T. ve Şerefoğlu, H. (2019). Yönetim bilişim sistemleri bölümü öğretim programlarının bilgi yönetimi açısından değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3, 587-602.
- Henson, R. K. ve Roberts, J. K. (2006). Use of exploratory factor analysis in published research: Common errors and some comment on improved practice. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 393-416.
- Hernes G. ve Martin, M. (Ed.). (2008). *Accreditation and the global higher education market*. International Institute for Educational Planning.
- Herr, K. ve Anderson, G. L. (2015). *The action research dissertation: A guide for students and faculty* (2. Baskı.). SAGE Publications.
- Hijazi, R. (2016). Statistics education in gcc business schools. *Global Business and Economics Review*, 18(1), 1-14. <https://doi.org/10.1504/gber.2016.073256>
- Hilton, T. (2003, 7 Kasım). *MIS program accreditation: Comparing AACSB and ABET*. The 20th Annual Conference on Information Systems Education ISECON, California, USA.

- Hilton, T. S., Johnson, D. A. ve Kasper, G. M. (2004, 5 Kasım). *ABET accreditation of MIS programs in AACSB Schools*. The 21st Annual Conference on Information Systems Education ISECON, Massachusetts, USA.
- Hilton, T. ve Wai Ning Lo, B. (2007). IS accreditation in AACSB colleges via ABET. *Journal of the Association for Information Systems*, 8(1), 1-15.
- Hirschheim, R., Klein, H. K. ve Lyytinen, K. (1996). Exploring the intellectual structures of information systems development: A social action theoretic analysis. *Accounting, Management and Information Technologies*, 6(1-2), 1-64.
- Hoare, A. ve Goad, P. (2022). The quality continuum: perceptions of institutional accreditation. *Quality Assurance in Education*, 30(1), 102-117.
- Hoganson, K. E. (2002, 14-18 Temmuz). *Information systems curriculum divergence-Computer information systems, management of information systems, and other IS specialties, and their relationship to business and computer science*. 6th World Multiconference On Systemics, Cybernetics And Informatics, Orlando, FL. <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000179559400035>
- Hou, A. Y. C., Hill, C., Chen, K. H. J. ve Tsai, S. (2018). A comparative study of international branch campuses in Malaysia, Singapore, China, and South Korea: Regulation, governance, and quality assurance. *Asia Pacific Education Review*, 19, 543-555.
- Howard, M. C. (2016). A review of exploratory factor analysis decisions and overview of current practices: What we are doing and how can we improve? *International Journal Of Human-Computer Interaction*, 32(1), 51-62.
- IACBE. (2019). *Accreditation process manual*. <https://iacbe.org/wp-content/uploads/2024/04/Accred-Process-Manual-Approved-April-2019-final.pdf>
- IACBE (2020). *Accreditation principles and evaluation criteria for the accreditation of business programs revised july 2020*. <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fiacbe.org%2Fwp-content%2Fuploads%2F2020%2F09%2FSelf-Study-Manual-Approved-July-2020-FINAL.docx&wdOrigin=BROWSELINK>
- IACBE (2024a). *About the IACBE*. <https://iacbe.org/about-page/> adresinden 7 Temmuz 2024 tarihinde erişilmiştir.
- IACBE (2024b). *Member status information*. https://iacbe.org/accreditation/member-status-information/?_filter_by_location=north-cyprus adresinden 7 Temmuz 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Impagliazzo, J. ve Gorgone, J. (2002). Professional accreditation of information systems programs. *Communications of the Association for Information Systems*, 9(1), 50-63.

- INQAAHE (2023). *International standards and guidelines for quality assurance in tertiary education (ISGs)* <https://2023.inqaahe.org/international-standards-and-guidelines-quality-assurance-higher-education-isgs> adresinden 8 Ekim 2024 tarihinde erişilmiştir.
- INQAAHE (2024). *About us*. <https://www.inqaahe.org/about-us/mission-values-and-purposes/> adresinden 8 Ekim 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Ito, H., Takeuchi, S., Yokoyama, K., Makita, Y. ve Ishii, M. (2024), Impact of AACSB accreditation on education quality: perceptions of faculty in an accredited school in Japan, *International Journal of Educational Management*, 38(3), 769-785. <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2023-0258>
- Ives, B., Valacich, J. S., Watson, R. T., Zmud, R. W., Alavi, M., Baskerville, R., Baroudi, J. J., Beath, C., Clark, T., Clemons, E. K., Davis, G., Davis, F., Dennis, A. R., Sawy, O., Fedorowicz, J., Galliers, R. D., George, J., Gray, P., Hirschheim, R., ... Whinston, A. B. (2002). What every business student needs to know about information systems. *Communications of the Association for Information Systems*, 9(1), 467-477.
- İri, R. ve Bayraktar, M. (2023). Öğretim elemanlarının üniversitelerin uyguladıkları akreditasyon faaliyetlerine yönelik algıları: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(50), 557-577.
- Javed, Y. ve Alenezi, M. (2023). A case study on sustainable quality assurance in higher education. *Sustainability*, 15(10), 8136.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2008). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. New York: Sage
- Jones, C. G. (2004). An analysis of programmatic differences between dual ABET/AACSB and ABET-only accredited information systems programs. *Issues in Information Systems*, 2, 544-550.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* (39. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karunamoorthy, S. N. (2014, 13-17 Ocak). *A viable and comprehensive process for assessment and continuous improvement towards successful accreditation*. 52nd Aerospace Sciences Meeting, Maryland, USA.
- Kelle, U. (1995). *Computer-aided qualitative data analysis: Theory, methods and practice for researchers* (1. Baskı). Sage Publications.
- Kern, B. (1998). A European Union perspective on follow-up. J. P. Scheele, P. A. M. Maassen ve D. F. Westerheijden (Ed.), *To be continued... follow-up of quality assurance in higher education* içinde (1. Baskı, ss.39-63). Elsevier/De Tijdstroom.

- Khan, I. H. (2019). A unified framework for systematic evaluation of ABET student outcomes and program educational objectives. *International Journal of Modern Education & Computer Science*, 11(11), 1-6.
- Khan, M. I., Mourad, S. M. ve Zahid, W. M. (2016). Developing and qualifying civil engineering programs for ABET accreditation. *Journal of King Saud University-Engineering Sciences*, 28(1), 1-11.
- King, W. R. (1978). Strategic planning for management information systems. *MIS Quarterly*, 2(1) 27-37.
- Kohoutek, J. (2014). European standards for quality assurance and institutional practices of student assessment in the UK, the Netherlands and the Czech Republic. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(3), 310-325.
- Kumar, P., Shukla, B. ve Passey, D. (2020). Impact of accreditation on quality and excellence of higher education institutions. *Investigación Operacional*, 41(2), 151-167.
- Kuzu, Ö. H. (2013). *Yükseköğretimde değişen değerler bağlamında Avrupa yükseköğretim alanı yeterlilik düzeyi algısı: Öğretim elemanları üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, Sage Publications.
- Larntz, K. (1978). Small-sample comparisons of exact levels for chi-squared goodness-of-fit statistics. *Journal of the American Statistical Association*, 73(362), 253-263.
- Laudon, K. C. ve Laudon, J. P. (2014). *Management information systems: Managing the digital firm*. Pearson Educación.
- LeCompte, M. D. ve Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52(1), 31-60.
- Leech, N. L., ve Onwuegbuzie, A. J. (2009). A typology of mixed methods research designs. *Quality & Quantity*, 43, 265-275.
- Leidig, P. M. (2023). Connecting the dots: information systems model curricula and accreditation criteria. *Issues in Information Systems*, 24(3), 35-42.
- Leidig, P. M., Ferguson, R. C. ve Reynolds, J. H. (2019). IS2010: A retrospective review and recommendation. *Journal Of Information Systems Education*, 30(4), 298-302.
- Leidig, P., Salmela, H., Anderson, G., Babb, J., de Villiers, C., Gardner L., Nunamaker, J.F., Scholtz, B., Shankararaman, V., Sooriamurthi, R. ve Thouin, M., (2021). The joint ACM/AIS IS2020 task force, IS2020 a competency model for undergraduate programs in information systems. *Association for Computing Machinery*, New York, NY, USA. DOI: 10.1145/3460863 <https://dl.acm.org/citation.cfm?id=3460863>

- Lending, D., Mitri, M. ve Dillon, T. W. (2019). Ingredients of a high-quality information systems program in a changing IS landscape. *Journal of Information Systems Education*, 30(4), 266-286.
- Lewis, R. (2009). Quality assurance in higher education – Its global future. S. Vincent-Lancrin ve A. K. Kärkkäinen (Ed.), *Higher education to 2030* içinde (1. Baskı, ss.323–355), OECD.
- Lewis, S. E. (2016). *Perceptions of university faculty regarding accreditation in a college of education*. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of South Florida.
- Lindstrom, P. ve Word, W. R. (2007). Accreditation of european management schools: The equis system. *Palmetto Review*, 10.
- Lozano, R., Lukman, R., Lozano, F. J., Huisingh, D. ve Lambrechts, W. (2013). Declarations for sustainability in higher education: Becoming better leaders, through addressing the university system. *Journal of Cleaner Production*, 48, 10-19.
- Lundquist, R. (1997). Quality systems and ISO 9000 in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 22(2), 159-172.
- MacKinnon, R. J., Elder, K. L. ve Dyer, J. N. (2012). The current status of ABET accreditation of information systems programs. *Issues in Information Systems*, 13(1), 151-159.
- Mady, M. T., Al-Hussainan, A. ve Mady, T. T. (2023). AACSB-accreditation benefits as predictor of faculty attitude toward the accreditation process: An exploratory study. *Journal of Management and Business Education*, 6(1), 24-42.
- Makhoul, S. A. (2019). Higher education accreditation, quality assurance and their impact to teaching and learning enhancement. *Journal of Economic and Administrative Sciences*, 35(4), 235-250.
- Manolova, O. (2005). *Üniversitelerde öğretim elemanı yetiştirme konusunda karşılaşılan planlama sorunları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi.
- Martin, M. (2008). *Policy rationales and organizational and methodological options in accreditation: Findings from an IIEP research project*. G. Hernes ve M. Martin (Ed.), *Accreditation and the global higher education market* içinde (ss.28-55). International Institute for Educational Planning.
- Mason, J. (2002). *Qualitative researching* (2. Baskı). Sage Publications.
- McHorney, C. A., Ware Jr, J. E., Lu, J. R. ve Sherbourne, C. D. (1994). The MOS 36-Item Short-Form Health Survey (SF-36): III. Tests of data quality, scaling assumptions, and reliability across diverse patient groups. *Medical Care*, 32(1), 40-66.
- Menzli, L. J., Ayouni, S. ve Elsadig, M. (2019). Quality assessment of business process models: Case of accreditation process in higher education. *International Journal of Civil Engineering and Technology*, 10(5), 874-884.

- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education. Revised and expanded from Case study research in education*. Jossey-Bass Publishers.
- Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4. Baskı). Jossey-Bass A Wiley Brand.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1984). Drawing valid meaning from qualitative data: Toward a shared craft. *Educational researcher*, 13(5), 20-30.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2. Baskı). Sage Publications.
- Miles, M. P., McClure Franklin, G., Heriot, K., Hadley, L. ve Hazeldine, M. (2014). AACSB international's 2013 accreditation standards: Speculative implications for faculty and deans. *Journal of International Education in Business*, 7(2), 86-107.
- Minnesota Üniversitesi (2024). *Management information systems research center history*. <https://carlsonschool.umn.edu/centers-institutes/mis-research-center/history> adresinden 5 Mayıs 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Miotto, G., Del-Castillo-Feito, C. ve Blanco-González, A. (2020). Reputation and legitimacy: Key factors for higher education institutions' sustained competitive advantage. *Journal of Business Research*, 112, 342-353.
- Morgan, D. L. (1998). Practical strategies for combining qualitative and quantitative methods: Applications to health research. *Qualitative Health Research*, 8(3), 362-376.
- Morse, J. A. (2006). The INQAAHE guidelines of good practice for external quality assurance agencies: Assessment and next steps. *Quality in Higher Education*, 12(3), 243-252.
- Morse, J. M. (2003). Principles of mixed methods and multimethod research design. C. Teddlie ve A. Tashakkori (Ed.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* içinde (ss. 189-208). Thousand Oaks.
- Mpinganjira, M. (2011). Retaining Africa's talent: The role of Africa's higher education. *International Journal of Emerging Markets*, 6(2), 168-179.
- Mursidi, A., Raharjo, T. J., Sugiyo, S. ve Yulianto, A. (2020). Factual model of internal quality assurance system of private higher education institutions in indonesia. *Journal of Education, Teaching and Learning*, 5(1), 46-52
- Mussawy, S. A. J. ve Rossman, G. B. (2018). Quality assurance and accreditation in afghanistan: Faculty members' perceptions from selected universities. *Higher Learning Research Communications*, 8(2), n2.
- Ng, S. ve Spooner, K. (2007). From IR to HRM: Thank god for AACSB!. *New Zealand Journal of Employment Relations*, 32(2), 69-86.

- OECD. (2009). *Higher education to 2030 volume 2 globalisation*. cyber.harvard.edu/communia2010/sites/communia2010/images/OECD_2009_Higher_Education_to_2030_Volume_2_Globalisation.pdf
- Owens, T. L. (2017). Higher education in the sustainable development goals framework. *European Journal of Education*, 52(4), 414-420.
- Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (2024). *2024-Yükseköğretim kurumları sınavı (YKS) yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu*. <https://www.osym.gov.tr/TR,29532/2024-yuksekogretim-kurumlari-sinavi-yks-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-kilavuzu.html> adresinden 5 Mayıs 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Özer, M. (2011). Türkiye'de yükseköğretimde büyüme ve öğretim üyesi arzı. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 23-26.
- Özkanan, A. ve Acar, O. K. (2022). Nicelikten niteliğe Türk yükseköğretimi tarihinde iktisadi ve idari bilimler fakülteleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, (18), 1-15.
- Özköse, H. ve Arı, E. S. (2020). Bartın Üniversitesi yönetim bilişim sistemleri bölümü lisansüstü derslerinin ders içeriklerinin endüstri 4.0 ile uyumunun incelenmesi. *Bartın Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(21), 39-51.
- Öztürk R. (2012). *YÖK'te kalite güvence çalışmaları*. https://file.setav.org/Files/Pdf/20121217125617_zonguldak-web2.pdf
- Özyeğin Üniversitesi (2024). *Akreditasyon ve kalite güvencesi*. <https://www.ozyegin.edu.tr/tr/isletme-fakultesi/akreditasyon-ve-kalite-guvencesi> adresinden 3 Mayıs 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Paris Bildirgesi. (2018). *Paris communiqué*. https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Sage Publications.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. (3. Baskı). Sage Publications.
- Pierson, J. K., Kruck, S. E. ve Teer, F. (2008). Trends in names of undergraduate computer-related majors in AACSB-accredited schools of business in the USA. *Journal of Computer Information Systems*, 49(2), 26–31. <https://doi.org/10.1080/08874417.2009.11646046>
- Pinedo, M., Chiyón, I. Ve Pérez, F. (2012). The influence of transparency on self-evaluation as part of the university accreditation process in Peru. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1069-1076.

- Power, D., Hadidi, R. ve Scheibe, K. P. (2016). Celebrating 50 years of management information systems (MIS) research and teaching. *Journal of the Midwest Association for Information Systems (JMWAIIS)*, 2016(2), 1.
- Pratasavitskaya, H. ve Stensaker, B. R. (2010). Quality management in higher education: Towards a better understanding of an emerging field. *Quality in Higher Education*, 16(1), 37-50.
- Prendergast, J., Saleh, M., Lynch, K. ve Murphy, J. (2001). A revolutionary style at third level education towards TQM. *Journal of Materials Processing Technology*, 118(1-3), 362-367.
- Prifti, L., Knigge, M., Kienegger, H., Krcmar, H. (2017, 12-15 February). *A competency model for "Industrie 4.0" employees*. 13. Internationalen Tagung Wirtschaftsinformatik St. Gallen, Schweiz.
- Procopio, C. (2010). Differing administrator, faculty, and staff perceptions of organizational culture as related to external accreditation. *Academic Leadership: The Online Journal*, 8(2), 17.
- Punch, K. (1998). *Introduction to social research: Quantitative and qualitative approaches*. SAGE Publications.
- Rahardja, U., Moein, A. ve Lutfiani, N. (2018). Leadership, competency, working motivation and performance of high private education lecturer with institution accreditation B: Area kopertis IV Banten province. *Man India*, 97(24), 179-192.
- Raj, R. K., Kumar, A. N., Sabin, M. ve Impagliazzo, J. (2022, February). Interpreting the ABET computer science criteria using competencies. L. Merkle, M. Doyle, J. Sheard, L. Soh ve B. Dorn (Ed.), *Proceedings of the 53rd ACM technical symposium on computer science education* içinde (1. Baskı, ss. 906-912). Association for Computing Machinery.
- Rajak, A., Shrivastava, A. K., Bhardwaj, S. ve Tripathi, A. K. (2019). Assessment and attainment of program educational objectives for post graduate courses. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 11(2), 26-32.
- Rashideh, W., Alshathry, O. A., Atawneh, S., Al Bazar, H. Ve AbualRub, M. S. (2020). A successful framework for the ABET-accreditation of an information system program. *Intelligent Automation & Soft Computing*, 26(6), 1285-1306.
- Reichgelt, H. ve Yaverbaum, G. (2007). Accountability and accreditation: putting information systems accreditation into perspective. *Communications of the Association for Information Systems*, 20(1), 416-428.
- Resmi Gazete (1981). *Yükseköğretim kanunu*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=2547&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> adresinden 5 Mayıs 2024 tarihinde erişilmiştir.

- Resmi Gazete (2015). *Yükseköğretim kalite güvencesi yönetmeliği*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/07/20150723-3.htm> adresinden 8 Mayıs 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Resmi Gazete (2020). *Yükseköğretim kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/04/20200417-1.htm> adresinden 8 Mayıs 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Rhodes, T. L. (2012). Show me the learning: Value, accreditation, and the quality of the degree. *Planning for Higher Education*, 40(3), 36-42.
- Robey, D. (1996). Research commentary: diversity in information systems research: threat, promise, and responsibility. *Information systems research*, 7(4), 400-408.
- Roller, R. H., Andrews, B. K. ve Bovee, S. L. (2003). Specialized accreditation of business schools: A comparison of alternative costs, benefits, and motivations. *Journal of Education for Business*, 78(4), 197-204.
- Roma Bildirgesi. (2020). *Rome ministerial communiqué*. <https://uluslararası.yok.gov.tr/Documents/avrupa-yuksekogretim-alani-ile-uyumlasma-projesi/bologna-sureci-temel-bildirgeler/rome-ministerial-communicue.pdf>
- Romero, E. J. (2008). AACSB accreditation: Addressing faculty concerns. *Academy of Management Learning & Education*, 7(2), 245-255
- Ruel, E. (2019). *100 questions (and answers) about survey research* (6. Baskı). Sage Publications.
- Sahney, S., Banwet, D.K. ve Karunes, S. (2004). Conceptualizing total quality management in higher education. *The TQM Magazine*, 16(2), 145-159. <https://doi.org/10.1108/09544780410523044>
- Sakarya Üniversitesi (2024). *İşletme fakültesi ve işletme enstitüsü AACSB akreditasyonu*. <https://aacsbsakarya.edu.tr/tr> adresinden 4 Kasım 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Sandvig, J. C., Tyran, C. K. ve Ross, S. C. (2005). Determinants of graduating MIS students starting salary in boom and bust job markets. *Communications of the Association for Information Systems*, 16(1), 604-624.
- Sanyal, B. C. ve Martin, M. (2007). *Quality assurance and the role of accreditation: An overview*. <https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/8095/bikas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sasvari, P. ve Majoros, Z. (2013). Differences in the usage of information systems applied by the German and Hungarian micro-enterprises. *Advanced Materials Research*, 787, 991-996.
- Schindler, L., Welzant, H., Puls-Elvidge, S. ve Crawford, L. (2015). Definitions of quality in higher education: A synthesis of the literature. *Higher Learning Research Communications*, 5(3), 2.

- Schwarz, S. ve Westerheijden, D. F. (2007). *Accreditation and evaluation in the european higher education area* (5. Baskı). Springer Science & Business Media.
- Seeman, E. D. ve O'Hara, M. (2006). Customer relationship management in higher education: using information systems to improve the student-school relationship. *Campus-wide information systems*, 23(1), 24-34.
- Semerci, Ç., Semerci, N., Ünal, F., Yılmaz, E., Kaygın, H., Ulus, İ. Ç., Çetin, K. ve Yılmaz, Ö. (2021). Akademisyenlerin akreditasyon algılarının incelenmesi. *Asian Journal of Instruction (E-AJI)*, 9(1), 1-14. <https://doi.org/10.47215/aji.823723>
- Semerci, Ç. (2017). Akreditasyon algısı (AA) ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1093-1104.
- Sharma, S. (1996). *Applied multivariate techniques*. John Wiley & Sons.
- Silver, H. (2018). *The council for national academic awards and british higher education 1964-1989* (1. Baskı). Routledge.
- Sorbonne Bildirgesi. (1998). *Sorbonne joint declaration*. https://ehea.info/media.ehea.info/file/1998_Sorbonne/61/2/1998_Sorbonne_Declaration_English_552612.pdf
- Srikanthan, G. (1999, July). Developing a model for quality in higher education. T. W. Banta (Ed.), *Eleventh International Conference on Assessing Quality in Higher Education* içinde (ss. 23-25). Sage.
- Stake, R. R. (2005). Qualitative Case studies. N. K. Denzin ve Y. S. Lincoln (Ed.), *The Sage handbook of qualitative research* içinde (3. Baskı, ss. 443-462). Sage
- STAR. (2022). *2023–2027 stratejik plan*. <https://panel.star.org.tr/uploads/icerikler/WebContent/6f9ec760-b430-11ed-8822-193e8a815839/AHZsgzbW0.pdf>
- STAR. (2024a). *Faaliyet raporu*. <https://panel.star.org.tr/uploads/icerikler/WebContent/cf49f2a0-b504-11ed-9d65-57ae14ada090/Amw6Pd-YR.pdf>
- STAR. (2024b). *Öz değerlendirme raporu hazırlama kılavuzu*. <https://panel.star.org.tr/uploads/icerikler/WebContent/442a6660-b431-11ed-8822-193e8a815839/x066i4u2r.pdf>
- STAR (2024c). *Akreditasyon listesi*. <https://www.star.org.tr/akreditasyon/akreditasyon-listesi> adresinden 11 Ekim 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Steckler, A., McLeroy, K. R., Goodman, R. M., Bird, S. T. ve McCormick, L. (1992). Toward integrating qualitative and quantitative methods: An introduction. *Health Education Quarterly*, 19(1), 1-8.

- Stemn, E., Koomson, E. ve Fosu, S. (2024). Determinants of university students' choice of accommodation: an analysis of risk perception and safety awareness. *Journal of Housing and the Built Environment*, 39(2024), 1-23.
- Stensaker, B., Langfeldt, L., Harvey, L., Huisman, J. ve Westerheijden, D. (2011). An in-depth study on the impact of external quality assurance. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(4), 465-478.
- Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge University Press.
- Strauss, A. ve Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research* (2. Baskı). Sage Publications.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics* (6. Baskı). Pearson Education.
- Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (2003). The past and future of mixed methods research: From data triangulation to mixed method designs. A Tashakkori ve C. Teddlie (Eds), *Handbook of mixed methods in social & behavioral research* içinde (ss.671-702). Sage Publications.
- Tatnall, A. ve Davey, B. (2004). Improving the chances of getting your IT curriculum innovation successfully adopted by the application of an ecological approach to innovation. *Informing Science: International Journal of an Emerging Transdiscipline*, 7, 87-103.
- Taylor, R. G. (2005, 11-14 Ağustos). *The growth of scientific knowledge in MIS: The MIS paradigm* [sözlü sunum]. AMCIS 2005, Nebraska, USA.
- Tehrani, M. S. (2015). Towards a consistency of information systems curriculum. *Issues in Information Systems*, 16(2), 28-37.
- Thomas, A., Antony, J., Haven-Tang, C., Francis, M. ve Fisher, R. (2017). Implementing Lean Six Sigma into curriculum design and delivery—a case study in higher education. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 66(5), 577-597.
- Topçu, E. ve Özdem, G. (2022). Üniversite personelinin kalite süreçleri algısının incelenmesi: Giresun üniversitesi örneği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1750-1767.
- Topi, H., Kaiser, K. M., Sipior, J. C., Valacich, J. S., Nunamaker Jr, J. F., de Vreede, G. J. ve Wright, R. (2010). *Curriculum guidelines for undergraduate degree programs in information systems*. ACM.
- Topping, K. (1998). Peer assessment between students in colleges and universities. *Review of Educational Research*, 68(3), 249-276.
- Trapnell, J. E. (2007). AACSB International accreditation: The value proposition and a look to the future. *Journal of Management Development*, 26(1), 67-72.

- Treder (2023). *What is national accreditation?* <https://www.accreditedschoolsonline.org/accreditation/national/> adresinden 5 Mayıs 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Tutty L. M. Rothery M. A. Grinnell R. M. ve Austin C. D. (1996). *Qualitative research for social workers: Phases steps & tasks*. Allyn and Bacon.
- Türkyılmaz Genç, A. (2019). *Mesleki ve teknik eğitimde kalite yönetimi ve akreditasyonun farkındalığı üzerine bir araştırma: Mühendislik eğitimi örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-559.
- U.S. Bureau of Labor Statistics (2023). *Occupational projections overview, 2021–31*. <https://www.bls.gov/opub/mlr/2023/article/occupational-projections-overview-2021-31.htm> adresinden 6 Şubat 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Uğur, N. G., Okursoy, A. ve Turan, A. H. (2016). Türkiye'de yönetim bilişim sistemleri eğitimi ve yetkinlik alanı değerlendirmesi. *İşletme Bilimi Dergisi*, 4(1), 111-122.
- UNESCO. (1998). *World declaration on higher education for the twenty-first century: Vision and action and framework for priority action for change and development in higher education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952/PDF/141952eng.pdf.multi>
- United Nations. (2023). *Sustainable development goals*. https://www.un.org/sustainabledevelopment/wpcontent/uploads/2023/09/E_SDG_Guidelines_Sep20238.pdf
- Upton, G. J. (1992). Fisher's exact test. *Journal of the Royal Statistical Society: Series A (Statistics in Society)*, 155(3), 395-402.
- Urgel, J. (2007). EQUIS accreditation: Value and benefits for international business schools. *Journal of Management Development*, 26(1), 73-83.
- Uvalic-Trumbic, S. (2016). *The CIQG international quality principles: Toward a shared understanding of quality*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED569216.pdf>
- Van Berkel, H. ve Wijnen, W. (2010). Accreditation in the Netherlands: Does accountability improve educational quality? *Research in Comparative and International Education*, 5(1), 88-97.
- Van Damme, D. (2004). VIII. Standards and indicators in institutional and programme accreditation in higher education: A conceptual framework and a proposal. *Studies on Higher Education*, 127.
- Van Vught, F. A. ve Westerheijden, D. F. (1994). Towards a general model of quality assessment in higher education. *Higher Education*, 28(3), 355-371.

- Vander Weerdt, C. (2023). Open educational resources and the 2020 AACSB accreditation guidelines. *The International Journal of Management Education*, 21(3), 100856.
- Veiga, A., Rosa, M. J., Dias, D. ve Amaral, A. (2013). Why is it difficult to grasp the impacts of the Portuguese quality assurance system?. *European Journal of Education*, 48(3), 454-470.
- Villiers, C. ve Matthee, M. (2009, 12-14 Aralık). *International ABET accreditation: From the perspective of a South African information systems department* [sözlü sunum]. AIS SIGED, IAIM International Conference on Information Systems Education and Research, Phoenix, United States.
- Vlăsceanu, L., Grünberg, L. ve Pârlea, D. (2007). *Quality assurance and accreditation: A glossary of basic terms and definitions* (ss. 25). Unesco-Cepes.
- Volkwein, J. F. (2010). The assessment context: Accreditation, accountability, and performance. *New Directions for Institutional Research*, 2010(S1), 3-12.
- Wand, Y. ve Weber, R. (1995). On the deep structure of information systems. *Information Systems Journal*, 5(3), 203–223. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2575.1995.tb00108.x>
- Weber, R. (2003). Still desperately seeking the IT artifact. *MIS Quarterly*, 27(2), 3-11.
- Westerheijden, D. F. (2001). Ex oriente lux?: National and multiple accreditation in Europe after the fall of the Wall and after Bologna. *Quality in Higher Education*, 7(1), 65-75.
- Whittenburg, G. E., Toole, H., Sciglimpaglia, D. ve Medlin, C. (2006). AACSB international accreditation: An Australian perspective. *The Journal of Academic Administration in Higher Education*, 2(1-2), 9-13.
- Wilson-Hail, C. K., Hurst, B., Chang, C. W. ve Cooper, W. (2019). Accreditation in education: One institution's examination of faculty perceptions. *Critical Questions in Education*. 10(1), 17-28.
- Wolcott, H. F. (1994). *Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation*. Sage.
- Woolston, P. J. (2012). *The costs of institutional accreditation: A study of direct and indirect costs*. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of South California.
- Yarnold, J. K. (1970). The minimum expectation in χ^2 goodness of fit tests and the accuracy of approximations for the null distribution. *Journal of the American Statistical Association*, 65(330), 864-886.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.

- Yavuz, Ö. Ç., Taş, K. ve Çağlar, B. (2023). Türkiye’de yönetim bilişim sistemleri disiplinine genel bakış. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(25), 73-94.
- Yetişen, S. ve Ünlü, H. G. (2019). Yükseköğretimde kalite perspektifi: 2007 yılında kurulan devlet üniversitelerinin kurum iç değerlendirme raporlarının karşılaştırmalı analizi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 72-89.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3. Baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yong, A. G. ve Pearce, S. (2013). A beginner’s guide to factor analysis: Focusing on exploratory factor analysis. *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology*, 9(2), 79-94.
- Yorke, M. (1999). Assuring quality and standards in globalised higher education. *Quality Assurance in Education*, 7(1), 14-24.
- YÖK Akademik (2024). *Yükseköğretim akademik arama*. <https://akademik.yok.gov.tr/AkademikArama/> adresinden 3 Kasım 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Yönetmelik. (2018). *Yükseköğretim kalite güvencesi ve yükseköğretim kalite kurulu yönetmeliği*. <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=28996&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeliği&mevzuatTertip=5>
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi (2024). *Yükseköğretim istatistikleri*. <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden 3 Kasım 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kalite Kurulu. (2019). *2018 yılı öz değerlendirme raporu*. <https://yokak.gov.tr/Common/Docs/Enqa/SARofTHEQCTr.pdf>
- Yükseköğretim Kalite Kurulu. (2020). *2019 yılı akreditasyon kuruluşları genel değerlendirme raporu*. <https://yokak.gov.tr/Common/Docs/AkreditasyonKilavuz1.0/2019GenelDegerlendirme.pdf>
- Yükseköğretim Kalite Kurulu. (2021). *2020 yükseköğretim değerlendirme ve kalite güvencesi durum raporu*. <https://api.yokak.gov.tr/Storage/AnnouncementFiles/30-09-2021/242/DurumRaporu%202020%20v1.0.pdf>
- Yükseköğretim Kalite Kurulu. (2022). *2021 yükseköğretim değerlendirme ve kalite güvencesi durum raporu*. https://yokak.gov.tr/Common/Docs/Site_Activity_Reports/DurumRaporu2021.pdf

- Yükseköğretim Kalite Kurulu. (2023a). *Değerlendirme programları kılavuzu*
https://yokak.gov.tr/Common/Docs/KidrKlavuz1.4/YOKAK_Degerlendirme_Kilavuzu_3.1.1.pdf
- Yükseköğretim Kalite Kurulu. (2023b). *2022 yükseköğretim değerlendirme ve kalite güvencesi durum raporu*.
https://yokak.gov.tr/Common/Docs/Site_Activity_Reports/Durum_Raporu_2022.pdf
- Yükseköğretim Kalite Kurulu (2024a). *Kurumsal akreditasyon programı (KAP)*.
<https://yokak.gov.tr/degerlendirme-sureci/kurumsal-akreditasyon-programi-nedir>
adresinden 5 Haziran 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kalite Kurulu (2024b). *YÖKAK avrupa yükseköğretimde kalite güvencesi birliği (ENQA'ne tam üye oldu)*. <https://yokak.gov.tr/yokak-avrupa-yuksekogretimde-kalite-guvencesi-birligi-enqa-ne-tam-uye-oldu-125> adresinden 3 Haziran 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kalite Kurulu. (2024c). *Self-Assessment report of ENQA agency reviews*.
https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/SARTHEQC2024_Final.pdf
- Yükseköğretim Kalite Kurulu (2024d). *International network for quality assurance agencies in higher education*. <https://yokak.gov.tr/Uluslararasılaşma/Inqaah>
adresinden 2 Haziran 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kalite Kurulu (2024e). *Hakkımızda*. <https://yokak.gov.tr/hakkında>
adresinden 3 Mayıs 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kalite Kurulu. (2024f). *Kurum içi değerlendirme raporu (KİDR) hazırlama kılavuzu*.
https://yokak.gov.tr/Common/Docs/KidrKlavuz1.4/KIDR_Haz%C4%B1rlama_K%C4%B1lavuzu_3.2.pdf
- Yükseköğretim Kalite Kurulu (2024g). *Yetkilendirilen akreditasyon kuruluşları*.
<https://yokak.gov.tr/akreditasyon-kuruluslari/tescil-suresi-devam-edenler>
adresinden 11 Ekim 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kalite Kurulu. (2024h). *Kurumsal akreditasyon karar ve raporları (KAR)*
<https://yokak.gov.tr/raporlar/akredite-olan-kurumlar>
- Yükseköğretim Kurulu. (1991). *Türk yükseköğretiminde on yıl 1981-1991, 1981 reformu ve sonuçları*. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/Turk-yuksekogretiminde-on-yil.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu (2024a). *Tarihçe*. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/tarihce>
adresinden 5 Mart 2024 tarihinde erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kurulu (2024b). *Haberler*.
<https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2024/259-universitelerarası-kurul-toplantisi.aspx> adresinden 5 Ağustos 2024 tarihinde erişilmiştir.

Yükseköğretim Kurulu (2024c). *Türkiye yükseköğretim yeterlilikler çerçevesi (TYYÇ)* <https://uluslararasi.yok.gov.tr/uluslararasıilasma/tyyc/tyyc/genel> adresinden 5 Ekim 2024 tarihinde erişilmiştir.

Yükseköğretim Program Atlası (2024). *Lisans tercih sihirbazı*. <https://yokatlas.yok.gov.tr/tercih-sihirbazi-t4.php> adresinden 3 Kasım 2024 tarihinde erişilmiştir.

Zayachuk, Y. ve Yamelynets, M. (2021). Accreditation procedures as a factor of quality assurance of higher education in Germany. *Pedagogika. Studia i Rozprawy*, 30(30), 179-189.

Zentner, A., Homestead, S. ve Covit, R. (2017, 21 Haziran). *Accreditation activation: A study to gain understanding of faculty perceptions of accreditation participation in two-year colleges*, SSRN. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2990225 adresinden 8 Haziran 2024 tarihinde alınmıştır.

Zohrabi, M. (2013). Mixed method research: Instruments, validity, reliability and reporting findings. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(2), 254-262.

EKLER

Ek 1. Sakarya Üniversitesi Etik Kurul Onay Formu



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-229014
Konu : 55/25 Esra CENGİZ TIRPAN

09.03.2023

Sayın Esra CENGİZ TIRPAN

İlgi : 03.03.2023 tarihli ve E--000-0 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 08.03.2023 tarihli ve 55 sayılı toplantısında alınan "25" nolu karar ile Esra CENGİZ TIRPAN'ın başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Bayram TOPAL
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
Başkanı

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu :BSVKZL4A75 Pin Kodu :95942

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5783&eD=BSVKZL4A75&eS=229014>

Adres:Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr
Telefon No:0264 295 50 00 Faks No:0264 295 50 31
e-Posta:ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ:www.sakarya.edu.tr

Bilgi için: Hanife Babacan
Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu



KARAR

25. Esra CENGİZ TIRPAN'ın “ Türkiye’deki Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümleri ve Akreditasyon Hazırlık Düzeyleri ” başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Esra CENGİZ TIRPAN'ın “ Türkiye’deki Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümleri ve Akreditasyon Hazırlık Düzeyleri ” başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Ek 2. Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu

YBS Bölümleri ve Akreditasyon

Derinlemesine mülakat süreç takip formu

Mülakata ilişkin bilgiler	Mülakat yeri:	
	Mülakat tarihi:	
	Mülakat saati:	
Tanışma ve açıklama bölümü	Araştırmanın amacını açıkla:	
	Kişinin neden seçildiğini açıkla:	
	Görüşmenin yaklaşık ne kadar süreceğini açıkla:	Yaklaşıkdakika
	Süreç içinde not alınacağını veya ses kaydı yapılacağını açıkla ve sakıncalı olup olmadığını sor	Ses kaydına izin () Var () Yok
	Katılımcının Adı Soyadı/Unvanı:	
	Doktorasını aldığı Bölüm ve Okul	
	Bağlı bulunduğu Kurum	
Sorumluluk Düzeyi	İdari göreviniz?	
	Ne kadar zamandır bu kurumdasınız?	
	Ne kadar süredir bu kurumda öğretim üyesisiniz?	
1. Grup	<u>1.</u> Akreditasyon sizin için ne ifade ediyor?	
	<u>2.</u> Sizce Akreditasyonun amacı nedir?	

Amaç: Akreditasyon algısını, akreditasyona bakış açısını öğrenmek	3. Sizce günümüzde bahsettiğiniz amaca ne kadar hizmet ediyor?	
	4. Neden akreditasyon? Sizce moda mı yoksa gerçekten kalitenin artırılmasına katkı sağlamakta mı?	
	5. Akreditasyonun sürekli iyileştirmeye katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz? (Sürekli iyileştirme mümkün mü?)	
	6. İyi bir akreditasyon sisteminin başarısını neler belirler?	
	7. Türk yüksek öğretim sisteminin akreditasyon kriterlerine uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Ayrıca bir Türk akreditasyon sistemini geliştirmek mümkün mü? (Mümkünse nasıl olabilir bu akreditasyon sistemi?)	
	8. Sizce akreditasyon hakkında kurumunuzdakiler yeterince farkındalığa sahip mi? Mesela: a. Genel olarak hocalarınızın bu konudaki farkındalığını 10’lu bir skalada değerlendirecek olsanız kaç verirdiniz? b. Genel olarak öğrencilerinizin bu konudaki farkındalığını 10’lu bir skalada değerlendirecek olsanız kaç verirdiniz? c. Kendinize kaç verirdiniz? d. Yöneticinizi nasıl değerlendirirsiniz?	

2. Grup Amaç: Akreditasyon hakkında katılımcının bilgi düzeyini (farkındalığını) öğrenmek.	9. Akreditasyon süreci hakkında bilginiz var mı? Mesela ne kadar sürüyor?	
	10. İzlenmesi gereken süreçler/adımları hakkında bilginiz var mı?	
	11. YBS programlarının akreditasyonunda tercih edilecek akreditasyon kurumu nasıl seçilmelidir. Dikkat edilmesi gereken hususlar neler olabilir? <i>(ABET Akreditasyonu hakkında bilgi verilip 12. Soruya geçilecek)</i>	
	12. Sizce tüm kriterler yerine getirmek mümkün mü? (1. Grup algı sorusu-verilen cevaba göre Nasıl ya da Neden diye sorulabilir)	
	13. Kurum olarak sizce ABET kriterlerinin ne kadarını sağlıyorsunuz?	
	14. YBS Akreditasyonu konusunda dünyada durum nedir, kaç okul ABET Akreditasyonuna/Akreditasyona sahip bilginiz var mı?	
	15. Türkiye’deki YBS Bölümlerinin akreditasyonu ne durumdadır?	
	16. Sizce <i>ABET Akreditasyonu/Akreditasyon</i> hakkında kurumunuzdakiler yeterince bilgiye sahip mi? Mesela:	

	a. Genel olarak hocalarınızın bu konudaki bilgi düzeyini 10 bir skalada değerlendirecek olsanız kaç verirdiniz? b. Genel olarak öğrencilerinizin bu konudaki bilgilerini 10’lu bir skalada değerlendirecek olsanız kaç verirdiniz? c. Kendinize kaç puan verirdiniz? d. Yöneticiniz?	
3. Grup: Amaç: Müfredat bağlamında akreditasyonun etkisini incelemek	17. Mevcut durumda müfredat planlaması nasıl gerçekleştirilmektedir. Müfredat değerlendirilmesinde göreviniz var ise bu konuda bilgi verebilir misiniz?	
	18. Yeni bir ders önerisinde bulundunuz mu? Bulunmuş iseniz bu konuda izlediğiniz yol nedir?	
	BS müfredat önerilerini takip ediyor musunuz? a. Takip ediyor iseniz, önerilen dersler hakkında bilgi vererek, mevcut müfredatınızı değerlendirebilir misiniz? b. BS müfredat önerileri dışında program mezunlarının ihtiyacını karşılayacak müfredat tasarımı için nasıl bir yol izliyorsunuz.	
	19. Akreditasyon faaliyetleri müfredat geliştirme konusunda motive edici ya da destekleyici olur mu?	

4. Grup Amaç: Kurumun Akreditasyon uygulama süreci hakkında bilgi edinmek	20. Kurumunuzda akreditasyon ile ilgili çalışma var mı? (Bölüm, fakülte kurum düzeyinde) Var ise, Akreditasyon sürecinin başlatılmasına kim öncülük etti bilginiz var mı? (Dekan, Rektör, Hocalar, Duyumlar?)	
	21. Akreditasyon var ise ya da akredite olma düşüncesi mevcut ise, şu an işin başında kim var? Kaç kişi bu iş için çalışıyor?	
	22. Akreditasyon konusunda üst yönetimin yaklaşımı, tavrı nasıl olacağını düşünüyorsunuz? Yeterince destek verilir mi?	
	23. Peki hocalarınızın yaklaşımı/tavrı nasıl olur? (1. Grup algı sorusu)	
	24. Sizce akredite olma kararı kim tarafından alınmalı, nasıl alınmalı (akreditasyon sürecinin ilk başlatılmasında bölümde bir oylama yapılmalı mı, bilgilendirme süreci nasıl olmalı)	
	25. Nitelik ve nicelik olarak yayın performansınızda (bölüm olarak) ne tür değişiklikler olabilir?	

5. Grup Amaç: Akreditasyon sürecinde karşılaşılan problemleri alanların tespit edilmesi	26. Akreditasyonun maliyeti hakkında bilginiz var mı? Bu iş için bütçeniz var mı? Nasıl karşılanabilir?	
	27. (Maliyeti yaklaşıkbin dolar) Yüksek maliyetli olduğunu biliyoruz ama sizce bu maliyete değer mi ?	
	28. Akredite olmanın önündeki en büyük engeller sizce nelerdir? Bunları aşabileceğinizi düşünüyor musunuz?	
	29. Devlet/Vakıf üniversitesi olmanız ya da tabi olduğunuz kanunlar bu süreci nasıl etkilemektedir?	
	30. Yönetimsel ve bütçe olarak üniversiteye ve devlete bağımlılığınız bu süreci nasıl etkilemektedir?	
	31. Sizce akreditasyonun avantajları nelerdir?	
	32. Sizce akreditasyonun dezavantajları nelerdir?	
	33. Program olarak tüm ABET/Akreditasyon kriterlerini gerçekleştirip sertifikayı alacağınıza inanıyor musunuz? (Bunun için kendinize ne kadar süre veriyorsunuz?)	

6. Grup Ek görüş	34. Sorularda değinmediğiniz ama “mutlaka üzerinde durulması gerekir” dediğiniz bir konu, problem vs. var mı?	
	35. Eklemek istediğiniz başka görüş ve önerileriniz?	

Genel olarak akreditasyon konusunda bir değerlendirme yapmanızı istesek sizden; Aşağıdaki 5 ifadeyi, kendinizi düşünerek 10’lu skalada değerlendirebilir misiniz?	Fikrim Yok	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ABET/Akreditasyonun amaçları hakkında bilginiz											
ABET/Akreditasyon süreçleri hakkındaki bilginiz											
ABET/Akreditasyon kriterlerine aşinalığınız											
ABET/Akreditasyon kriterlerinin tamamının gerçekleştirileceğine dair inancınız											
ABET/Akreditasyonun gerekliliğine olan inancınız											
Aşağıdaki 6 ifadeyi, kurumunuzu düşünerek 10’lu skalada değerlendirebilir misiniz?	Fikrim Yok	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Akreditasyon için kaynaklarınızın yeterlilik düzeyi											
Uzman personel durumunuz											
Üst yönetim desteği											
Müfredatın yeterliliği											
Bağımsız yönetim düzeyiniz											
Akademisyen kaliteniz											

Ek 3. Araştırmada Kullanılan Anket Formu

Sayın Katılımcı,

Bu anket, Sakarya Üniversitesi Yönetim Bilişim Sistemleri Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Esra CENGİZ TIRPAN'ın Prof. Dr. Nihal SÜTÜTEMİZ ve Prof. Dr. Erman COŞKUN danışmanlığında yürüttüğü tez çalışmasının uygulaması kapsamında yapılmaktadır.

Anketin amacı, YBS Bölümü öğretim elemanlarının yükseköğretimde akreditasyona bakış açısını ve algısını ölçmektir. Anketin diğer bir amacı da YBS lisans programlarının mevcut durumunun ABET akreditasyon kriterleri doğrultusunda değerlendirilmesini sağlamaktır.

Akademik amaçlı bu çalışmaya katılımınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Esra CENGİZ TIRPAN

I. BÖLÜM: KURUMSAL ve KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz? ☐ Kadın ☐ Erkek

2. Ünvanınız? ☐ Arş. Gör. ☐ Arş. Gör. Dr. ☐ Öğr. Gör. Dr. ☐ Öğr. Gör.
☐ Dr. Öğr. Üyesi ☐ Doç. Dr. ☐ Prof. Dr. ☐ Diğer

3. Doktora yaptığınız alan?

☐ Yönetim Bilişim Sistemleri ☐ İşletme ☐ Endüstri Mühendisliği ☐ Bilgisayar Mühendisliği
☐ Diğer (Lütfen Belirtiniz _____)

4. Akademik hayata Arş. ya da Öğr. Gör. olarak başladığınızdan beri geçen yıl?

☐ 1 yıldan daha az ☐ 1-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 21-25 yıl ☐ 26 yıl ve üzeri

5. Bulunduğunuz kurumda ne kadar zamandır öğretim elemanı olarak çalışıyorsunuz?

☐ 1 yıldan daha az ☐ 1-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 21-25 yıl ☐ 26 yıl ve üzeri

6. Kurumunuzun bulunduğu il?

☐ İstanbul ☐ Ankara ☐ İzmir ☐ Antalya ☐ Mersin ☐ Konya
☐ Diğer (Lütfen belirtiniz _____)

7. Kurum türünüz? ☐ Devlet Üniversitesi ☐ Vakıf Üniversitesi ☐ Diğer

8. Bölümünüzün öğrenci almaya başladığı yıl? (Lütfen belirtiniz _____)

9. Bölümünüzde yabancı dil hazırlık sınıfı durumu? ☐ Zorunlu ☐ İsteğe bağlı ☐ Yok

10. Bölümünüzün bağlı olduğu birim?

☐ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ☐ İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi ☐ İşletme Fakültesi
☐ Uygulamalı Bilimler Fakültesi ☐ Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu ☐ İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi ☐ Ticari Bilimler Fakültesi ☐ İktisat Fakültesi
☐ Diğer (Lütfen belirtiniz _____)

11. Bölümünüzün ya da bağlı bulunduğunuz Fakülte/Yüksekokul/Kurumun akreditasyon durumu?

☐ Akredite (Lütfen akreditasyon kuruluşunu belirtiniz _____)
☐ Akreditasyon adayı/Akreditasyon sürecinde (Lütfen akreditasyon kuruluşunu belirtiniz _____)
☐ Bu konuda çalışma yok ☐ Bu konuda bilğim yok

12. Mevcut ya da daha önceki kurumlarınızda herhangi bir akreditasyon sürecinde görev aldınız mı?

☐ Evet (Lütfen sorumluluğunuzu belirtiniz _____) ☐ Hayır

13. İdari göreviniz var mı? (Varsa lütfen belirtiniz).

- ☐ Bölüm Başkanı/Bölüm Başkan Yardımcısı ☐ Dekan/Dekan Yardımcısı ☐ Rektör/Rektör Yardımcısı ☐ Müdür/Müdür Yardımcısı ☐ Diğer (Lütfen belirtiniz _____)
- ☐ Herhangi bir idari görevim bulunmamaktadır

II. AKREDİTASYON ALGISI VE FARKINDALIĞI

Genel olarak düşündüğünüzde <u>akreditasyona</u> ilişkin aşağıdaki ifadelere ne derece katılırsınız?	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Fikrim Yok
1. Üst yönetim için önemlidir.						
2. Eğitimin kalitesini artırır.						
3. Ulusal ve uluslararası tanınırlığı sağlar.						
4. Prestij sağlar.						
5. Rekabet avantajı sağlar.						
6. Akranlar arasında öne çıkmaya yardımcı olur.						
7. Kurum veya birim genelinde iş birliği ortamı sağlar.						
8. Sürekli iyileştirmeye katkı sağlar.						
9. Sürekli ve düzenli değerlendirme sağlar.						
10. Kurum dışı kuruluşlardan (TUBİTAK, Bakanlıklar, özel kuruluşlar, meslek örgütleri vb.) fon, hibe veya diğer finansal destekler alma fırsatlarını artırır.						
11. Akreditasyonu elde etmenin maliyeti yüksektir.						
12. Akreditasyon sürecini yürütmenin maliyeti yüksektir.						
13. Akredite olduktan sonra bunu sürdürmek pahalı olabilir.						
14. Öğrenciler için önemlidir.						
15. Nitelikli yerli öğrencileri çekmek için önemlidir.						
16. Nitelikli yabancı öğrencileri çekmek için önemlidir.						
17. Öğrencilerin ulusal veya uluslararası değişim programlarından (<i>Mevlâna, Farabi, Erasmus vb.</i>) yararlanmalarına katkı sağlar.						
18. Öğrencilerin yurt içi lisansüstü eğitim için burs bulmalarına yardımcı olur.						
19. Öğrencilerin yurt dışı lisansüstü eğitim için burs bulmalarına yardımcı olur.						
20. Öğrencilerin mezun olduklarında iş bulma imkanlarını artırır.						
21. Öğrencilerin iş hayatına yönelik iş birliği ağını genişletmesine katkı sağlar.						
22. Öğrencileri iş hayatına hazırlayarak uyum sağlamasını kolaylaştırır.						
23. Öğretim elemanı olarak benim için önemlidir.						
24. Programın öğretim elemanı kadrosu için önemlidir.						
25. Nitelikli yerli öğretim elemanlarının, programın kadrosuna dahil edilmesine yardımcı olur.						
26. Nitelikli yabancı öğretim elemanlarının, programın kadrosuna dahil edilmesine yardımcı olur.						
27. Öğretim elemanlarının yayın sayılarında artış sağlar.						
28. Öğretim elemanının bürokratik iş yükünü artırarak asıl faaliyeti olan eğitim ve araştırmaya ayıracağı zamanı azaltır.						
29. Öğretim elemanlarının stres düzeyini artırır.						
30. Program ders müfredatının sürekli iyileştirilmesini sağlar.						
31. Program ders içeriklerinin sürekli iyileştirilmesini sağlar.						
32. Öğretme kalitesinin ölçülmesine yardımcı olur.						

33. Öğrenme kalitesinin ölçülmesine yardımcı olur.						
34. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarını düzenli toplayarak sürekli iyileştirme için kullanılmasını sağlar.						
35. Paydaşların (iş dünyası, firmalar, toplumsal kuruluşlar vb.) eğitim sürecinin iyileştirilmesine yönelik katılımını sağlar.						
36. Program eğitim amaçlarının düzenli güncellenerek geliştirilmesini sağlar.						
37. Program eğitim çıktılarının düzenli güncellenerek geliştirilmesini sağlar.						

III. BÖLÜM: AKREDİTASYON KURULUŞLARI HAKKINDA GENEL BİLGİ

1. Bilişim Sistemleri Programlarını akredite eden ulusal veya uluslararası akreditasyon kuruluşları hangileridir? Lütfen bildiklerinizi yazarak belirtiniz

()

Aşağıdaki Akreditasyon kuruluşlarına aşinalığınızı nasıl tanımlarsınız? (Size ne kadar tanıdık/bildik gelmektedir)	Hiç Aşına Değilim	Biraz Aşınayım	Orta Derecede Aşınayım	Oldukça Aşınayım	Çok Fazla Aşınayım
ABET					
AACSB					
AQAS					
FIBAA					
ASIIN					
EQUIS					
IACBE					
STAR					
YÖKAK-KAP					
Diğer (Lütfen belirtirerek değerlendiriniz)					
Aşağıdaki Akreditasyon kuruluşlarının üyelik ve akredite olma süreci hakkındaki bilgi düzeyinizi nasıl değerlendirirsiniz?	Hiç Bilmiyorum	Çok Az Düzeyde Biliyorum	Orta Düzeyde Biliyorum	İyi Düzeyde Biliyorum	Çok İyi Düzeyde Biliyorum
ABET					
AACSB					
AQAS					
FIBAA					
ASIIN					
EQUIS					
IACBE					
STAR					
YÖKAK-KAP					
Diğer (Lütfen belirtirerek değerlendiriniz)					
Aşağıdaki Akreditasyon kuruluşlarının akredite olma şart ve kriterleri hakkındaki bilgi düzeyinizi nasıl değerlendirirsiniz?	Hiç Bilmiyorum	Çok Az Düzeyde Biliyorum	Orta Düzeyde Biliyorum	İyi Düzeyde Biliyorum	Çok İyi Düzeyde Biliyorum
ABET					
AACSB					
AQAS					
FIBAA					
ASIIN					
EQUIS					
IACBE					
STAR					
YÖKAK-KAP					
Diğer (Lütfen belirtirerek değerlendiriniz)					

IV. YER ALDIĞINIZ PROGRAMIN MEVCUT DURUMU

a. Aşağıdaki ifadeleri programınızın mevcut durumu için değerlendiriniz.	Evet	Hayır	Bilmiyorum
1. Öğrenciler, Staj, 7+1, 6+2 gibi iş yeri uygulamalarından kredi kazanırlar.			
2. Öğrencilerin mezuniyet koşullarını yerine getirip getirmediğini tespit eden bir sistem ya da mekanizma mevcuttur.			
3. Kurumun misyonu mevcuttur.			
4. Birimin misyonu mevcuttur.			
5. Programın misyonu mevcuttur.			
6. Program eğitim amaçları, paydaşların erişimine açık şekilde web sitesinde yayımlanmaktadır.			
7. Program eğitim amaçlarına ulaşıldığını belirlemek ve belgelemek için kullanılan bir ölçme ve değerlendirme süreci mevcuttur.			
8. Program öğrenme çıktıları, paydaşların erişimine açık şekilde web sitesinde yayımlanmaktadır			
9. Program öğrenme çıktılarının ulaşıldığını dönemsel olarak belirlemek ve belgelemek için kullanılan bir ölçme ve değerlendirme süreci mevcuttur.			
10. Her ders için hazırlanmış ders içerik dokümanı mevcuttur ve web sitesi üzerinden herkesin erişimine açıktır.			

b. Aşağıdaki ifadelere programınızın mevcut durumu için ne derece katılırsınız?	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Fikrim Yok
ÖĞRENCİLER						
1. Nitelikli öğrenci çekmek için geliştirilmiş çeşitli süreçler mevcuttur.						
2. Öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi yapılmakta, yönlendirilmeler yapılarak sonuçlarının izlenmesi sağlanmaktadır.						
3. Diğer eğitim kurumlarından gelen öğrencilerin aldıkları eğitimin eşdeğerliğinin sağlanabilmesi için gerekli düzenlemeler yeterlidir.						
4. Uluslararası ve ulusal öğrenci değişimini teşvik edecek çalışmalar yapılmaktadır.						
5. Öğrencilere eğitim öğretim döneminde gerekli danışmanlık hizmeti sağlanmaktadır.						
6. Öğrencileri kariyer planlaması konusunda yönlendirecek danışmanlık hizmeti sağlanmaktadır.						
PROGRAM EĞİTİM AMAÇLARI						
7. Program eğitim amaçları, Üniversite, Birim ve Bölümün misyonu ile uyumludur.						
8. Program eğitim amaçları, program paydaşlarının görüş ve beklentileri doğrultusunda belirlenmiştir.						
9. Program eğitim amaçları, düzenli olarak gözden geçirilerek güncellenmektedir.						
SÜREKLİ İYİLEŞTİRME						
10. Öğrenci değerlendirme verileri sürekli iyileştirme amacıyla toplanmaktadır.						
11. Ölçme ve değerlendirme sistemlerinden elde edilen sonuçlar programın sürekli iyileştirilmesi için kullanılmaktadır.						
MÜFREDAT						
12. Program öğretim planı/müfredatı gerekli bilgi, beceri ve yetkinlikleri öğrencilere kazandırmaktadır.						

13. Program Öğretim Planının/Müfredatın uygulanmasını ve sürekli gelişimini sağlayacak bir öğretim sistemi vardır.						
ÖĞRETİM KADROSU						
14. Öğretim kadrosu, program için yeterlidir.						
15. Öğretim kadrosu, program için gerekli akademik niteliklere sahiptir.						
16. Öğretim kadrosu iş yükü genel olarak kabul edilebilir sınırlardadır						
17. Öğretim elemanı sayısı, bilimsel araştırmayı, sağlıklı öğrenci-öğretim elemanı ilişkisini, öğrenci danışmanlığının uygun şekilde sağlanmasını ve programın akademik gelişimini sağlayacak miktardadır.						
18. Öğretim kadrosuna ders verme faaliyetleri için ihtiyaç duyulan destekler sağlanmaktadır.						
19. Öğretim kadrosuna araştırma faaliyetleri için ihtiyaç duyulan destekler sağlanmaktadır.						
TESİSLER						
20. Fiziksel mekanlar, program eğitim amaçlarına ve program öğrenme çıktılarına ulaşmak için yeterli düzeydedir.						
21. Bilişim kaynakları, program eğitim amaçlarına ve program öğrenme çıktılarına ulaşmak için yeterli düzeydedir.						
22. Programdaki öğrencilere araç gereç, bilgi işlem kaynakları ve laboratuvarların kullanımına ilişkin uygun rehberlik sağlanmaktadır.						
23. Kütüphane imkânları, program eğitim amaçlarına ve program öğrenme çıktılarına ulaşmak için yeterli düzeydedir.						
KURUMSAL DESTEK						
24. Kurumun yönetimi ve liderliği, programın kalitesini, gelişimini ve sürdürülebilirliğini sağlamaktadır.						
25. Kurumun, finansal kaynakları ve bütçe politikaları, programın kalitesini, gelişimini ve sürdürülebilirliğini sağlamaktadır.						
26. Finansal kaynaklar, nitelikli bir öğretim kadrosunu çekecek, tutacak ve akademik gelişimini sağlayacak yeterliliktedir.						
27. Mevcut nitelikli öğretim üyelerini elde tutmak için kullanılan stratejiler yeterli düzeydedir.						
c. Programınızı bitiren ortalama bir öğrencinin aşağıdaki kriterlere göre durumunu değerlendiriniz.						
ÖĞRENCİ ÇIKTILARI	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Fikrim Yok
1. Bilişim problemlerini analiz etmek ve çözümlerini belirlemek için bilişim ilkelerini ve diğer ilgili disiplinleri uygulayabilir.						
2. Alanında edindiği bilgi, beceri ve yetkinlikleri kullanarak meseleleri tanımlayabilir, veri toplayıp değerlendirebilir, analiz edebilir, yorumlayabilir ve çözüm önerisi geliştirebilir.						
3. Bilişim tabanlı bir çözüm tasarlayabilir, uygulayabilir ve değerlendirebilir.						
4. Profesyonel alanda etkili iletişim kurabilir.						
5. Mesleki sorumlulukların farkına vararak, yasal ve etik ilkelere dayalı bilinçli karar verebilir.						
6. Alanındaki faaliyetlerde, bir ekibin üyesi veya lideri olarak etkin görev yapabilir.						
7. Geliştirilen veya satın alınan bilişim sistemlerinin kullanıcıya teslimini, gerekli ise değişikliklerin ve uyumlaştırmaların yapılmasını, gerçek ortamında kullanılmasını ve yönetilmesini destekleyebilir. (IS Programa özgü kriter)						

Ek 4. AACSB İşletme Akreditasyon Standartları ve Değerlendirme Kriterleri

Kategori	Standartlar	Değerlendirme Kriterleri
Stratejik Yönetim ve Yenilik	Standart 1: Stratejik Planlama	1.1 Stratejik Planın Bakımı
		1.2 Stratejik Planın İzlenmesi
		1.3 Yenilik
		1.4 Toplumsal Etki
	Standart 2: Fiziksel, Sanal ve Finansal Kaynaklar	2.1 Fiziksel Kaynaklar
		2.2 Sanal Kaynaklar
		2.3 Finansal Kaynaklar
	Standart 3: Fakülte ve Profesyonel Personel Kaynakları	3.1 Fakülte Yeterliliği
		3.2 Fakülte Nitelikleri
		3.3 Profesyonel Personel Yeterliliği
		3.4 Fakülte ve Profesyonel Personel Gelişimi
Öğrenen Başarısı	Standart 4: Müfredat	4.1 Müfredat İçeriği
		4.2 Müfredat Yönetimi
		4.3 Yenilik, Deneyimsel Öğrenme, Yaşam Boyu Öğrenme ve Toplumsal Etki
		4.4 Benimsemek
	Standart 5: Öğrenme Güvencesi	5.1 Öğrenme Süreçlerinin Güvencesi
		5.2 Derece Eşdeğerliği
		5.3 Yığılabılır Mikro Öğrenme Yeterlilikleri
		5.4 Derecesiz Yönetici Eğitimi
	Standart 6: Öğrencinin İlerlemesi	6.1 Kabul, İlerleme, Derece Tamamlama ve Kariyer Geliştirme Desteği
		6.2 Akademik Program Kalitesi ve Mezuniyet Sonrası Başarı
	Standart 7: Öğretim Etkinliği ve Etkisi	7.1 Öğretim Etkinliği
		7.2 Öğretim Etkinliğine Destek
		7.3 Fakülte Hazırlığı
		7.4 Öğretim Etkisi
Düşünce Liderliği, Katılım ve Toplumsal Etki	Standart 8: Bilimsel Çalışmaların Etkisi	8.1 Yüksek Kaliteli, Etkili Entelektüel Katkıların Üretimi
		8.2 Paydaşlarla İş birliği
		8.3 Entelektüel Katkıların Toplumsal Etkisi
	Standart 9: Katılım ve Toplumsal Etki	9.1 Pozitif Toplumsal Etki

Kaynak: AACSB (2023)

Ek 5. AQAS Program Akreditasyon Kriterleri ve Göstergeleri

AQAS Kriterler	AQAS Göstergeler	ESG Standartlar
1.Müfredat Kalitesi [ESG 1.2]	Programın amaçlanan öğrenme çıktıları tanımlanmış ve yayınlanmış biçimde mevcuttur. Hem akademik hem de işgücü piyasası gereksinimlerini yansıtır ve ilgili alanla ilgili olarak günceldir. Programın tasarımı amaçlanan öğrenme çıktıların elde edilmesini destekler. Mezunların akademik düzeyi, Avrupa Yeterlilik Çerçevesi'nin uygun düzeyinin gereksinimlerine karşılık gelir. Müfredatın tasarımı kolayca erişilebilir ve şeffaf bir şekilde formüle edilmiştir.	1.2. Programların tasarımı ve onaylanması
2. Kalite Güvence Prosedürleri [ESG 1.1, 1.7 & 1.9]	Program, programların tasarımı, onayı, izlenmesi ve revizyonu için prosedürler de dahil olmak üzere yüksek öğrenim kurumunun kalite güvencesi politikasına ve ilişkili prosedürlerine tabidir. Sürekli kalite iyileştirmeye odaklanan kalite odaklı bir kültür mevcuttur. Bu, hem iç hem de dış paydaşları içeren düzenli geri bildirim mekanizmalarını içerir. Strateji, politikalar ve prosedürler resmi bir statüye sahiptir ve ilgili herkese yayınlanmış biçimde sunulur. Ayrıca öğrenciler ve diğer paydaşlar için roller de içerir. İlgili kaynaklardan ve paydaşlardan veriler toplanır, analiz edilir ve programın etkili yönetimi ve sürekli iyileştirilmesi için kullanılır.	1.1.Kalite güvencesi politikası 1.7. Bilgi yönetimi 1.9.Sürekli izleme ve programların periyodik olarak gözden geçirilmesi
3.Öğrenme, Öğretme ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi [ESG 1.3]	Malzemenin teslimi, öğrencileri öğrenme sürecinde aktif rol almaya teşvik eder. Öğrenciler, tüm katılımcılara kolayca erişilebilir hale getirilen ve tutarlı bir şekilde uygulanan erişilebilir kriterler, düzenlemeler ve prosedürler kullanılarak değerlendirilir. Değerlendirme prosedürleri, amaçlanan öğrenme çıktılarının başarısını ölçmek için tasarlanmıştır.	1.3. Öğrenci merkezli öğrenme, öğretme ve değerlendirme
4. Öğrenci Kabulü, İlerleme, Tanıma ve Belgelendirme [ESG 1.4]	Öğrenci kabulü, ilerlemesi, tanınması ve sertifikasyonunu kapsayan, sürekli uygulanan, önceden tanımlanmış ve yayınlanmış düzenlemeler mevcuttur.	1.4. Öğrenci kabulü, ilerleme, tanınma ve sertifikalandırma
5. Öğretim Elemanı [ESG 1.5]	Personel yapısı (miktar, yeterlilikler, mesleki ve uluslararası deneyim, vb.) amaçlanan öğrenme çıktıların elde edilmesi için uygundur. Öğretimle ilgilenen personel bunu yapmak için nitelikli ve yetkindir. Personelin işe alınması ve geliştirilmesi için şeffaf prosedürler mevcuttur.	1.5. Öğretim Elemanları
6. Öğrenme Kaynakları ve Öğrenci Desteği [ESG 1.6]	Öğrenme ve öğretme faaliyetleri için uygun tesisler ve kaynaklar mevcuttur. Öğrencilere, çalışmalarını başarılı bir şekilde tamamlamaları için tavsiyeler de dahil olmak üzere rehberlik ve destek mevcuttur.	1.6. Öğrenme kaynakları ve öğrenci desteği
7. Kamu Bilgilendirmesi [ESG 1.8]	Program ve yeterliliklerine ilişkin tarafsız ve objektif, güncel bilgiler düzenli olarak yayınlanmaktadır. Bu yayınlanan bilgiler ilgili paydaşlar için uygundur ve onların erişimine açıktır.	1.8.Kamuoyunu bilgilendirme

Kaynak: AQAS (2019)

Ek 6. FIBAA Program Akreditasyon Kriterleri

Temel Başlıklar	FIBAA Kriterler
1. Amaçlar	1.1. Çalışma programının amaçları (Yıldızlı Kriter)
	1.2. Çalışma programı tasarımının uluslararası yönelimi (Yıldızlı Kriter)
	1.3. Çalışma programının konumlandırılması
	1.3.1. Çalışma programının eğitim pazarında konumlandırılması
	1.3.2. Mezunlar için çalışma programının iş piyasasında konumlandırılması (İstihdam Edilebilirlik)
	1.3.3. Yükseköğretim kurumunun genel stratejik konsepti içinde çalışma programının konumlandırılması
2. Kabul	2.1. Kabul şartları (Yıldızlı Kriter)
	2.2. Potansiyel öğrencilere danışmanlık
	2.3. Seçim prosedürü (eğer varsa)
	2.4. Mesleki deneyim (eğer varsa; Mesleki deneyim gerektiren yüksek lisans programları için Yıldızlı Kriter)
	2.5. Yabancı dil yeterliliğinin sağlanması (Yıldızlı Kriter)
	2.6. Kabul prosedürünün ve kararının şeffaflığı ve dokümantasyonu (Yıldızlı Kriter)
3. Programın İçeriği, Yapısı ve Didaktik Kavramı	3.1. İçerik
	3.1.1. Mantıksal ve Kavramsal Tutarlılık (Yıldızlı Kriter)
	3.1.2. Derece ve program adının gerekçesi (Yıldızlı Kriter)
	3.1.3. Teori ve pratiğin bütünleştirilmesi (Yıldızlı Kriter)
	3.1.4. Disiplinler arası düşünme
	3.1.5. Etik yönler
	3.1.6. Yöntemler ve bilimsel uygulama (Yıldızlı Kriter)
	3.1.7. Sınav ve final tezi (Yıldızlı Kriter)
	3.2. Yapı
	3.2.1. Çalışma programının modüler yapısı (Yıldızlı Kriter)
	3.2.2. Çalışma ve sınav yönetmelikleri (Yıldızlı Kriter)
	3.2.3. Çalışma iş yükünün uygulanabilirliği (Yıldızlı Kriter)
	3.2.4. Fırsat eşitliği
	3.3. Didaktik kavram
	3.3.1. Didaktik kavramın mantığı ve makullüğü (Yıldızlı Kriter)
	3.3.2. Ders materyalleri (Yıldızlı Kriter)
	3.3.3. Konuk öğretim görevlileri
	3.3.4. Ders veren öğretim elemanları
	3.4. Uluslararası bakış açısı
	3.4.1. Uluslararası içerikler ve kültürlerarası yönler (Yıldızlı Kriter)
	3.4.2. Öğrenci topluluğunun uluslararasılığı
	3.4.3. Fakültelerin uluslararasılığı
	3.4.4. Yabancı dil içerikleri
	3.5. Çok disiplinli yeterlilikler ve beceriler (Yıldızlı Kriter)

	3.6 İstihdam için beceriler / İstihdam edilebilirlik (Yıldızlı Kriter)
	4.1 Öğretim Üyeleri
	4.1.1 Müfredat gereksinimlerine göre öğretim elemanlarının yapısı ve niceliği (Yıldızlı Kriter)
	4.1.2 Öğretim elemanlarının akademik yeterliliği (Yıldızlı Kriter)
	4.1.3 Öğretim elemanının pedagojik/didaktik yeterliliği (Yıldızlı Kriter)
	4.1.4 Öğretim elemanlarının pratik iş deneyimi
	4.1.5 Dahili iş birliği (Yıldızlı Kriter)
	4.1.6 Öğretim elemanlarının öğrenciye desteği (Yıldızlı Kriter)
	4.1.7 Uzaktan öğrenmede öğrenci desteği (sadece karma öğrenme/uzaktan öğrenme programları için geçerlidir ve Yıldızlı Kriterdir)
	4.2 Program yönetimi
	4.2.1 Program Direktörü (Yıldız Kriteri)
	4.2.2 Öğrenciler ve öğretim elemanları için süreç organizasyonu ve idari destek
	4.3 İş birliği ve ortaklıklar
	4.3.1 Yükseköğretim kurumları ve diğer akademik kurumlar veya ağlarla iş birliği (İş birliği programları için Yıldızlı Kriteri)
	4.3.2 İşletmeler ve diğer kuruluşlarla iş birliği (Eğitim ve mesleki programlar, franchise programları için Yıldız Kriteri)
	4.4 Tesisler ve ekipmanlar
	4.4.1 Öğretim ve grup odalarının niceliği, niteliği, medya ve BT ekipmanları (Yıldızlı Kriter)
	4.4.2 Literatüre erişim (Yıldızlı Kriter)
	4.5 Ek hizmetler
	4.5.1 Kariyer danışmanlığı ve yerleştirme hizmeti
	4.5.2 Mezun Etkinlikleri
	4.6. Çalışma programının finansmanı (Yıldızlı Kriter)
4 Akademik Ortam ve Çerçeve Koşulları	
	5.1 İçerik, süreç ve çıktılarla ilgili kalite güvencesi ve kalite geliştirme (Yıldızlı Kriter)
	5.2 Kalite güvence araçları
	5.2.1 Öğrenciler tarafından değerlendirme
	5.2.2 Öğretim üyeleri tarafından değerlendirme
	5.2.3 Mezunlar, işverenler ve üçüncü taraflarca yapılan dış değerlendirme
	5.3 Program dokümantasyonu
	5.3.1 Program tanımı (Yıldızlı Kriter)
	5.3.2 Akademik yıl boyunca gerçekleştirilen faaliyetlere ilişkin bilgiler
5 Kalite Güvencesi ve Dokümantasyon	

Kaynak: FIBAA (2023)

Ek 7. EQUIS Akreditasyon Standartları ve Değerlendirme Kriterleri

Bölüm	Standartlar	Değerlendirme Kriterleri Ana Alanlar
Bölüm 1: Bağlam, Yönetim ve Strateji	Misyon: Okulun, kurum genelinde anlaşılan ve paylaşılan, açıkça ifade edilmiş bir misyonu olmalıdır. Yönetişim: Okul, kendi kaderi üzerinde önemli bir kontrole sahip, uygun süreçlere dayalı faaliyetlerini yönetmek için etkili ve entegre bir organizasyona sahip olmalıdır. Strateji: Okul, pazar konumunu, kaynaklarını ve kısıtlamalarını gerçekçi bir şekilde yansıtan tanımlanmış, güvenilir ve tutarlı bir stratejiye sahip olmalıdır.	A. Çevre
		B. Kurumsal durum
		C. Yönetim
		D. Misyon, vizyon ve değerler
		E. Mevcut stratejik konumlandırma
		F. Stratejik yön ve hedefler
		G. Strateji süreci
		H. Kalite güvencesi
		I. Uluslararasılaşma
		J. Etik, sorumluluk ve sürdürülebilirlik
Bölüm 2: Programlar	Programlar, öğrenci merkezli bir odak, net öğrenme çıktıları ve bilgi ve beceri edinimi arasında uygun bir denge ile iyi tasarlanmalıdır. Sunum yöntemleri çeşitli olmalı ve güncel eğitim uygulamalarını yansıtmalıdır. Müfredat, öğrenci öğrenimini vurgulamalı ve pratik çalışmaya izin vermelidir. Öğrencilerin çalışmalarının kalitesini izlemek için titiz değerlendirme süreçleri olmalıdır. Programlar, öğrencilerden ve diğer paydaşlardan gelen geri bildirimleri içeren ve öğrencilerin bilgi, beceri, tutum, kariyer başarıları ve eğitim deneyimlerinden genel memnuniyetleri üzerinde ölçülebilir uzun vadeli etki gösteren düzenli ve sistematik değerlendirmelerden geçmelidir. Programlar yeterli personel ile donatılmalı, yönetilmeli ve idare edilmelidir.	K. Uygulamayla bağlantılar
		A. Program portföyü
		B. Program tasarımı
		C. Pedagojik gelişim ve yenilik
		D. Program içeriği
		E. Beceri edinimi
		F. Program sunumu
		G. Öğrenci değerlendirmesi
		H. Program değerlendirmesi
		I. Uluslararasılaşma
Bölüm 3: Öğrenciler	Öğrenci Kalitesi: Okul, öğrencilerinin kalitesini uygun seçim süreçleri, programlarındaki öğrenci ilerlemesinin yönetimi ve uygun öğrenci hizmetlerinin sağlanması yoluyla sağlamalıdır. Özellikle, iyi kaynaklara sahip bir kariyer hizmeti aracılığıyla mezunlarının yerleştirilme kalitesini sağlamalıdır. Programlarında çeşitli geçmişlere ve milliyetlere sahip dengeli bir öğrenci topluluğunu bir araya getirmeye çalışmalıdır. Öğrencilerin Kişisel Gelişimi: Okul, öğrencilerinin yönetim becerileri, değerler, etik, liderlik vb. alanlarda bilgi edinmenin ötesinde kişisel ve mesleki gelişimini açık ve etkili bir şekilde desteklemelidir. Öğrencilerin gelecekteki mesleki yönelimlerini tanımlamalarına aktif olarak yardımcı olmalıdır.	J. Etik, sorumluluk ve sürdürülebilirlik
		K. Uygulamayla bağlantılar
		A. Hedef profilleri ve seçim kriterleri
		B. Kurs hazırlığı ve ilerleme
		C. Destek ve danışmanlık hizmetleri
		D. Kişisel ve profesyonel gelişim
		E. Kariyer yerleştirme ve destek
		F. Mezun ilişkileri
		G. Uluslararasılaşma
		H. Etik, sorumluluk ve sürdürülebilirlik
Bölüm 4: Öğretim Kadrosu	Okul, stratejik hedeflerine uygun olarak öğretim kadrosunu işe almalı, geliştirmeli ve yönetmeli ve ana disiplinleri kapsayacak ve farklı uzmanlıklara sahip uygulanabilir bir kurum oluşturacak yeterli çekirdek öğretim kadrosuna sahip olmalıdır	I. Uygulamayla bağlantılar
		A. Öğretim kadrosu büyüklüğü, yeterlilik ve kompozisyon
		B. Öğretim kadrosu yönetimi
		C. Öğretim kadrosu geliştirme
		D. Uluslararasılaşma
		E. Etik, sorumluluk ve sürdürülebilirlik
		F. Uygulamayla bağlantılar

Bölüm 5: Araştırma	Okullar, etkili bir şekilde yayılan bilgiye düzenli olarak orijinal katkılar üretmelidir. Bunlar, okulun başarılı gelişimi için stratejik olarak önemli olan bir veya daha fazla paydaş üzerinde bir etki göstermelidir: akademik akranlar, yönetim profesyonelleri, öğrenciler ve diğer toplumsal paydaşlar. Bir okul ayrıca bu paydaşların bilgi yaratma, geliştirme ve yayma süreçlerine katılımını da kanıtlamalıdır.	A. Araştırma stratejisi B. Araştırma faaliyetleri - Akademik araştırma - Uygulama odaklı araştırma C. Araştırma yönetimi D. Araştırmanın uluslararası özellikleri E. Etik, sorumluluk ve sürdürülebilirlik
Bölüm 6: Yönetici Eğitimi	Okulun yönetici eğitimi alanındaki program teklifi, varsa, genel stratejisine ve merkezi yönetim sistemlerine uygun şekilde entegre edilmelidir. Örgütsel veya yasal yapısı ne olursa olsun, yönetici eğitimi, okulun hizmet verdiği pazarlardaki şirketler, kuruluşlar ve organizasyonlarla bağlantılarını güçlendirmenin merkezi olarak görülmelidir. Öğretim üyelerinin gelişimine katkıda bulunmalı ve öğretim ve araştırmalarında alaka düzeyini korumalıdır. Okulun kendine özgü uzmanlığını, yaşam boyu öğrenme ihtiyaçlarını destekleyen yöneticilere ve gelişim hedeflerini destekleyen kuruluşlara sunarak iş uygulamalarını iyileştirmeye katkıda bulunmalıdır.	A. Okul içindeki konumlandırma B. Ürün portföyü C. Program tasarımı D. Pazarlama, satış ve kurumsal ilişkiler E. Dijital entegrasyon F. Katılımcı yönetimi G. Program kalitesi ve etkisi H. Öğretim Kadrosu I. Araştırma J. Uluslararasılaşma K. Etik, sorumluluk ve sürdürülebilirlik
Bölüm 7: Kaynaklar ve Yönetim	Okul, yüksek kalitede bir öğrenme ortamı sağlamak için kaynaklara ve olanaklara sahip olmalı ve okulun çeşitli faaliyetlerini destekleyecek yeterli sayıda yüksek kalitede idari personel ve süreçlere sahip olmalıdır.	A. Kampüs içi olanaklar ve öğrenme ortamı B. Finansal performans C. Finansal yönetim D. Risk yönetimi E. Bilgi ve dokümantasyon olanakları F. Bilgi işlem olanakları G. Pazarlama ve halkla ilişkiler H. İdari hizmetler ve personel I. Etik, sorumluluk ve sürdürülebilirlik J. Uygulamayla bağlantılar
Bölüm 8: Uluslararasılaşma	Okulun uluslararasılaşma için açıkça ifade edilmiş bir stratejisi ve politikaları olmalıdır. Öğrencileri ve katılımcıları uluslararası bir ortamda yönetim için eğitime ve hazırlama konusundaki kararlılığını göstermelidir. Bu, kampüs içi veya sanal öğrenci değişimleri, ortak programlar, araştırma faaliyetleri ve uygulama ile bağlantılar gibi alanlarda uluslararası ortak kurumlarla aktif iş birliği veya ittifaklar ile desteklenmelidir. Okul, diğer ülkelerden ve diğer ülkelerde mesleki ve çalışma deneyimi olan öğrencileri ve öğretim görevlilerini çekebilir. Uluslararası öneme ve kapsama sahip araştırmalar yürütmeli ve yaymalıdır.	
Bölüm 9: Etik, Sorumluluk ve Sürdürülebilirlik	Okul, "küresel olarak sorumlu bir vatandaş" olarak rolünü ve giderek küreselleşen bir dünyada etik ve sürdürülebilirliğe katkısını açıkça anlamalıdır. Bu anlayış, okulun misyonuna, stratejisine ve faaliyetlerine yansıtılmalıdır. Okulun ERS'ye katkısının, eğitim, araştırma, işletmeler ve yöneticilerle etkileşimler, toplumla iletişim ve birçoğu dijital olarak etkinleştirilecek olan kendi operasyonlarını kapsayan düzenli faaliyetlerine yansıtıldığına dair kanıtlar olmalıdır.	
Bölüm 10: Uygulama ile Bağlantılar	Okul, çeşitli paydaşlarla nasıl etkileşime gireceği ve bu paydaşlardan nasıl etkileneceği konusunda açıkça ifade edilmiş bir strateji ve politikaya sahip olmalıdır. Bunlar arasında şunlardan uygun bir karışım bulunabilir: girişimler, hükümet, üçüncü sektör, mezunlar, KOBİ'ler, daha büyük şirketler, sendikalar, dernekler ve politika yapıcı veya etki eden kuruluşlar. Etki akışları iki yönlüdür: paydaşlardan okula ve okuldan paydaşlara.	

Kaynak: EQUIS (2024)

Ek 8. EFMD Program Akreditasyonu Standart ve Kriterleri

Bölüm	Standartlar	Değerlendirme Kriterleri
Bölüm 1: Kurumsal Bağlam	1.1. Kurumsal Strateji ve Yönetim	1.1.1 Misyon ve strateji ulusal ve uluslararası bağlamında
		1.1.2 Stratejiyi uygulamak için kaynakların mevcudiyeti
		1.1.3 Program rakiplerine göre mevcut konumlandırma
		1.1.4 Dahili kurumsal yöneti
		1.1.5 Uluslararasılaşmaya kurumsal odaklanma
		1.1.6 Uygulama dünyasına kurumsal odaklanma
		1.1.7 ERS'ye kurumsal odaklanma
	1.2 Programın Fiziksel Kaynakları ve Tesisleri	1.2.1 Öğrenme ortamı (sınıflar, çalışma alanları, kütüphane gibi)
	1.3 Program Öğretim Kadrosu	1.2.2 Dijital ortam
		1.3.1 Öğretim kadrosunun yeterliliği: nitelikler, büyüklük ve konu profili
		1.3.2 Öğretim kadrosunun öğretime entelektüel katkısı (yani araştırma girdileri)
		1.3.3 Öğretimin akademik derinliğe ve titizliğe odaklanması
		1.3.4 Öğretim kadrosunun uluslararasılaşması
		1.3.5 Öğretim kadrosunun uygulama dünyasıyla etkileşimi
		1.3.6 Öğretim kadrosunun ERS ile etkileşimi
Bölüm 2: Program Tasarımı	2.1 Program Amaçları ve Hedef Pazarlar	1.3.7 Öğretim kadrosu yönetimi (örneğin iş yükü, performans, gelişim)
	2.2 Müfredat Tasarımı	2.1.1 Program hedeflerinin tutarlılığı ve kurumsal bağlamla uyumu
		2.1.2 Hedef pazarların uygunluğu ve amaçlanan mezun profili
		2.1.3 Pazarlama ve tanıtım
		2.2.1 Program gerekçesinin açıklığı
		2.2.2 Amaçlanan öğrenme çıktılarının belirlenmesi
		2.2.3 Program yapısı, içeriği ve kapsamı
		2.2.4 Akademik ve yönetsel boyutların dengesi
		2.2.5 Harici yönergelerin dahil edilmesi
		2.2.6 Entegre öğrenme fırsatları da dahil olmak üzere güncel tasarım
	2.3 Teslimat Modlarının ve Değerlendirme Yöntemlerinin Tasarımı	2.2.7 Programın uluslararası odak noktası
		2.2.8 Uygulama dünyasının ihtiyaçlarına yanıt verme
		2.2.9 ERS ve toplumdaki diğer eğilimlerin kapsamı
		2.3.1 Çalışma ve sunum biçimlerinin uygunluğu
		2.3.2 Sınıf içi ve sınıf dışı öğrenmenin yapısı ve dengesi
		2.3.3 Program yönetimi ve idaresinin kalitesi
		2.3.4 Öğrenci davranış beklentileri
Bölüm 3: Program Sunumu ve Operasyonları	3.1 Öğrenci Alımı	2.3.5 Amaçlanan öğrenme çıktılarına uyacak şekilde açıkça tasarlanmış değerlendirme yöntemleri
		2.3.6 Öğrenci değerlendirme yöntemlerinin yelpazesi
		2.3.7 Bireysel değerlendirmeye odaklanma
		3.1.1 Giriş kriterlerinin uygunluğu ve seçimde uygulanması
		3.1.2 Gelen öğrencilerin kalitesi
		3.1.3 Öğrenci topluluğunun uluslararasılaşması

		3.1.4 Kayıt ve oryantasyon süreçleri
	3.2 Pedagoji	3.2.1 Öğretim ve öğrenme sunumunun kalitesi ve güncelliği
		3.2.2 Pedagojik yenilik
		3.2.3 Öğretim materyallerinin kalitesi
		3.2.4 Öğrenci merkezli öğrenmeye odaklanma
	3.3 Öğrencilerin Kişisel Gelişimi	3.3.1 Kişisel gelişimin kalitesi
		3.3.2 Öğretim üyelerinden bireyselleştirilmiş öğrenme desteği
		3.3.3 Aktarılabılır entelektüel becerilerin geliştirilmesi
		3.3.4 Destek hizmetlerinin kalitesi
	3.4 Uluslararası Yönler	3.4.1 Uluslararası öğrenme deneyiminin kalitesi
		3.4.2 Uluslararası ortakların ve değişimlerin kalitesi
		3.4.3 Öğrencilerin yurtdışında eğitim/çalışma fırsatlarının değerlendirilmesi
		3.4.4 Potansiyel uluslararası yöneticiler olarak hazırlık
	3.5 Uygulama Dünyasıyla Etkileşimler	3.5.1 Uygulamalı öğrenme deneyiminin kalitesi
		3.5.2 Uygulayıcılardan öğretim girdisi
		3.5.3 Uygulama dünyasıyla genel katılım
		3.5.4 Proje tabanlı çalışma ve/veya staj fırsatlarının değerlendirilmesi
Bölüm 4: Program Sonuçları	3.6 Etik, Sorumluluk ve Sürdürülebilirlik (ERS)	3.6.1 ERS öğrenme deneyiminin kalitesi
		3.6.2 ERS'nin öğrencilerin yönetici olarak gelecekteki rollerine bağlanması
	4.1 Öğrenci Çalışmasının Kalitesi	4.1.1 Değerlendirme sürecinde nesnellik ve titizlik
		4.1.2 Öğrenme çıktılarının doğrulanmış başarısı
		4.1.3 Öğrenci sınavları/ders çalışmaları standartları
		4.1.4 Öğrenci tezleri/projeleri/tezleri standartları
		4.1.5 Akademik derinliğin kanıtı
		4.1.6 İlerleme ve geçme oranları
	4.2 Lisansüstü Kalite	4.2.1 Mezunların kalitesi
		4.2.2 Kariyer hizmetlerinin kalitesi
Bölüm 5: Kalite Güvence Süreçleri	4.3 Mezun Desteği	4.3.1 Programın Mezun Derneği'ne ve Dernekten Destek
	4.4 Program İtibarı	4.4.1 Program itibarı
	5.1 Tasarım ve İnceleme Süreçleri	5.1.1 Kurumsal kalite güvence sistemleri
		5.1.2 Program tasarımı/inceleme ve onay süreci
		5.1.3 Farklı paydaş bakış açılarının dahil edilmesi
		5.1.4 Dahili yıllık Program incelemesi
		5.1.5 Harici periyodik inceleme süreçleri
	5.2 Operasyonlarda Kalite Güvencesi	5.2.1 Öğretim ve Program kalitesi hakkında öğrenci geri bildirimi
		5.2.2 Öğretim kalitesinin ve değerlendirme rejiminin izlenmesi
		5.2.3 Değerlendirmeler hakkında öğrencilere geri bildirim

Kaynak: EFMD (2024)

Ek 9. ASIIN Program Akreditasyon Kriterleri ve Gereklilikler

ASIIN Gereklilikleri		ESG Standartlar
1. Program: Kavram, İçerik & Uygulama	1.1. Derece programının hedefleri ve öğrenme çıktıları (hedeflenen yeterlilik profili)	ESG 1.2 Programların tasarımı ve onaylanması ESG 1.3 Öğrenci merkezli öğrenme, öğretme ve değerlendirme ESG 1.7 Bilgi yönetimi ESG 1.8 Kamuoyunu bilgilendirme ESG 1.9 Sürekli izleme ve programların periyodik olarak gözden geçirilmesi
	1.2. Derece programının adı	
	1.3. Müfredat - İçerik - Programın Yapısı - Öğrenci Hareketliliği - Müfredatın Periyodik Gözden Geçirilmesi	ESG 1.2 Programların tasarımı ve onaylanması ESG 1.3 Öğrenci merkezli öğrenme, öğretme ve değerlendirme
	1.4. Kabul şartları	ESG 1.4. Öğrenci kabulü, ilerleme, tanınma ve sertifikalandırma
	1.5 İş yükü ve krediler	ESG 1.4. Öğrenci kabulü, ilerleme, tanınma ve sertifikalandırma
	1.6 Didaktik ve öğretim metodolojisi	
2. Sınavlar: Sistem, Kavram ve Organizasyon		ESG 1.2 Programların tasarımı ve onaylanması ESG 1.3 Öğrenci merkezli öğrenme, öğretme ve değerlendirme ESG 1.4. Öğrenci kabulü, ilerleme, tanınma ve sertifikalandırma
3. Kaynaklar	3.1 Personel ve personel gelişimi	ESG 1.5 Öğretim elemanları
	3.2 Öğrenci desteği ve öğrenci hizmetleri	
	3.3 Fonlar ve ekipman	ESG 1.6 Öğrenme kaynakları ve öğrenci desteği
4. Şeffaflık ve Dokümantasyon	4.1 Modül açıklamaları	ESG 1.7 Bilgi yönetimi ESG 1.8.Kamuoyunu bilgilendirme
	4.2 Diploma ve diploma eki	ESG 1.4 Öğrenci kabulü, ilerleme, tanınma ve sertifikalandırma
	4.3 İlgili kurallar	ESG 1.4 Öğrenci kabulü, ilerleme, tanınma ve sertifikalandırma ESG 1.7 Bilgi yönetimi
5. Kalite Yönetimi: Kalite Değerlendirmesi ve Geliştirme		ESG 1.1 Kalite güvence politikası ESG 1.2 Programların tasarımı ve onaylanması ESG 1.9 Sürekli izleme ve programların periyodik olarak gözden geçirilmesi ESG 1.10 Dış kalite güvence döngüsü

Kaynak: ASIIN (2023)

Ek 10. IACBE İşletme Akreditasyon İlkeleri

IACBE İlkeleri		Açıklama
İlke 1: Dürüstlük, Sorumluluk ve Etik Davranışa Bağlılık	1.1: Dürüstlük, Sorumluluk ve Etik Davranışa Bağlılık	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminin paydaşlarıyla tüm etkileşimlerinde etik, sorumlu ve dürüst davranmasını gerektirir. Ayrıca, akademik işletme biriminin etik ve sorumlu davranışı teşvik etmek ve desteklemek için yerleşik sistemleri olmalıdır.
	1.2: Dürüstlük, Sorumluluk ve Etik Davranışa Bağlılık Üzerine Özet Düşünce	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminin akademik kaynaklarının ve eğitim süreçlerinin ve faaliyetlerinin, birimin misyonuna göre genel performansına katkıları açısından değerlendirilmesini gerektirir. Bu, akademik işletme biriminin (i) paydaşlarıyla etkileşimlerinde etik ve sorumlu bir şekilde hareket etme derecesini ve (ii) işletme eğitiminde mükemmelliği desteklemede dürüstlük ve sorumluluk taahhüdünün etkinliğini değerlendirmesini gerektirir.
İlke 2: Kalite Değerlendirmesi ve İlerletme	2.1: Değerlendirme Planlaması	İşletme eğitiminde mükemmellik, kurumun işletme programlarındaki öğrenci öğreniminin kapsamını ve akademik işletme biriminin operasyonel etkinliğini değerlendirmek için kapsamlı bir planın geliştirilmesini gerektirir. Dahası, plan akademik işletme biriminin misyonu tarafından yönlendirilmeli, kurumun ve akademik işletme biriminin stratejik planlama süreçleriyle bağlantılı olmalı ve işletme fakültesini gelişiminin tüm yönlerine dahil etmelidir.
	2.2: Öğrenci Öğrenmesinin ve Operasyonel Etkinliğinin Değerlendirilmesi	İşletme eğitimindeki mükemmellik, akademik işletme biriminin misyonu ve geniş tabanlı hedefleri, amaçlanan öğrenci öğrenme çıktıları ve amaçlanan operasyonel çıktıların değerlendirilmesi yoluyla değerlendirilir. Bu, akademik iş biriminin çıktı değerlendirme planını tam olarak uygulamasını gerektirir.
	2.3: Sürekli Kalite İyileştirme	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik iş biriminin programlarında ve operasyonlarında sürekli iyileştirme sürecine dahil olmasını gerektirir. Bu süreç, akademik iş biriminin sonuç değerlendirme planının uygulanması sonucunda gerekli değişikliklerin ve iyileştirmelerin belirlenmesini, bu değişiklikleri ve iyileştirmeleri yapmak için eylem planlarının geliştirilmesini ve eylem planlarının yürütülmesinden elde edilen sonuçların belgelenmesini içerir.
	2.4: Kalite Değerlendirmesi ve İlerlemesine İlişkin Özet Yansıma	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminin akademik kaynaklarının ve eğitim süreçlerinin, birimin misyonuna göre genel performansına katkıları açısından değerlendirilmesini gerektirir. Bu, akademik işletme biriminin işletme eğitiminde mükemmelliği desteklemede kalite değerlendirmesi ve ilerlemesi için süreçlerinin etkinliğini değerlendirmesini gerektirir.
İlke 3: Stratejik Planlama	3.1 Stratejik Planlama	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik iş biriminin karar alma süreçlerini tanımlanmış hedeflere odaklayan, birimin çıktı değerlendirme süreciyle bağlantılı olan ve birimi geleceğe yönlendirmek için genel bir stratejik yön sağlayan etkili bir stratejik planlama süreci gerektirir. Stratejik planlama süreci ayrıca akademik iş biriminin çeşitli paydaşlarının girdileriyle de bilgilendirilir. Dahası, akademik iş birimi süreci genel performansında ve iş programlarında sürekli iyileştirme için kullanmış olmalıdır.
	3.2 Stratejik Planlamaya İlişkin Özet Düşünce	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminin akademik kaynaklarının ve eğitim süreçlerinin, birimin misyonuna göre genel performansına katkıları açısından değerlendirilmesini gerektirir. Bu, akademik işletme biriminin, işletme eğitiminde mükemmelliği desteklemede stratejik planlama sürecinin etkinliğini değerlendirmesini gerektirir.
İlke 4: İşletme Müfredatı ve Öğrenme Fırsatları	4.1 İşletme Programı Geliştirme ve Tasarımı	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminin işletme programlarını geliştirmek ve tasarlamak için etkili müfredat yönetim süreçlerine sahip olmasını gerektirir. Ayrıca, akademik işletme birimi tarafından sunulan her işletme programının tasarımı geleceğe yönelik olmalı ve mevcut, kabul edilebilir işletme uygulamaları ve akademik ve işletme topluluklarındaki profesyonellerin beklentileriyle tutarlı olmalıdır. Ayrıca, her işletme programının müfredatı işletmede kritik kariyere uygun temel yeterlilikleri geliştirmeli ve program için amaçlanan öğrenme çıktılarının elde edilme olasılığını en üst düzeye çıkarmalıdır.
	4.2 Lisans Düzeyindeki İşletme Programlarının Müfredatı	İşletme eğitiminde mükemmellik, lisans düzeyindeki işletme programlarının müfredatındaki içeriğin, öğrencileri yetkin işletme profesyonelleri olarak yetiştirmek için gerekli bilgi ve becerileri geliştirmesini gerektirir.
	4.3 Yüksek Lisans Düzeyindeki İşletme Programlarının Müfredatı	İşletme eğitiminde mükemmellik, yüksek lisans düzeyindeki işletme programlarının müfredatındaki içeriğin, lisans düzeyindeki programlarda geliştirilen temel bilgi ve becerilerin üzerine inşa edilmesini ve işletme alanında ileri düzeyde eğitim için uygun öğrenme fırsatlarının sağlanmasını gerektirir.

	4.4 Doktora Düzeyindeki İşletme Programlarının Müfredatı	İşletme eğitiminde mükemmellik, işletme alanındaki doktora düzeyindeki programların müfredatının, öğrencileri akademiye veya mesleki uygulamaya önemli bilimsel katkılarda bulunmaya hazırlamasını gerektirir.
	4.5 İşletmenin Uluslararası Boyutları	İşletme eğitiminde mükemmellik, işletme öğrencilerinin değişen küresel bir ortamda etkili bir şekilde işlev görmeye hazır olmasını gerektirir. Bu nedenle, akademik işletme birimi, müfredatları ve müfredat dışı programları aracılığıyla, öğrencilerin dinamik bir küresel iş ortamında kritik konuları anlayıp etkili bir şekilde ele almak için bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olmasını sağlamalıdır.
	4.6 Bilgi Teknolojileri Becerileri	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik iş birimlerinin mevcut ve ortaya çıkan işletme bilgi teknolojileriyle ilgili öğrenme fırsatlarını işletme programlarının müfredatına entegre etmesini gerektirir.
	4.7 Müfredatın Gözden Geçirilmesi, Yenilenmesi ve İyileştirilmesi	İşletme eğitiminde mükemmellik, güncel ve alakalı müfredatlar gerektirir ve öğrencileri yetkin işletme profesyonelleri olmaya hazırlar. Bu nedenle, müfredat incelemesi, yenilenmesi ve iyileştirilmesi, sonuçları akademik işletme birimi tarafından sunulan işletme programlarında mükemmelliği sağlamak için kullanılan çıktı değerlendirmesiyle desteklenen devam eden bir süreç olmalıdır.
	4.8: İşletme Müfredatı ve Öğrenme Fırsatları Üzerine Özet Düşünce	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminin akademik kaynaklarının ve eğitim süreçlerinin, birimin misyonuna göre genel performansına katkıları açısından değerlendirilmesini gerektirir. Bu, akademik işletme biriminin müfredatının, müfredatla ilgili süreçlerinin ve program öğrenme fırsatlarının işletme eğitiminde mükemmelliği desteklemedeki etkinliğini değerlendirmesini gerektirir.
İlke 5: İşletme Fakültesi Özellikleri, Faaliyetleri ve Süreçleri	5.1: İşletme Fakültesi Nitelikleri	İşletme eğitiminde mükemmellik, yüksek nitelikli öğretim görevlileri gerektirir. Bu nedenle, işletme programlarında ders veren öğretim görevlileri önemli akademik ve mesleki hazırlıklara sahip olmalıdır.
	5.2: İşletme Fakültesinin Dağıtımı	İşletme eğitiminde mükemmellik, nitelikli öğretim görevlileri tarafından uygun program kapsamı ve denetimi gerektirir.
	5.3: İşletme Fakültesinin Akademik ve Mesleki Faaliyetleri	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme birimindeki işletme fakültesi üyelerinin, özellikle öğretim disiplinlerine uygulandıklarında, bilgi ve öğretim yeterliliklerinin derinliğini ve kapsamını artıran akademik ve profesyonel faaliyetlere katılmasını gerektirir.
	5.4: İşletme Fakültesinin Mesleki Gelişimi	İşletme eğitiminde mükemmellik, işletme fakültesinin sürekli iyileştirme sürecine dahil olmasını gerektirir. Bu nedenle, akademik işletme birimi, kurumun ve fakültesinin beklentileriyle; akademik işletme biriminin misyonu ve geniş tabanlı hedefleriyle; ve akademik ve iş topluluklarıyla tutarlı olan fakültenin profesyonel gelişimi için fırsatlar sağlamalıdır.
	5.5: İşletme Fakültesinin Değerlendirilmesi	İşletme eğitiminde mükemmellik, kurumların ve akademik işletme birimlerinin öğretim üyesi değerlendirmesi için etkili süreçlere sahip olmasını gerektirir. Bu nedenle, her kurumun personel kararlarında kullanılmak üzere resmi bir öğretim üyesi değerlendirme sistemine sahip olması gerekir.
	5.6: İşletme Fakültesi Özellikleri, Faaliyetleri ve Süreçleri Üzerine Özet Düşünce	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminin akademik kaynaklarının ve eğitim süreçlerinin, birimin misyonuna göre genel performansına katkıları açısından değerlendirilmesini gerektirir. Bu, akademik işletme biriminin, işletme eğitiminde mükemmelliği desteklemede fakülte özelliklerinin ve faaliyetlerinin ve fakülteyle ilgili süreçlerinin etkinliğini değerlendirmesini gerektirir.
İlke 6: Öğrenci Politikaları, Prosedürleri ve Süreçleri	6.1: Kabul Politikaları ve Prosedürleri	İşletme eğitiminde mükemmellik, kurumun işletme programlarının beklentilerine uygun, adil ve tutarlı bir şekilde uygulanan açık, şeffaf ve etkili kabul politikaları ve prosedürleri gerektirir.
	6.2: Akademik Politikalar ve Prosedürler	İşletme eğitiminde mükemmellik, öğrencilerin akademik performansı ve derece tamamlamaya doğru ilerlemesiyle ilgili net, şeffaf ve etkili politikalar ve prosedürler gerektirir. Bu politikalar ve prosedürler adil ve tutarlı bir şekilde uygulanmalıdır.
	6.3: Kariyer Geliştirme ve Planlama Hizmetleri	İşletme eğitiminde mükemmellik, kariyer planlama hizmetleri, yerleştirme yardımı veya kurum tarafından uygun görülen uygulamalar dahil olmak üzere işletme öğrencilerinin kariyer gelişimine yönelik etkili desteği gerektirir.
	6.4: Öğrenci Politikaları, Prosedürleri ve Süreçleri Üzerine Özet Düşünce	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminin akademik kaynaklarının ve eğitim süreçlerinin, birimin misyonuna göre genel performansına katkıları açısından değerlendirilmesini gerektirir. Bu, akademik işletme biriminin işletme eğitiminde mükemmelliği desteklemede öğrenci politikalarının, prosedürlerinin ve süreçlerinin etkinliğini değerlendirmesini gerektirir.
	7.1: İşletme Programlarını Destekleyen Finansal Kaynaklar	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminde yüksek kaliteli bir öğrenme ortamını desteklemek ve misyonunu ve geniş tabanlı hedeflerini gerçekleştirmek için yeterli finansal kaynaklara ihtiyaç duyar.

İlke 7: İşletme Programlarını Destekleyen Kaynaklar	7.2: İşletme Programlarını Destekleyen Tesisler	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminin kullanımına sunulan fiziksel olanakların, işletme programları için yüksek kaliteli bir öğrenme ortamını destekleyecek yeterli kalitede olmasını gerektirir.
	7.3: İşletme Programlarını Destekleyen Öğrenme Kaynakları	İşletme eğitiminde mükemmellik, işletme öğrencileri ve öğretim görevlileri için kapsamlı bir kütüphanenin ve diğer gerekli öğrenme kaynaklarının mevcut olmasını gerektirir.
	7.4: İşletme Programlarını Destekleyen Teknolojik Kaynaklar	İşletme eğitiminde mükemmellik, işletme fakültesi öğretim üyelerine ve öğrencilerine yeterli öğretim ve teknolojik kaynakların ve desteğin sağlanmasını gerektirir.
	7.5: Diğer Eğitim Yerleri	İşletme eğitiminde mükemmellik, işletme programlarının sunulduğu tüm şube kampüslerinde, eğitim yerlerinde ve öğretim merkezlerinde yeterli kaynakların bulunmasını gerektirir.
	7.6: İşletme Programlarını Destekleyen Kaynaklara İlişkin Özet Yansıma	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminin akademik kaynaklarının ve eğitim süreçlerinin, birimin misyonuna göre genel performansına katkıları açısından değerlendirilmesini gerektirir. Bu, akademik işletme biriminin işletme eğitiminde mükemmelliği desteklemede çeşitli kaynaklarının etkinliğini değerlendirmesini gerektirir.
İlke 8: Dış İlişkiler	8.1: İş Dünyasıyla Dış Bağlantılar	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminin işletme uygulayıcıları ve organizasyonlarıyla güncel ve anlamlı bağlantılara sahip olmasını gerektirir. Bu bağlantılar, birimin misyonu ve geniş tabanlı hedefleriyle tutarlı olmalıdır.
	8.2: Dış Hesap Verebilirlik	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme birimlerinin işletme alanındaki derece programlarının kalitesi konusunda kamuoyuna karşı hesap verebilir olmasını gerektirir. Bu nedenle, akademik işletme biriminin, işletme programlarındaki öğrenci başarısına ilişkin bilgilerin tutarlı ve güvenilir bir şekilde kamuoyuna açıklanması için süreçleri olmalıdır. Bu süreçler, her IACBE akrediteli işletme programı için öğrenci öğrenme sonuçlarının kamuoyunun kolayca erişebileceği bir şekilde web sitesinde yayınlanmasını içermelidir.
	8.3: Dış İlişkiler Üzerine Özet Düşünce	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminin akademik kaynaklarının ve eğitim süreçlerinin, birimin misyonuna göre genel performansına katkıları açısından değerlendirilmesini gerektirir. Bu, akademik işletme biriminin işletme eğitiminde mükemmelliği desteklemede dış ilişkilerinin etkinliğini değerlendirmesini gerektirir.
İlke 9: İşletme Eğitiminde Yenilik	9.1: İşletme Eğitiminde Yenilik	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminin işletme mesleğindeki ve toplumdaki değişikliklere uyum sağlamasını gerektirir. Bu nedenle, akademik işletme birimi işletme öğrencilerinin eğitiminde yenilikçiliği ve yaratıcılığı teşvik eden ve tanıyan bir ortam sağlamalıdır.
	9.2: İşletme Eğitiminde Yenilik Üzerine Özet Düşünce	İşletme eğitiminde mükemmellik, akademik işletme biriminin akademik kaynaklarının ve eğitim süreçlerinin, birimin misyonuna göre genel performansına katkıları açısından değerlendirilmesini gerektirir. Bu, akademik işletme biriminin, işletme eğitiminde mükemmelliği desteklemede eğitimsel yeniliği teşvik etme süreçlerinin etkinliğini değerlendirmesini gerektirir.

Kaynak: IACBE (2020)

Ek 11. STAR Ölçütler

Temel Ölçütler	Alt Ölçütler
1. Öğrenciler	1.1. Lisans Programına kaydedilen öğrenciler, Program Öğrenme Çıktılarını öngörülen sürede sağlayacak altyapıya sahip olmalıdır. Öğrencilerin, Lisans Programına kaydedilmesi için esas alınan puan aralıkları düzenli olarak izlenmeli ve değerlendirilmelidir. 1.2. Yatay ve dikey geçişle öğrenci kabulü ile çift anadal ve yandal programlarına yönelik düzenlemeler yapılmalı ve uygulanmalıdır. 1.3. Uluslararası ve ulusal öğrenci değişimini teşvik edecek çalışmalar yapılmalıdır. 1.4. Öğrencileri ders konusunda yönlendirecek akademik danışmanlık hizmeti verilmelidir. 1.5. Öğrencilere kariyer planlaması için kariyer danışmanlığı hizmeti verilmelidir. 1.6. Öğrencilerin ders başarıları, şeffaf, adil ve tutarlı bir şekilde ölçülmeli ve değerlendirilmelidir. 1.7. Öğrencilerin mezuniyet için Lisans Programının gerektirdiği tüm koşulların yerine getirildiğini tespit eden bir sistem kurulmalı ve işletilmelidir.
2 Program Eğitim Amaçları	2.1 Programın Eğitim Amaçları tanımlanmış olmalı ve STAR'ın Program Eğitim Amaçları tanımına uymalıdır. 2.2 Program Eğitim Amaçları, Yükseköğretim Kurumu ve Fakültenin misyonuyla uyumlu olmalıdır 2.3 Program Eğitim Amaçları, Paydaşların erişimine açık bir şekilde yayınlanmalıdır. 2.4 Program Eğitim Amaçları, Paydaşların beklentileri doğrultusunda belirlenmelidir. 2.5 Program Eğitim Amaçları, düzenli olarak gözden geçirilmeli ve güncellenmelidir. 2.6. Program Eğitim Amaçlarına ulaşıldığını belirlemek için sistem kurulmalı ve işletilmelidir. 2.7. Program Eğitim Amaçlarına ulaşıldığı kanıtlanmalıdır.
3 Program Öğrenme Çıktıları	3.1. Program Öğrenme Çıktıları, Program Eğitim Amaçlarına ulaşmak için gerekli bilgi, beceri ve yetkinliklerin tümünü kapsamalı ve STAR Çıktılarını da içerecek şekilde tanımlanmalıdır. Program Eğitim Amaçlarıyla uyumlu olmak koşuluyla Lisans Programına Özgü Program Öğrenme Çıktıları tanımlanır. STAR Çıktıları, Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesinin 34-İşletme ve Yönetim Bilimleri ve/veya 31-Sosyal ve Davranış Bilimleri temel alan yeterliliklerinin Lisans Programı (6) düzeyini kapsar. 3.2. Program Öğrenme Çıktılarının sağlandığını belirlemek ve belgelemek için kullanılan bir ölçme ve değerlendirme sistemi kurulmalı ve işletilmelidir. 3.3. Mezuniyet aşamasına gelmiş olan öğrencilerin STAR Çıktılarını ve Program Öğrenme Çıktılarını sağladıkları kanıtlanmalıdır.
4 Program Öğretim Planı	4.1. Program Eğitim Amaçlarını ve Program Öğrenme Çıktılarını sağlayan bir Program Öğretim Planı (Müfredatı) olmalıdır. Program Öğretim Planı, Program Öğrenme Çıktıları (Genel Ölçütler) ve Programa Özgü Öğrenme Çıktıları (Programa Özgü Ölçütleri) içermelidir. 4.2. Program Öğretim Planının uygulanmasında kullanılacak olan öğretim yöntemleri, öğrencilere gerekli bilgi, beceri ve yetkinlikleri kazandıracak yapıda olmalıdır. 4.3. Program Öğretim Planının uygulanmasını güvence altına alacak ve sürekli gelişimini sağlayacak bir öğretim sistemi kurulmalı ve işletilmelidir. 4.4. Program Öğretim Planı aşağıdaki bileşenleri içermelidir. 4.4.1. Program Öğretim Planı, Lisans Programı temel alan derslerini içermelidir.

	4.4.2. Program Öğretim Planı, Lisans Programı uzmanlık alan derslerini içermelidir. 4.4.3. Program Öğretim Planı, Lisans Programı yetkinlik tamamlayıcı dersleri (seçmeli ve zorunlu) içermelidir. 4.5. Öğrencilere, isteğe bağlı ya da zorunlu staj imkânı sağlanmalıdır.
5 Öğretim Kadrosu	5.1. Öğretim Kadrosu, bilimsel araştırmayı, öğrenci-öğretim üyesi diyalogunu, akademik danışmanlığı ve akademik gelişimi sağlayacak ve Lisans Programının tüm alanlarını kapsayacak sayıda olmalıdır. 5.2. Öğretim Kadrosu, Lisans Programının sürdürülmesi ve geliştirilmesini sağlayacak yeterli niteliklere sahip olmalıdır. 5.3. Atama ve yükseltme kriterleri 5.1. ve 5.2. 'de sıralananları sağlamaya ve geliştirmeye yönelik olarak belirlenmeli ve uygulanmalıdır.
6 Altyapı	6.1. Öğretim fiziki ortamı, Program Öğrenme Çıktılarını sağlamak için yeterli olmalıdır. 6.2. Öğrencilerin ders dışı etkinlikler yapmalarına imkân sağlayan, sportif, sosyal ve kültürel beklentilerini karşılayan, mesleki gelişimlerini destekleyen ve öğrenci-öğretim üyesi diyalogunu sağlayan bir altyapı mevcut olmalıdır. 6.3. Bilgi sistemleri, Program Öğrenme Çıktılarını sağlamak ve Program Eğitim Amaçlarına ulaşmak için yeterli olmalıdır. 6.4. Kütüphane imkânları, Program Öğrenme Çıktılarını sağlamak ve Program Eğitim Amaçlarına ulaşmak için yeterli olmalıdır. 6.5. Öğretim ortamında fiziki güvenlik önlemleri alınmalıdır. 6.6. Engelliler için eğitim ve fiziki erişilebilirlik imkanları sağlanmalıdır.
7 Kurumsal Destek ve Finansal Kaynaklar	7.1. Kurumsal destek, yapıcı liderlik, finansal kaynaklar ve bütçe politikaları, Lisans Programının kalite, gelişim ve sürdürülebilirliğini sağlamalıdır. 7.2. Finansal kaynaklar, nitelikli Öğretim Kadrosunu oluşturacak ve akademik gelişimi sağlayacak yeterlilikte olmalıdır. 7.3. Lisans Programı için gerekli altyapıyı sağlamaya, işletmeye ve bakım-onarım yapmaya yetecek finansal kaynaklar sağlanmalıdır. 7.4. Lisans Programı için görevlendirilen idari ve teknik çalışanlar, Program Öğrenme Çıktıları için yeterli nicelik ve nitelikte olmalıdır. 7.5. Lisans Programı için satın alınan dış destek hizmetleri, Program Öğrenme Çıktıları için yeterli nicelik ve nitelikte olmalıdır.
8 Kurumsal Yapı ve Karar Alma Süreçleri	8.1 Kurumsal yapı ile Fakülte ve Bölümlerin karar alma süreçleri, Program Öğrenme Çıktılarını sağlayacak ve Program Eğitim Amaçlarına ulaşacak şekilde düzenlenmelidir.
9 Program Uzaktan Öğretimi	9.1. Lisans Programı için uzaktan öğretim politikası belirlenmelidir. 9.2. Lisans Programının uzaktan öğretimi için gerekli bilgi sistemleri, kullanıcı yetkinlikleri, öğretim süreçleri, teknik personel, dış destek hizmetleri, siber güvenlik, kişisel verilerin korunması mevzuatına uyum ve etik ilkelere dair kanıtlar sunulmalıdır.
10 Programa Özgü Ölçütler	10.1. Lisans Programına Özgü Ölçütler belirlenmiş olmalıdır. 10.2. Lisans Programına Özgü Ölçütlerin sağlandığı kanıtlanmalıdır. Her bir Programa Özgü Ölçüt, öğretim planındaki derslerle ilişkilendirilmelidir. Bir Lisans Programı adı nedeniyle birden fazla Program kapsamına giriyorsa, her biri için Programa Özgü Ölçütlerin sağlanması gerekir.
11 Sürekli İyileştirme	11.1. Ölçütlerle ilgili sürekli iyileştirme çalışmaları düzenli olarak yapılmalıdır. İyileştirme çalışmaları sistematik bir biçimde toplanmış somut verilere dayalı olmalıdır.

Kaynak: STAR (2024)

Ek 12. YÖKAK Kurumsal Dış Değerlendirme Ölçütleri

Başlık	Ölçütler	Alt Ölçütler
A. LİDERLİK, YÖNETİŞİM ve KALİTE	A.1. Liderlik ve Kalite	A.1.1. Yönetim modeli ve idari yapı
		A.1.2. Liderlik
		A.1.3. Kurumsal dönüşüm kapasitesi
		A.1.4. İç kalite güvencesi mekanizmaları
		A.1.5. Kamuoyunu bilgilendirme ve hesap verebilirlik
	A.2. Misyon ve Stratejik Amaçlar	A.2.1. Misyon, vizyon ve politikalar
		A.2.2. Stratejik amaç ve hedefler
		A.2.3. Performans yönetimi
	A.3. Yönetim Sistemleri	A.3.1. Bilgi yönetim sistemi
		A.3.2. İnsan kaynakları yönetimi
		A.3.3. Finansal yönetim
		A.3.4. Süreç yönetimi
	A.4. Paydaş Katılımı	A.4.1. İç ve dış paydaş katılımı
		A.4.2. Öğrenci geri bildirimleri
		A.4.3. Mezun ilişkileri yönetimi
	A.5. Uluslararasılaşma	A.5.1. Uluslararasılaşma süreçlerinin yönetimi
		A.5.2. Uluslararasılaşma kaynakları
		A.5.3. Uluslararasılaşma performansı
B.EĞİTİM ve ÖĞRETİM	B.1. Program Tasarımı, Değerlendirmesi ve Güncellenmesi	B.1.1. Programların tasarımı ve onayı
		B.1.2. Programın ders dağılım dengesi
		B.1.3. Ders kazanımlarının program çıktılarıyla uyumu
		B.1.4. Öğrenci iş yüküne dayalı ders tasarımı
		B.1.5. Programların izlenmesi ve güncellenmesi
		B.1.6. Eğitim ve öğretim süreçlerinin yönetimi
	B.2. Programların Yürütülmesi (Öğrenci Merkezli Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme)	B.2.1. Öğretim yöntem ve teknikleri
		B.2.2. Ölçme ve değerlendirme
		B.2.3. Öğrenci kabulü, önceki öğrenmenin tanınması ve kredilendirilmesi*
		B.2.4. Yeterliliklerin sertifikalandırılması ve diploma
	B.3. Öğrenme Kaynakları ve Akademik Destek Hizmetleri	B.3.1. Öğrenme ortam ve kaynakları
		B.3.2. Akademik destek hizmetleri
		B.3.3. Tesis ve altyapılar
		B.3.4. Dezavantajlı gruplar
		B.3.5. Sosyal, kültürel, sportif faaliyetler
	B.4. Öğretim Kadrosu	B.4.1. Atama, yükseltme ve görevlendirme kriterleri
		B.4.2. Öğretim yetkinlikleri ve gelişimi

		B.4.3. Eğitim faaliyetlerine yönelik teşvik ve ödüllendirme
C.ARAŞTIRMA VE GELİŞTİRME	C.1. Araştırma Süreçlerinin Yönetimi ve Araştırma Kaynakları	C.1.1. Araştırma süreçlerinin yönetimi
		C.1.2. İç ve dış kaynaklar
		C.1.3. Doktora programları ve doktora sonrası imkanlar
	C.2. Araştırma Yetkinliği, İş birlikleri ve Destekler	C.2.1. Araştırma yetkinlikleri ve gelişimi
		C.2.2. Ulusal ve uluslararası ortak programlar ve ortak araştırma birimleri
	C.3. Araştırma Performansı	C.3.1. Araştırma performansının izlenmesi ve değerlendirilmesi
		C.3.2. Öğretim elemanı/araştırmacı performansının değerlendirilmesi
D.TOPLUMSAL KATKI	D.1. Toplumsal Katkı Süreçlerinin Yönetimi ve Toplumsal Katkı Kaynakları	D.1.1. Toplumsal katkı süreçlerinin yönetimi
	D.2. Toplumsal Katkı Performansı	D.1.2. Kaynaklar
		D.2.1. Toplumsal katkı performansının izlenmesi ve değerlendirilmesi

Kaynak: YÖKAK (2024f)

Ek 13. Kod Kitabı

Alt Kategoriler	Kodlar	Kod Tanımı	Kod İfade Örnekleri
Akreditasyon kavramı	Standartlaşma	Belirli bir alanda kabul gören ve gereken ölçütlerin belirlenmesi ve uygulanması	"Akreditasyon şöyle, süreçlerin standartlaştırılması gibi görüyorum bunu" YBSVIII "Aslında bir sistematigi ifade ediyor. Yani bir sistematik bir şekilde bir şey standartta standardizasyon" YBSIX
	Kalite süreci	Süreçlerin etkin bir şekilde yönetilmesini ve kalite standartlarının sağlanması adımları	"bir kalite süreci bir süreç" YBSI "kalite çalışmalarının içerisinde bir adım" YBSV "toplam kalite yönetimi sürecinin içerisinde bir durak" YBSV
	Süreçlerin denetlenmesi	Kontrol ve denetim faaliyetleri	"...gerekli süreçlerin belki denetlenmesi" YBSVI
	Dışsal motivasyon	Dışarıdan gelen faktörlerle eylemde bulunma motivasyonu	"Dolayısıyla bir dış güç olarak bizi zorlayabilir" YBSI "Dışsal motivasyonu ifade ediyor" YBSV
	Kabul görme	Kabul edilme ve onaylanma	"Aslında senin kendi bahçende yaptıklarının kendi kendine takıldığın şeyin belli bir camia tarafından kabul görmendir" YBSIII
	Kalite	Sürecin; belirlenen gereksinimleri, standartları veya beklentileri karşılayan özelliklere sahip olması durumu	"Bu standartlaştırma ile birlikte gelen de bir kaliteyi işaret ediyor" YBSVIII "Kaliteyi ifade ediyor" YBSI
	Kurumsal kimlik	Kurumun var olduğu niteliklerle kendini dış dünyaya tanıtmaya şekli	"İlk olarak bölümdeki süreçlerin kayıt altına alınıp bir kurumsal kimlikle birlikte desteklenmesi." YBSX
	Ölçme, değerlendirme	Süreçlerin ölçülmesi ve değerlendirilmesi	"Ölçme, değerlendirmeyi ifade ediyor" YBSI
Akreditasyonun amacı	Kalitenin sağlanması	Sürecin belirlenen kalite standartlarına taşınması ve bu standartlara uygun yürütülmesi	"Belli bir kalite seviyesine getirmek aslında hani" YBSIX "Kurumun kalite standartlarının artırılması" YBSI
	Eğitim çalışmaları	Müfredat ve eğitim, öğretime yönelik yapılan çalışmalar	"...derslerin müfredatının uyumlaştırılması" YBSI "İşte dediğim gibi diğerleriyle çağdaş bir şekilde çağdaş eğitim vermeyi şeyi hedefliyor" YBSIII
	İyileştirme	Mevcut durumun daha iyi bir hale getirilmesi adına gösterilen çaba ve faaliyetler	"akredite edilmiş bir kuruluş alandaki diğer kurumlarla benzer bir süreçten geçtiği için de en azından temel düzeyde bir ne denir iyileşmeyi sağlamış olarak görüyorum" YBSVIII "önemli bir aşama kaydetmemiz" YBSI
	Standartların sağlanması	Belirlenmiş olan standartlara uygunluğun gerçekleştirilmesi	"belirlenmiş standartlara, işletmelerin ya da kurumların gelip kendilerini ilan etmeleri" YBSV "İç proseslerin ne denir standart bir forma dönüştürülmesi, akreditasyonunun sağlanması için temel unsurlardan biri" YBSVIII
	Süreç yönetimi	İş süreçlerinin planlanması ve tasarlanması	"Akreditasyonun amacı bana göre okuldaki işleyişi, süreçlerin öğrencilerin dahil edilerek çeşitli geri dönüşler alınıp bir kayıt altına alınması diyebiliriz" YBSX "Akreditasyon kurumları sayesinde en kötüsüne bile maruz kalsanız kendi

			<i>akışınızı kendi süreçlerinizi en azından kağıt üstünde veya bilgisayar sistemine geçiriyorsunuz" YBSIII</i>
Akreditasyon moda mı yoksa kalite mi	Bakış açısına göre moda	Değerlendiricinin dikkat ettiği kriterler doğrultusunda moda olabileceği düşüncesi	<i>"O akreditasyonu onun kurallarına uyuyorsa reklam amacıyla bile yapıyor olsalar, demek ki bir şeyleri doğru yapıyorlar, iyi çalışıyorlar, üzerinde çalışıyorlar" YBSII</i> <i>"içselleştirerek bunlar gerçekleştiriliyorsa moda değil olması gerekir" YBSV</i> <i>"Yani. Türkiye'de. Maalesef biz çoğu zaman bunu moda diye düşünüyoruz" YBSI</i>
	Gerekliklik	İhtiyaç duyulması, zorunluluk arz etmesi	<i>"Ama yani moda çok yani başta daha bir modaydı belki ama yavaş yavaş artık yapılması gerekiyor diye düşünüyorlar, düşünüyor diyeyim." YBSII</i> <i>"İşte modadan ziyade zorunluluk gibi hani birisinde olup da bende olmaması". YBSIX</i> <i>"Kaçınılmaz son bence moda değil bu". YBSVIII</i> <i>"...moda değil olması gerekir. Gerçekten ihtiyaç.." YBSV</i>
	Kalite	Sürecin; belirlenen gereksinimleri, standartları veya beklentileri karşılayan özelliklere sahip olması durumu	<i>"Ben akreditasyon sürecini şöyle görüyorum, hocaların öğrencilere yaklaşımı ve verilen eğitimin kalitesini ve seviyesini artıracaklarını düşünüyorum" YBSX</i> <i>"Kalitenin artırılmasına 1.000.000 katkı sağlar" YBSIII</i>
	Moda	Belirli bir dönemde popüler olan tercihler	Katılımcıların doğrudan moda olduğuna dair ifadeleri mevcut değildir.
Sürekli iyileştirmeye katkısı	Var	Sürekli iyileştirmeye katkı sağladığı inancı ve düşüncesi	<i>"Birbirlerini desteklediğini düşünüyorum. Sürekli iyileştirmeye katkı sağlıyor." YBSV</i> <i>"Çok faydalı çünkü akreditasyon değişiyor sürekli olarak da akreditasyon değiştiğinde sen de çağın ilerisine gitmeye çalışıyorsun." YBSIII</i> <i>"Kesinlikle bence sürekli iyileştirme noktasında çok önemli katkıları var." YBSX</i>
	Yok	Sürekli iyileştirmeye katkı sağlamadığı düşüncesi	<i>"Yani akreditasyon iyileştirmenin nedeni olmayabilir. Söylemek istediğim o yani belli bir seviyede gidersiniz, hep alırsınız, o akreditasyonu diyor ki işte şunları yapacaksın, bunları yapacaksın. Tamam yapıyorum. 5 sene önce yapmışım, şimdi de yaptım" YBSII</i> <i>"Yani 5 yıllık bir akreditasyon veriyorlar. Eğer alıyorsanız 5 yıl öyle kalıyorsunuz. Daha bir şey yapmıyorsunuz. İyileştirme yapmıyor. Hani bu yıldan yıla yenilense, işte tekrar gözden geçirilse, şunları yaptınız ama şimdi devam ediyor mu kontrolü yok. 5 yıl sonra ancak, dolayısıyla sürekli bir iyileştirme yok." YBSVII</i>
İyi bir akreditasyon sisteminin başarısı	Üst yönetimin tutumu	Akreditasyon konusunda üst yönetimin benimsediği yaklaşım	<i>"Üst yönetimin tutumu bence çok önemliydi. Bizim özellikle bir rektör yardımcımızın verdiği emek muazzamdı." YBSXI</i>
	Akreditasyon kuruluşu rehberliği	Akreditasyon sürecinde sağlanan destek, süreç içerisinde yol gösterme	<i>"Bize mentörlük etmelerini isterim açıkçası. Hani neyi nasıl yapacağımızı." YBSIX</i> <i>"Akreditasyon kurumları ihtiyaçları iyi analiz edip, müfredatı ona göre düzenleyip ona göre bir insan kaynağının yetişmesine yardımcı olabilmişse o</i>

			zaman başarılıdır." YBSVI
Mezunların kabul görmesi	Mezunlara sağlanan iş fırsatları ve mezunların piyasanın aradığı özellikleri barındırması		"Akreditasyon kurumu da kendisi eğer bu süreçleri standartlaştırıyorsa mezunların biraz da iş bulabilmesi ve bu mezunların aranan eleman olabilmesi bence bu da önemli." YBSVI
Sağladığı iş birliği ağı	İşbirliği ve iletişim sağlamak amacıyla oluşturulan ağ		"Yani öğrencilerin işte o ağıdaki üniversitelerden faydalanabilmesi. Hocaların o ağ içerisinde geniş bir hoca grubuna ulaşabilmesi benim için o belgeden daha kıymetli " YBSV
Uluslararası olması	Sadece yerel değil, farklı ülkelerde de varlık göstermesi		"Ya benim temel kriterim, çevremi olabildiğince büyük tutmaya çalışarak şey yapıyorum. Hani böyle bakıyorum. Uluslararası olması bu sebeple" YBSIII
Akreditasyon kuruluşu imajı	Akreditasyon kurumu hakkında algılanan veya oluşturulan izlenimler		"Bir de gerçekten şey tarafından nasıl diyeyim imajı iyi olan bir yeri tercih etmek isterdim." YBSIX "Tanınmışlık önemli, uluslararası düzeyde tanınmışlık önemli, bilinirlik önemli. Eee onun haricinde saygı görmesi önemli." YBSI
Akreditasyon kuruluşu tanınırlığı	Akreditasyon kurumunun bilinirlik veya fark edilebilirlik seviyesi		"Dünya çapında tanınırılık aslında akreditasyonun o tanınırlığının getireceği çok büyük katkılar var diye düşünüyorum." YBSIII "Tanınan bilinen bir kurum olması." YBSIX "Tanınmışlık önemli, uluslararası düzeyde tanınmışlık önemli, bilinirlik önemli." YBSI
Akreditasyon kuruluşu tecrübesi	Akreditasyon kurumunun akreditasyon sürecindeki deneyimi		"100 küsur yıllık bir kurum, 100 küsur yıllık faaliyeti var. Dünyadaki İşletme Fakültesi özellikle gelişmiş ülkelerdeki İşletme Fakültesi'nin birçoğunda üyeliği var, akredite etmiş durumda." YBSI "Tabii ki daha köklü daha bilinen" YBSIX
Bölüm gerekliliklerinin sağlanması	YBS bölümlerinin sahip olması gereken özellikler		"YÖK'ün artık oturup demesi lazım ki yönetim bilişim sistemleri siz öğrencilerinize en azından şu alanda şu kadar, bu alanda bu kadar ders vermelisiniz demeli. Çünkü şu anda masada bana yüksek lisans öğrencisi geliyor. Bazı üniversitelerden hiç bilişim dersi görmemiş. Başka bir üniversiteden geliyor, hiç işletme dersi görmemiş." YBSVII "Nasıl bir insan gücüne ihtiyacımız var. Yani yetiştireceğimiz öğrencilerde ne tür bilgiler olması lazım, ne tür yetenekler olması lazım? Dolayısıyla biz YBS mezunlarının iş sahasını tanımlayıp ona göre bu süreçlerimizi galiba tanımlayacağız." YBSVI
Paydaşların katkısı	Paydaşların sürece istekli olması, katkı sağlaması ve sorumlulukların yerine getirilmesi		"Hocaların o çalışmaya dedicate olmalı. Temel temel başka hiçbir şey değil." YBSII "İyi bir akreditasyon sisteminin başarısını esasında tüm paydaşlar belirler. Ama en çok. Öğretim üyeleri ve öğrenciler belirliyor." YBSIV "Burada paydaşlarla iş birliğinin oldukça değerli olduğuna inanıyorum." YBSVIII
Kriterlerin uygulanabilirliği	Kriterlerin eğitim sistem ile uyumu		"Eee ölçütlerin ülkemiz şartlarına uygun olup olmadığı, yani her ölçüt bizim ülkemiz için uygun olmayabilir." YBSIV

	Liderlik	Sürecin yönlendirilmesine ve motivasyonun sağlanmasına öncülük etme	"Yani bence lider burada önemli. Bunu alıp götürecek lider önemli ikna ile destek önemli." YBSII
	Standartların kalite odaklılığı	Kaliteyi artıracak standartların belirlenmiş olması	"Standartlar çok önemli. Bu konuda belli standartlara uymak. Kalite düzeyini yakalamaya çalışmak" YBSI
	Üniversitelerin bağımsızlığı	Üniversitelerin yönetim yapısında ve karar alma süreçlerinde kendilerini yönetme ve yönlendirme özgürlüğüne sahip olmaları	"İyi bir akreditasyon sisteminin imm ya bir kere üniversitelerin bu konuda biraz daha elinin serbest olması lazım." YBSVII
	Kaynakların yetersizliği	Derslik, laboratuvar, öğretim elemanı, araştırma alt yapısı gibi kaynakların eksikliği	"Ne kadar eksikiz açıkçası bilmiyorum ama eksikimiz var. Akreditasyon ölçütlerinden bir tanesi mühendislik için düşünüyorum. Alet ve teçhizatlarının yönetimi ile alakalıydı. Mesela alet ve teçhizatlarının yönetimi merkezi otorite tarafından sağlanıyordu ama Türkiye'de böyle bir şey yok." YBSIV "Hepsini akredite ettiğinizi düşünelim. Hepsi dedi ki, büyük veri dersine ihtiyacınız var. Makine öğrenmesi dersine ihtiyacınız var müfredatınızda olacak. Ben o müfredata uyum sağlamak için o dersi koyar, uygulamasını yaptırılmazsam çocuğa o zaman bu moda olmuş olur." YBSVI
Türk Yükseköğretim Sistemi	Bologna çalışmalarının avantajları	Bologna çalışmalarının Türk yükseköğretim sistemine getirdiği yenilikler	"Türk yükseköğretim sistemi çok çaba gösterdi. Evet oldu olmadı, orası tartışılır. Özellikle 2012'deki Bologna sistemi esasında bunun en büyük göstergesi. Bunu bazı üniversiteler çok iyi yaptı ama bazı üniversiteler bu bazı üniversiteler çoğunluk tabii yapamadı. Yani hâlâ Bologna sisteminin nasıl işlediğinin farkında olmayan üniversiteler ve bölümler var. İu şimdi bu açıdan düşündüğümüz zaman işte Türkiye yeterlilik çerçevesinin oluşturulması Bologna sisteminin oluşturulması." YBSIV
	Kapasite planlama problemleri	Talep ve kaynakların dikkate alınarak planlamanın yapılamaması	"YÖK'ün planlamayı doğru yapabildiği kanaatinde değilim. Özellikle son açılan üniversiteler, kapasite yönetimi çok iyi yürütülemediği kanaatindeyim. Hoca kadrosu açısından da öğrenci kadrosu açısından da bana benzer bir hatta idari personel açısından da benzer bir sıkıntı var." YBSVIII "Öğretim elemanı ihtiyacım var, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı. Bu benim için matematiksel bir ifade ufak böyle yapıyorum o kadar. Bunun çözümü için ilgili, yani yine YÖK olduğu için. Oradan da cevap alınamadığı için. Sıkıntılı buluyorum yani." YBSVI "Ben her yıl 40 öğrenci talep ediyorum. Her yıl bana 70 öğrenci gönderiyorlar ve sonrasında da öğrenciler haklı olarak şikâyet ve serzenişte bulunuyorlar. Sonra da şey rektörlük ya da YÖK dönüyor hocam diyorlar. Hani şey yapalım? Öğrencilere birer bilgisayar verelim hani verelim ama 40 bilgisayar veriyorsunuz bana bunu ben nasıl artıracam." YBSV
	Üniversiteler arası farklılık	Üniversitelerin nitelikleri, öğretim kadrosu, fiziksel imkanları gibi sahip olduğu özelliklerin farklılaşması	"YÖK şimdi karar alırken sadece X Üniversitesi ya da Y Üniversitesi bağlamında karar almıyor. Şimdi dolayısıyla X Üniversitesi için belki fayda sağlayabilecek bir karar Z Üniversitesinin, tüm yapısına belki köklü olarak değişikliğe götürmeye zorluyor olabilir. Dolayısıyla yine şeye geliyoruz. Yani

			tüm üniversiteler aynı ayarda, aynı nitelikte, aynı materyallerle diyelim aynı ekipmanla öğrenci yetiştiremediği için aynı koşullar söz konusu değil." YBSVIII "Bütün üniversitelerin bir birine benzer müfredatları olduğunu veya benzer okullar olduğunu düşünmüyorum." YBSIII "Hani onu ayrı tutuyorum ama YÖK'ün tüm bu merkezden bizleri tanımadan bizim şu andaki sahip olduğumuz yetenekleri, değerleri çok iyi anlayamadan bize müdahale ediyor olması doğru değil ve bu akreditasyon sürecini tabi ki olumsuz etkiliyor." YBSV
	Sınırlamalar	Üniversitelerin yönetim yapısının belirli koşullar veya kurallar çerçevesinde, kimi kurumlar veya regülasyonları aracılığıyla sınırlandırılmış olması	"....YÖK'ün YÖKAK altında oluşturulmuş bir kurul olduğu için onların çerçevesini çıkamıyor çok da fazla, istese de çıkamıyor. Eğitim sisteminin sıkıntısı." YBSVII "Yani YÖK'ün yönetmeliği ve yönergeleri bunlar. Biz bunlara göre hareket etmek zorundayız, işte notlandırma sistemleri, kriterler, değerlendirme, harf notu, bölüme giriş kriterleri vs." YBSXI "Çünkü YÖK çok kuralcı kesin çizgileri var". YBSIII
	Akreditasyona hazır olmama	Üniversitelerin belirli alanlarda eksiklikleri veya yetersizliklerinin olması	"Türkiye için hâlâ akreditasyonları yeni sayılar sayılabilecek düzeyde kurumlarımızın birçoğu buna hazır mı? Belki hazır değil." YBSI
	Bilinç seviyesi	Akreditasyon sürecine yönelik farkındalık ve hazır bulunuşluk düzeyi	"Hazır olması için biraz daha zaman bilinç, bilinç seviyesine artması için biraz daha zaman geçecek hazır olması için." YBSI
	Kriterlerin tam olarak uygulanamaması	Belirlenen gerekliliklerin kurum tarafından eksik veya yetersiz şekilde karşılanması	"..Türkiye'deki sorun bu deyip, bu görmezden geliniyor. Ben bunun doğru olmadığını düşünüyorum. Senin verdiğin dersi inhouse birilerinin verebilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu da hani ne ne demek lazım orada belki şey kutunun dışında düşünme şansı olmalı. Yani Türkiye şartlarını düşünmemeli, anlatabiliyor muyum? Her şeyi Türkiye'ye bağlayıp o zaman biz büyütemeyiz bu işi. Yani Türkiye'de bu şekilde devam ederiz." YBSIII "Tam olarak kriterler çoğu zaman uygulanmayabiliyor. Birtakım eksikliklerimiz olduğuna inanıyorum." YBSI
YBS Akreditasyonu Tercih Kriterleri	YBS alanına hakimiyet	YBS akreditasyonu konusunda deneyim ve bilgi sahibi olma	"YBS mezunlarının iş sahası nedir derim, bunun analizini yapmış mı.... YBS'yi kaç yıldır inceliyorsunuz? Mezunların iş bulma potansiyeli nedir, nerelerde istihdam edilir, dışarıda nasıldır? Uluslararası YBS mezunları nasıldır, nerelerde istihdam oluyor?." YBSVI
	YBS farkındalığı	YBS disiplininin sahip olduğu özellikler hakkında bilgi sahibi olma durumu	"Yine akreditasyon şirketlerinden atanan uzmanların belki bu anlamda eğitilmesi, farkındalık yaratılması önemli olabilir." YBSVIII
	Genel akreditasyon tercih kriterleri geçerlidir	YBS özelinde farklı bir değerlendirme mevcut değildir	"Yani mesela İşletme İngilizce ile uygun olduğu, yani örtüştüğü ve ayrıştığı noktaları birebir yönetim bilişim sistemlerinde de çok daha farklı bir şey olacağını sanmıyorum açıkçası. Benzer süreçlerin yaşanacağını düşünüyorum. O yüzden açıkçası çok farklı bir düşüncem yok orada." YBSX

			<i>"Çok fark edeceğini zannetmiyorum yani." YBSII</i>
	Sosyal bilimlerden farklı değerlendirilmesi	YBS bölümlerinin yalnızca sosyal bilimler alanı içinde değerlendirilemeyeceği	<i>"...şöyle değerlendirirsek, tamamen sosyal bilimler yani böyle iletişimsel bilimlerle ilgilenen bir akreditasyon kuruluşunun yerine interdisipliner bir kuruluş seçmek daha mantıklı YBS'nin yapısından dolayı, tamamen mühendisliğe yönelik bir kuruluşu seçersek de o zaman çok sert bir değerlendirme sürecine tabii olabiliriz." YBSXI</i> <i>"Yönetim bilişim sistemleri bölümüne özgü biz biliyorsunuz iktisadi ve idari bilimler fakültesinde uygulamalı bilimler fakültesinde işletme fakültesinde yer alıyoruz ama bu yönetim bilişim sistemleri esasında bulunduğu fakültenin bütün özelliklerini sağlamaya biliyor, işte bunun standardını oluşturan bir akreditasyon yerinin oluşması lazım. Yani ben ben böyle düşünüyorum. Yani işletmeyle işte uluslararası ilişkilerle yani tamam işletmeyle falan bizim bağımız var ama uluslararası ilişkilerle hiçbir bağımız yok. Kamu yönetimiyle hiçbir bağımız yok.." YBSIV</i>
	Süreçler ve kriterler	Akreditasyon sürecinde uygulanan adımlar ve sağlanması gereken kriterler	<i>"Bu yönetim bilişim sistemleri bölümleri olarak mesela kriterlerimizin ayrı olması lazım. İşletmenin ayrı olması lazım. İktisadın ayrı olması lazım." YBSIV</i> <i>"Onu iyice bakmak lazım, kriterlere bakmak lazım." YBSI</i>
	İnterdisipliner yapısı	YBS bölümünün işletme, bilişim gibi farklı alanları birleştiren bir yapıya sahip olması	<i>"biz tam bir sosyal bilimler yada fen bilimleri gibi bir ayırımız yok dediğimiz gibi yani interdisipliner bir bölüm olduğu için bir şey yaparken mesela uygulama esaslı derslerin vesaire onlarla ilgili belki daha farklı şeyler yapılabilir YBS özelinde." YBSIX</i> <i>"YBS'nin multidisipliner yapısını anlamayan biri tarafından değerlendiriliyor olması ya da akredite olmuş, olmamış ya da bir akreditasyon sürecinin gerekliliklerinden haberdar olmayan biri tarafından değerlendiriliyor olması çıktıya ciddi şekilde yansıtacaktır." YBSVIII</i>
ABET hakkında bilgi	Kısmen (Duydum ama bilgim yok)	ABET akreditasyon kurumunun ismi duyulmuş ancak süreçler ve kriterler hakkında bilgi sahibi olmama	<i>"Duydum ama açıkçası çok bir fikrim yok." YBSXI</i> <i>"Duydum ama detayına hakim değilim." YBSVIII</i>
	Var	ABET akreditasyonu süreçleri ve kriterleri hakkında bilgi sahibi olma	<i>"ABET de biraz daha detaya inmemiz gerekiyor." YBSII</i> <i>"ABET duydum, biliyorum." YBSVII</i>
	Yok	Hiçbir şekilde daha önce duyulmamış olması	<i>"Ben ABET'i ilk defa duydum." YBSX</i> <i>"Yok, duymadım." YBSIV</i>
ABET Kriterleri Eksiklikler	Öğrenciler	ABET Akreditasyonu 1. Kriter	
	Program eğitim amaçları	ABET Akreditasyonu 2. Kriter	
	Öğrenci çıktıları	ABET Akreditasyonu 3. Kriter	
	Sürekli iyileştirme	ABET Akreditasyonu 4. Kriter	
	Müfredat	ABET Akreditasyonu 5. Kriter	
	Öğretim kadrosu	ABET Akreditasyonu 6. Kriter	

	Tesisler	ABET Akreditasyonu 7. Kriter	
	Kurumsal destek	ABET Akreditasyonu 8. Kriter	
Müfredat Planlama Süreci	Sektör görüşleri	İşletmelerin mezun öğrencilerden beklentilerini içeren öneriler	"... öğrenciler staj yapıyor, staj yaptıkları firmalarla birebir iletişime geçiyoruz... öğrencinin hangi dersi almasını uygun görürsünüz ve performansından memnun kaldınız mı? Müfredatına eklenmesini istediğiniz ya da şu dersi daha iyi alsaydı, benim işime daha faydalı olurdu dediğiniz dersler var mı? gibi dış paydaşlardan böyle geri dönüşler alıyoruz." YBSX
	Yurt dışı YBS bölümü örnekleri	Dünyada yer alan diğer YBS bölüm müfredatları	"Uluslararası alandaki bilişim sistemleri programlarının müfredatları dikkate alınıyor." YBSI
	Yurt içi YBS bölümü örnekleri	Türkiye'de yer alan diğer YBS bölüm müfredatları	"Türkiye'deki lisans programlarının müfredatlarına da bakıyorsunuz" YBSI
	Öğrenci görüşleri	Mevcut ya da mezun öğrencilerden alınan öneriler	"Bu müfredatı hazırlamak için 2 yıl bir süre geçti bunun içerisinde mevcut öğrencilerimizin, mezun öğrencilerimizin görüşlerini aldık." YBSV
	Öğretim elemanı görüşleri	Bölüm kadrosunda yer alan öğretim elemanı önerileri	"Şimdi biz de diyelim ki bazı hocalar geliyor. Bak şu güncel çıktı artık bunu da koyalım. Onu müfredata dahil ediyorsunuz." YBSVII
IS2020 Model Müfredat Önerisi	Takip edilmektedir	Müfredat planlama sürecinde önerilerin değerlendirilmesi	
	Takip edilmemektedir	Müfredat planlama sürecinde önerilerin değerlendirilmemesi	
Müfredat geliştirmeye etkisi	Etkisiz	Akreditasyonun müfredat geliştirmeye herhangi bir etkisinin olmaması	Katılımcıların etkisiz olduğuna dair ifadeleri mevcut değildir.
	Olumlu	Akreditasyonun müfredat geliştirmeyi olumlu yönde etkilemesi	"Farklı bir şey yani mecbur olursa yapar yani mevcut durumun akreditasyonun talep ettiğiyle uyumsuzluğu varsa ve o akreditasyonu da almak istiyorsa o zaman yapar ama yani kendi mevcut durumuyla kalmayı tercih eder ama onu alabilmek için belki değişiklik yapar. O yüzden belki destekleyici olur." YBSII "Kesinlikle kesinlikle olur." YBSIV
	Olumsuz	Akreditasyonun müfredat geliştirmeyi olumsuz yönde etkilemesi	Katılımcıların olumsuz olduğuna dair ifadeleri mevcut değildir.
Kurumda (bölümde ya da fakültede) akreditasyon çalışmaları	Mevcut	Akredite olunması ya da akredite olmak için çalışmalara başlanması	9 kurumda akreditasyon çalışmalarının mevcut olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
	Mevcut değil	Akreditasyon niyetinin henüz olmaması	2 kurum henüz bu doğrultuda çalışma süreci içerisinde değildir.
Akreditasyon sürecinin başlatılmasına öncülük etme	Bölüm başkanlığı	Bölüm idari amiri	"Bölüm başkanı olarak ben öncülük ettim." YBSV
	Bölüm öğretim elemanları	Bölümde görev alan öğretim elemanları	Katılımcıların bu doğrultuda ifadeleri mevcut değildir.
	Üst yönetim (rektörlük, dekanlık)	Bölümün bulunduğu fakülte dekanı ya da üniversite rektörü	"Bize rektörlükten gelen bir talep doğrultusunda böyle bir ne denir niyete girdik" YBSVIII "Mütevelli heyeti istedi ama rektör yardımcımız öncülük etti. Tek tek tek tek bütün hocalarla sürekli toplantı yaptı. Sürecin nasıl ilerleyeceğine dair o yönetti." YBSXI

Süreç yönetim sorumluluğu	Bölüm/fakülte öğretim elemanları	Bölümde ya da fakültede görev alan öğretim elemanları	"Bütün hocalarımız aktif bir şekilde görev aldı. Yani herkesin her konuda bilgisi vardı. Ayrıca sorumlu olduğu kısım vardı ölçütlerden hem de bilgisi vardı. Çünkü ortak çalıştık. Her şeyi ortak yaptık." YBSIX
	Komisyon/Kurul/Takım	Kurumlara göre farklı isimlendirilebilen çalışma grupları	"Bir çekirdek grup var. Dekan, dekan yardımcıları, bölüm başkanları yanında da hocalarımız." YBSIII "Bölüm akreditasyon komisyonumuz var." YBSV
	Uzman personel	Akreditasyon sürecinden anlayan, bu iş için istihdam edilmiş personel	"Biz bölüm çıktılarını vesaire incelerken özel bir uzman istihdam edildi. Tek tek bütün müfredatları oradaki işte öğrenme çıktılarını, ders çıktılarını inceledi, birebir çalıştık." YBSXI
	Uzman öğretim elemanları (bu konuda bilgi sahibi)	Akreditasyon konusuna hakim bölüm, fakülte ya da üniversite öğretim elemanları	"Şu an 3 tane temel hocamız var aslında..." YBSIII
Akreditasyon konusunda üst yönetim tavrı/yaklaşımı	Olumlu	Üst yönetimin destekleyici tavrının mevcut olması	"Bizde üst yönetimin desteği her zaman geçen dönem yönetimde de bu yönetimde de önemli seviyede yüksek seviyeyeydi. YBSI "Çok olumlu, bize rektörümüz akreditasyon sürecinde bir tanesi yüz yüze, 2 ya da 3 tanesi yanlış hatırlıyorsam Teams üzerinden toplantı gerçekleştirdi" YBSX
	Olumsuz	Üst yönetimin sürece destek olmaması	Katılımcıların bu doğrultuda ifadeleri mevcut değildir.
Akreditasyon konusunda hocaların tavrı/yaklaşımı	Kısmen olumlu (engel değil, isteksiz)	Hocaların isteksiz olması ancak engel oluşturacak tavır içinde olmaması	"Farkındalığı vardır yok değil. So what ne yapayım yani bunla mı uğraşacağım kimliği olabiliyor maalesef bazı hocalarda." YBSII "Hocalarımızın kararsız, yani desteği kararsız." YBSIV "Ne gerek var." YBSIX
	Olumlu	Hocaların destekleyici tavrının mevcut olması	"Bölümdeki hocaların pek çoğu. Kalite kurulunda yer almış hocalar. %40-50'si diyelim şu an. Dolayısıyla hani bir akreditasyonu da kalite bağlamında, hani kalitenin bir uzantısı olarak değerlendirmekte fayda var. Dolayısıyla bunun gerekliliğiyle ilgili ortak bir fikir oluşmuş durumda." YBSVIII "Gayet olumlu yani herkes istiyor zaten. Hani gelişmek istiyor? Herkesin derdi, öğrenciye katkı sağlamak, kendini geliştirmek" YBSV
	Olumsuz	Hocaların engelleyici tavrının mevcut olması	Katılımcıların bu doğrultuda ifadeleri mevcut değildir.
Akredite olma kararı nasıl alınmalı	Bölüm Başkanlığı	Bölüm idari amiri	"Akredite olma kararı kesinlikle bölüm başkanından alınmalı. Böyle yani ben şimdi bizim okulumuzda rektörlüğümüz öncülük etti ama bu bence bölüm başkanından çıkmalı" YBSX
	Bölümde oylama/fikir birliği ile	Bölümde görev alan öğretim elemanlarının fikir birliği	"Aslında bölümden alınmalı, çünkü bölümden alındığı zaman insanlar daha çok işinde oluyorlar, hazırlık yapıyorlar ama bunun için de bilinçlendirmek gerekiyor. O bilinç yok." YBSVII "Bence akreditasyon sürecinin başlatılmasında, bölümün tüm öğretim üyelerinin oy birliğiyle kararını alınması yeterli gerekir. Çünkü sadece birkaç tane hocaların desteğiyle akredite olamıyorsunuz." YBSIV
	Üst Yönetim (rektörlük, dekanlık)	Bölümün bulunduğu fakülte dekanı ya da üniversite rektörü kararı	"Nihayete ermesi için şart. Öbür türlü biz konuşuyoruz toplantıda, konuşuluyor ama bizim bir karar alma yetimiz böyle bir yetkimiz olmadığı

			için yeti demeyelim yetkimiz olmadığı için bunu nihayetlendiremiyoruz zaten. Hani bu öneri olarak gidiyor o taraftan ret gelirse zaten sadece konuşmuş oluyoruz ama onun dışında üst yöneticilerden böyle bir şeyle gelirse. Siz de iş birliğine yatkınsanız tabii direnmiyorsanız. Bir çıktı çıkıyor ortaya. Ama aksi durumda şey değil. Tersten akıyor yani sistem." YBSVIII Zaten şey olsaydı diye düşünüyorum. Mesela rektörlük tarafından ya da üst merciler tarafından gelmemiş olsaydı daha fazla dirençle karşılaşabilir. Ama şu an yani bir direnç olmadı. Hani bu yapılacak yapıyoruz." YBSIX
Nitelik ve nicelik olarak yayın performansına etkisi	Etkisiz	Yayın performansına herhangi bir etkisinin olmaması	"Bizde zaten nitelik yüksek bir etki yapmaz. Buradaki atama kriterleri ve şey kriterleri çok yüksek" YBSII "Hiç bir değişiklik olmaz bence. Etkilemez." YBSIX
	Olumlu	Yayın performansını olumlu yönde etkilemesi	"Direct etki olur mu bilmiyorum ama indirect etki olması gerektiğini söyleyebilirim. Indirect olarak müfredatta bir iyileşme varsa öğrenci kalitesi artmışsa, öğrenci kalitesinin artması demek, hocanın kendi yetkinliğini artırıyor olması, daha çok ne denir? Daha çok merak uyandıran soruya muhatap olacağı için kendisini doyuruyor olması lazım. Yani o. Dolayısıyla bu çalışmayı arttıracak, işte ne bileyim kendini güncel tutmayı gerektirecek bir unsur olduğu için ister istemez bu çıktıya da yansiyacaktır. Yani hocanın çıktısına da yansiyacaktı" YBSVIII "Tabi ki olur. Yani kalitemizi zaten arttıracaktır. Uluslararasılaşacağız ve standart oluşmuş olacak içerik olarak da zaten kalitelileşecek. O da baktığımızda tabii ki hem de içerik olarak faydası olur." YBSVI
	Olumsuz	Yayın performansını olumsuz yönde etkilemesi	Katılımcıların bu doğrultuda ifadeleri mevcut değildir.
Akreditasyonun maliyeti hakkında bilgi	Var	Ücretler hakkında tahmini bilgi sahibi olma	"Var değişmediyse. Yani net rakam olmasa da hani genel olarak." YBSII
	Yok	Maliyet hakkında bilgi sahibi olmama	"Yok. Maalesef o konularda hiçbir fikrim yok, yani hiç konuşulmadı." YBSXI "Hayır, biz henüz şey olarak bir maliyet, hani üniversite karşıladı zaten. Üniversite desteklediği için karşıladı. O yüzden bizim bir şeyimiz olmadı." YBSIX
Akreditasyon için kurum bütçesi	Var	Kurum bütçesinin mevcut olması	"Bu iş için bölüm olarak bizim bir bütçemiz yok malum ama rektörlüğün bize vadi var. Siz dosyanızı hazırladığınız zaman fonu biz sağlayacağız dediler. Biz de o kısmı düşünmüyoruz." YBSV "En azından biz, bizi destekleyeceklerini bilerek yola çıktık öyle söyleyeyim." YBSVIII
	Yok	Kurum bütçesinin mevcut olmaması	"Bütçemiz yok, bilgimiz var." YBSIV
Akreditasyon yüksek maliyetlere değer düşüncesi	Akreditasyon kurumuna göre değişir	Seçilecek akreditasyon kurumunun bu değeri belirleyeceği	"Ya dediğim gibi bize getirisi fazla olaksa uluslararası o kuruluşa göre değişir. Kuruluşun gerçekten alandaki meşrutiyeti kesirse" YBSIX

			"....şu anki şeyde çok değmiyor bana göre akredite edilmeye çok bir değer görmüyorum o parayı." YBSVII
	Akredite olacak kuruma göre değişir	Akredite olmak isteyen kurumun bu değeri belirleyeceği	"Biraz önce yürümeği öğrenmek lazım. Kalite süreçlerinden geçmek lazım. Süreci iyileştirmek lazım. Belki daha ulusal çapta akreditasyon şirketleriyle çalışmak lazım" YBSVIII
	Değer	Doğrudan değer ifadesinin kullanılması	"Bence değer evet. Kesinlikle değer. Bunu şey işte, yani kurumda, bölümde o kadar çok şey değişti ki, gerçekten gelişmek isteyen bir üniversiteyse eğer yani bir üniversite bu süreçleri geçirmesi gerek. Yani katacağı faydaları fazlasıyla hak eder." YBSXI "Tabii değerli yani nelere para veriyorsun? Ama buna verilmez mi, buna da verilir" YBSII
	Değmez	Katlanılan maliyetin getireceği değerlerden yüksek olması	Katılımcıların bu doğrultuda ifadeleri mevcut değildir.
Devlet üniversitesi olmanın sürece etkisi	Karar alma esnekliği	Bağımsız karar alma yetkisinin olmaması	"Hani SWOT analizlerimiz çok fazla işe yaramıyor. Çok bağımlıyız çünkü, süreç yönetiminde bağımlıyız devlet üniversitelerinde." YBSVI
	Kaynak kısıtlaması	Finansal kaynaklar, insan kaynakları, malzeme, ekipman gibi kaynakların sınırlı tutulması	"Tabii bütçe açığı bütçe dışında bir şey yapacağını zannetmiyorum bütçe problem yaratırsa yaratır. Devlet Üniversitesinin olmayan, çünkü özel şeyde öyle bir şey yok" YBSII "Devlet Üniversitesinin maddi olanakları sınırlı. Sadece bir bölüm için 3.000 \$. 5.500 \$ benim incelediğim akreditasyon kuruluşlarının verdiği fiyatlar. Vermemiz mümkün değil çünkü." YBSIV
	Nitelikli öğrenciye sahip olma	Belirli kriterlere göre yüksek başarı gösteren öğrencilere sahip olma	"..devlet üniversitesi daha fazla tercih ediliyor. Dolayısıyla hani öğrenci kalitesi açısından daha nitelikli öğrenciyi alma yönünde bir avantajımız var. Devlet üniversitesi açısından söylüyorum." YBSVIII
	Yetkinlik ve yeterliğin yüksek olması	İlgili alanda sahip olunan bilgi, beceri ve deneyimlerin yüksek olma	"Yetkinlik ve yeterliliğinin daha yüksek olduğunu düşünüyorum devlet üniversitelerinin avantajı." YBSVIII
Vakıf üniversitesi olmanın sürece etkisi	Hızlı aksiyon alma	Hızlı bir şekilde karar verip etkili ve zamanında eylemler gerçekleştirme	".. bizim üniversitemiz de kurumsal bir üniversite ama devletteki kadar yavaş işlemiyor işler, daha hızlı aksiyon almamızı sağlıyor" YBSIX
	Kaynak kısıtlaması	Finansal kaynaklar, insan kaynakları, malzeme, ekipman gibi kaynakların sınırlı tutulması	"Devlet üniversitelerinde kadrolar çok geniş, imkanlar çok geniş, burada öyle değil." YBSX "Dezavantajlı olduğumuz durumlar var, mali destek örneğin." YBSXI
	Üst yönetime hızlı erişim	Üst yöneticilerle kolay ve hızlı bir şekilde iletişim kurma	"Çok daha hızlı bir şekilde üst yönetime erişebiliyoruz." YBSIX
Akredite olmanın önündeki engeller	Yerleşmiş kurum kültürü	Kurumun değerleri, inançları, iş yapma tarzı	"Yerleşmiş bir kültür varsa bunu gerçekte yıkmak çok zor. Özellikle hocalar, eğer bir algı varsa onu yıkmak çok zor." YBSXI
	Kaygı	Akreditasyon sürecinde gerekli kriterleri yerine getiremeyecek olma düşüncesi	"İkincisi herkes hani tamam standartlar belirlenir, hedefler belirlenir ama hem beşeri olarak hem de teknik olarak yani hem öğretim elemanı olarak hem de teknik olarak yeterli olur muyuz olamaz mıyız kaygısı." YBSVI
	Bilinçsizlik/Farkında olmama	Akreditasyon süreçleri ve önemi hakkında yeterli bilgiye sahip olmama	"Kurumda eğer, yani böyle bir şeyleri gerçekten iyileştirmeye dair bir istek yoksa ya da işte bu istek oluşturulmuyorsa da yönetim tarafından, bence zor.

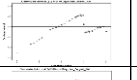
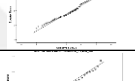
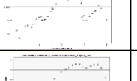
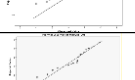
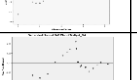
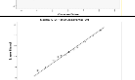
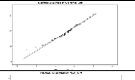
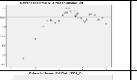
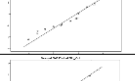
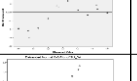
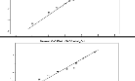
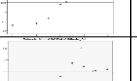
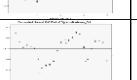
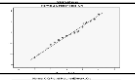
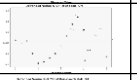
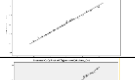
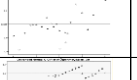
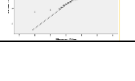
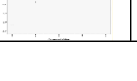
			Çünkü yine bir noktada her şeyi gerçekleştirecek olan tamamen bölümlerdeki kişiler yani oradaki hocalar." YBSXI "Yani şeyin entelektüel birikimin düzeyine bakmak lazım orada. Yani entelektüel düzeyi yüksekse bir sıkıntı olacağını sanmıyorum." YBSV
	Bütçe	Akreditasyonun maliyeti için ayrılacak olan nakdi destek	"Bir maddi engel yani bütçe" YBSIV ". Çünkü devlet ne kadar bütçe veriyorsa siz ancak onlar içinden alabildiğiniz pay kadar hizmet yapabiliyorsunuz o da engelliyor." YBSVII
	Kaynakların yetersizliği	Akademik, idari personel, fiziksel alt yapı gibi kaynakların yetersizliği	"Ya biz kadromuzu kurmaya çalışıyoruz, onun için çeşitli çalışmalarımız var. Tüm networkümüzü kullanıyoruz. Aşılamayacak sorunlar olduğunu düşünmüyorum. Yani aşılabılır sorunlar." YBSX "hem öğretim elemanı olarak hem de teknik olarak yeterli olur muyuz olamaz mıyız." YBSVI
	Sınırlamalar	Bağımsız karar alma yetkisinin olmaması	"Bence işte İu ya rahat şekilde karar alamamak diyelim, bağımsız karar, bağımsızlık, bağımsızlık dediğimde ben ayrı bir kurum olarak bayrak açmıyorum ama bağımsız karar almam zor sıkıntılı." YBSIII "Yani şu anki üniversitelerin yapısı işte yök'ün bizi he konudaki sınırlaması engellemesi oluyor. İlk engel bence şu anda." YBSVII
	Uzman personel eksikliği	Akreditasyon süreci ile ilgilenecek, süreç konusunda bilgi sahibi idari ya da akademik personel eksikliği	"Bir uzman personel kesin, yani bir bu konu hakkında bilgisi olan yönlendirecek, hem akreditasyon kuruluşunda hem burada birinin olması lazım ki ikisinin de birlikte haberleşip bizden sadece verileri istemesi gerekiyor. Geri kalan her şeyin o arada halledilmesi gerekiyor diye düşünüyorum." YBSIX "Uzman personel, bizim şansımız varmış. Bizde 3 tane bu işe kendini adanmış, uzman personel, nitelikli İngilizce seviyesi yüksek personel vardı." YBSI
	Üst yönetim desteğinin olmaması	Üst yönetimin destekleyici tavrının mevcut olmaması	"Üst yönetimin desteği olmazsa çok sıkıntılı. Özellikle kamu üniversitelerinde çok sıkıntılı. Çünkü kaynak bakımından yönetime bağlısınız." YBSI
	İrade	Akreditasyon sürecine başlama ve devam ettirme gücü	"İrade" YBSI "Akredite olacak yetkinliğe sahip olduğunuzu düşündüğünüzde aslında bunu yapıyorsunuz. Dolayısıyla bu adımı aşmış oluyoruz." YBSVIII
Akredite olmanın zorlukları/dezavantajları	Eğitim kurumlarının imkanlarını zorlaması	Mevcut kaynakların veya yeteneklerin sınırlarının aşılması	"Kurumları zorlar hani öğrenci olarak söylemeyelim ama eğitim kurumlarını zorlayan bir süreçtir. İmkânlarını, kaynaklarını ona göre planlaması gerekir. Bu zorlar. Böyle şeylerden bahsedebiliriz." YBSVI
	Nihai amaç olarak görülmesi	Akredite olmanın gerçekleştirilecek tek hedef olarak görülmesi	"Yani hani kendi özelimizde değil ama genel olarak şunu söyleyebiliriz, akreditasyonu hani bir son durak gibi görürse eğer hani oraya gelince iş bitiyor ve o belgeyi korumak için sahipliğini korumak için bir takım şeyler yapılıyorsa o bir tehlike ama akreditasyon kalite geliştirme süreci ya da sürekli gelişme anlayışı içerisinde bir adım olarak görülüyorsa bir dezavantajı yok. Ha nihai bir amaç gibi gözüküyorsa akreditasyon kendi başına zaten sıkıntı." YBSV

	Kültürel farklılıklar	Uluslararası akreditasyonun sahip olduğu özelliklerin yerel kültürden farklı olması	"Bir şeyleri anlatmaya çalışmak, kültüre uymaması bence temel dezavantajı o kültüre uymamasından dolayı çıkan komiklikleri çözmeye çalışmak." YBSIII
	Değişime karşı direnç	Yeni fikirleri, yöntemleri, süreçleri veya durumları kabul etmek ve uygulamak konusunda direnç gösterme	"Belki değişimin getireceği işte o ne denir kaos olabilir. İnsanların buna direnmesi olabilir" YBSVIII
	Dokümantasyon zorluğu	Süreç ve işlemlerin kayıt altına alınması zorluğu	"Çok rapor yazmak, raporlar yazmak bir şeyleri anlatmaya çalışmak" YBSIII "Kağıt işi dokümantasyon." YBSIX
	Farklılıkları ortadan kaldırması	Standartları sağlama sürecinde, iyi olan farklı özelliklerin ortadan kalkması	"Akreditasyonun dezavantajı farklılıkları ortadan kaldırabilir. Yani standarda ulaştırmadan bahsediyorum. Yani bunu ortadan kaldırabilir. Bunun da dezavantajları var. Kendimle çelişmeden de cevap vermek istiyorum. Şimdi bu farklılıklar bazen iyi, bazen de kötü. İyi olduğu noktalarda. Akreditasyon keşke olmasaydı diyebiliriz ama farklılıkların kötü olduğu durumlarda olsun. Yani bu farklılıklar olacaksa hiç olmasın daha iyi diyebiliriz. Yani o da dezavantajlarından bir tanesi olarak söyleyebilirim." YBSIV
	Maliyete katlanmak	Akreditasyon süreci için gerekli olan ödemelerin gerçekleştirilmesi	"Para harcamak" YBSIII "Maliyetli genelde tabi. Özellikle yurt dışı akreditasyonlar maliyetli oluyor." YBSI
	Süreçlerin takibi	Süreçlerin başlangıcından sonuna kadar ilerleyişinin izlenmesi, kontrol edilmesi ve değerlendirilmesi	"Dolayısıyla bu insanlarda hani şöyle bir şey olabilir, aldık tamam artık demek isterken devamlı şey yapıyorum ama öyle olması lazım tabii." YBSII "Bazı şeyleri her şey kağıtta tamam olması gerektiği gibi ama uygulamada bunu karşılaştırınca onun kontrolleri yapılmamış. Yani bizim o noktada biraz sıkıntımız var. YBSX
	Uyumlu ekibin olmaması	Uyumlu bir şekilde etkileşimde bulunabilen, iş birliği yapabilen ve birlikte hedeflere odaklanabilen bir ekip.	"Çalışabileceğin uygun bir ekibin olması gerekiyor. Ekip oluşturman gerekiyor, her zaman bulunamayabiliyor bu ekip." YBSI
	Uzayan süreç	Akreditasyon sürecinin beklenen daha uzun sürmesi	"Onun yanı sıra zaman oldukça fazla uzun zaman alabiliyor, süreç uzayabiliyor." YBSI
	İş yükü	Akreditasyon sürecinin tamamlanması için gerekli olan zaman ve çaba	"Belki bıkkınlık getirir iş yükü olarak." YBSII "Genel manada çok bir şey diyemiyorum ama işte bölüme yük getirmesi, öğretim üyelerinin işte öğrenciye harcayacağı zamanı sadece akreditasyonla geçirmesi. Bunlar dezavantajları, aşırı yük getiriyor." YBSVII
Akreditasyonun avantajları	Kaliteyi artırma	Eğitim öğretim, araştırma faaliyetleri gibi alanlarda kalitenin artması, kaliteli öğrencilerin, hocaların gelmesi	"Her bağlamda yani tesislerin iyileştirilmesi, idari personellerin işte müfredatın değiştirilmesi, öğrenim kalitesinin yükseltmesi." YBSVIII. "Hem eğitim öğretim kalitesi hem araştırma kalitesi artıyor." YBSI "O açılardan çok faydası olduğunu, kaliteyi yükselteceğini düşünüyorum." YBSIII
	Prestij sağlaması	Kurumun toplumda takdir görmesi ve saygı duyulması	"Mezun olduğunuzda yurt dışında vesaire bir master doktora yapmak isterseniz eğer akredite olmuş bir kurumdan mezun oluyorsunuz ve bu diplomanızda da yer alıyor. Bu da artı bir avantaj katıyor size. Artı bir prestij

			<i>kattıyor." YBSXI "Paydaşların gözünde daha değerli bir yere geliyorsunuz." YBSV</i>
İyileştirme sağlaması	Mevcut bir durumu daha iyi, etkili ve verimli hale getirme		<i>"Akreditasyon bu arada insan gibi yaşamak demek. Yani belli kriterler var. Böyle sıkışık kampüste yaşama diyor örneğin" YBSIII "Akreditasyon sürekli iyileştirmeyi gerektiriyor bir döngü oluşturuyorlar kendi içinde." YBSV "Belli standartlara uyma, kendimizi geliştirme, kendimizi iyileştirme konusunda zorlayabilecek olabilir." YBSI</i>
Öğrenci değişimi	Öğrencilerin kurumlar arasında belirli bir süre boyunca yer değiştirmesi		<i>"Yani direkt olarak kabul etme, Erasmus değişim vesaire neyse her türlü programda bu geçerli." YBSIII "..işte öğrenci değişimi açısından ya da işte bir yabancı bir hocaya ihtiyacımız var mesela." YBSXI</i>
Dokümantasyon ve erişilebilirlik	Kayıt altına alınan iş ve süreçlere istenildiği zaman ulaşılabilmesi		<i>"Sistematik bir ortamın olması her şeyin, yani ne bileyim dokümantasyonun bile doğru yapılıyor olması, bir dosyayı, bir şeyi aradığım zaman bulabilmem." YBSII "Akreditasyon kurumları sayesinde en kötüsiüne bile maruz kalsanız kendi akışınızı kendi süreçlerinizi en azından kağıt üstünde veya bilgisayar sistemine geçiriyorsunuz." YBSIII</i>
Süreç yönetimi	İş süreçlerinin planlanması ve tasarlanması		<i>"Bu sizin öğrencinizden öğretim üyenize kadar yani her bir şeyini noktasına temas ediyor. Sadece bir yerde bırakmıyor. Yani sadece öğretim üyesi veya işte fiziksel koşulları değil, bütün her yerine nüfuz eden bir sistem, bir sistem kuruluyor. Açıkçası bu sistem kurulan sistemin de hem yönetilmesi daha kolay oluyor. Hem yürütülmesi daha kolay oluyor. Bir derleyip topluyor, düzenliyor. Öyle bir şeyi var, faydası var diye düşünüyorum." YBSIX "Süreç yönetiminin ya da sistem kurulumunun eğer sıfırdan başlıyorsanız. Kendinize eğer bir baz aldığınız akredite edilmiş bir kuruluş varsa, sizin için yol haritası sağlar." YBSVIII "YBS mezunlarının akredite edilmiş programlarda daha kolay iş bulacağını, daha iyi tanımlanmış süreçlerden geçeceğini düşünüyorum." YBSVI</i>
Rekabeti artırması	Kurumların iyileştirme faaliyetlerinde birbirleriyle yarış halinde olması		<i>"Bu anlamda da pazar içerisinde diğer tüm şeyleri de programları da belli bir düzeyin üzerinde tutmaya zorlar. Dolayısıyla rekabeti artırır." YBSVIII</i>
Standartların sağlanması	Kabul gören ve gereken ölçütlerin sağlanması		<i>"Akreditasyon süreçlerinin işte alt kurullarının da düşündüğümüzde her süreçle ilgili bir teması var ve her süreçte ilgili bir standardı tutturmaya yönelik bir çabası var" YBSVIII "İdeali bana göre işte dediğim gibi. Bir kere uluslararası düzeyde, ulusal düzeyde ne tür bir insan gücü yetiştirdiğinizi çerçeveleyebiliyor ama şu ankinde öyle bir şey yok." YBSVII</i>
Tanınırlık sağlaması	Kurumların adının ve itibarının bilinir olması		<i>"Akreditasyonda şu da var, yüksek lisansa başvurduğunuz zaman transkriptini açıklama gereğin var örneğin, Öğrencinin açıklama gereği var. Buradan bir yazılar gidiyor, oradan yazılar geliyor gibi halbuki akredite olduğunuz zaman zaten onun ne olduğu belli. Eğer hele bir de aynı kurumdan akredite</i>

			oldularsa karşı taraf bu müthiş bir şey sağlıyor. O yüzden de global'in altını çizdim." YBSIII "Okulda önemli katkısı olabileceğine inanıyorum. Ben tanınırlık bilinirlik açısından özellikle." YBSI "Denklik konusunda eğer bilhassa Türkiye'deki diploma programlarının YBS'nin mezunlarının yurt dışında denk olarak sayılmasından da bir faydası varsa." YBSVI
	İş birliği ağı	Kurumlar arası iletişim, iş birliği ve bilgi paylaşımının olması	"Collaborationları arttıracığını düşünüyorum ya o yüzden çok faydalı." YBSIII "İkili ilişkileri sağlayamıyoruz. Bu yüzden yani öncelikli olarak ikili ilişkileri de pozitif anlamda etkileyecek." YBSIV
Uluslararası akreditasyon	Daha zor olması	Akreditasyon sürecinin daha detaylı yürütülmesi	"Uluslararası akreditasyonun çok önemli avantajları var. Daha maliyetli, daha uzun süreli olsa daha çaba harcayacak şekilde olsa bile çok önemli avantajlar olduğunu düşünüyorum." YBSI "Onlarda daha zor. ... onlar mesela size diyor ki, müfredatınızda şu şu dersler olmalı, şu kapsamda dersler olmalı diyor. Çıktılardan ziyade ders bazında diyor ki mesela programlama dersiniz olmalı diyor." YBSVII
	Uluslararası diploma geçerliliği	Diploma sahibinin yurt dışındaki diğer ülkelerde veya kurumlarda kabul edilme ve tanınma durumu	"Uluslararası akreditasyon alan mesela tıp fakülteleri çok gördüm, mühendislikler gördüm. Onlar ne sağlıyorlar o diplomayı yurt dışında da geçerli oluyor. Bizde öyle bir şey yok şu anda uluslararası bir geçerlilik sağlama olayı yok henüz." YBSVII
	Daha maliyetli	Akreditasyon süreci için gerekli olan ödemelerin daha fazla olması	"Bildiğim kadarıyla ... oldukça maliyetli bir akreditasyon süreci. Bu birçok kurum için bir sıkıntı olabiliyor. Çünkü döviz kurları da çok arttı." YBSI "Euro bazlı olacağı için illa ki yüksektir" YBSIX
	Sürecin daha uzun olması	Akreditasyon süreci için gerekli olan zamanın daha fazla olması	"Uluslararası akreditasyonun çok önemli avantajları var. Daha maliyetli, daha uzun süreli olsa daha çaba harcayacak şekilde olsa bile çok önemli avantajlar olduğunu düşünüyorum." YBSI "Onlar daha uzun sürüyor." YBSVII

Ek 14. Normallik Değerleri

Değişkenler	Histogram	Değişim Katsayısı (Standart Sapma/Aritmetik Ortalama)*100	Kolmogorov Simirnov Testi	QQ Plot	Detrended Plot	Skewness	Kurtosis	Skewness/Std. Error	Kurtosis/Std. Error
Akreditasyon Algı ve Bakış Açısı	Öğrenme Süreci	21,45	0,00			-1,417	2,757	8,238	8,037
	Paydağ Değeri	25,23	0,00			-0,492	0,036	1,04	0,104
	Kurumsal Fayda	18,12	0,00			-1,55	2,848	9,011	8,3
	Maliyet	23,89	0,00			-0,776	0,872	4,511	2,54
	Dezavantaj	27,39	0,00			-0,372	-0,476	2,16	1,387
YBS Bölümleri Mevcut Durumları	Öğrenciler	17,72	,000			-0,402	0,36	-5,05	0,92
	Program Eğitim Amaçları	18,82	,000			-0,64	0,204	-3,36	0,52
	Sürekli İyileştirme	27,74	,000			-0,331	-0,666	-1,68	-1,69
	Müfredat	21,62	,000			-0,626	-0,068	3,17	-0,17
	Öğretim Kadrosu	29,53	,007			-0,111	-0,744	-0,563	-1,897
	Tesisler	30,56	,000			-0,273	-0,85	-1,385	-2,168
	Kurumsal Destek	35,43	,020			0,092	-0,483	0,467	-1,232
	Öğrenci Çıktıları	16,12	,000			-0,846	2,702	-4,294	6,89

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Esra CENGİZ TIRPAN

ÖĞRENİM DURUMU

Öğrenim Derecesi	Öğrenim Yeri	Öğrenim Yılı
Doktora	Sakarya Üniversitesi / İşletme Enstitüsü / Yönetim Bilişim Sistemleri	2025
Yüksek Lisans	Aksaray Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Yönetim Bilişim Sistemleri	2018
Lisans	Gazi Üniversitesi / Mühendislik Fakültesi / Endüstri Mühendisliği	2014
Lise	Hazım Kulak Anadolu Lisesi	2008

İŞ DENEYİMİ

Yıl	Yer	Görev
2017-Devam	Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	Araştırma Görevlisi
2014-2016	Eroğlu Holding	Sistem Geliştirme Uzmanı

YABANCI DİL

İngilizce

ESERLER

Cengiz, E. ve Bakırtaş, H. (2017, 28-29 October). *İşletme çalışanlarının bulut bilişim teknoloji algısı: Microsoft Azure bulut platformu üzerine bir araştırma* [sözlü sunum]. International Balkan and Near Eastern Social Sciences Congress Series, Ohrid, Macedonia.

Cengiz, E. ve Bakırtaş, H. (2019). İşletme ve çalışan özellikleri açısından bulut bilişim algısı farklılaşır mı?. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 12(4), 319-331.

Cengiz Tırpan, E. ve Bakırtaş, H. (2020). Technology acceptance model 3 in understanding employee's cloud computing technology. *Global Business Review*, 25(1), 117-136.

- Cengiz Tırpan, E. (2022). Teknolojik Fırsatlar. Sütütemiz, N. ve Saygılı, M. (Ed.), *Yeni normalde tüketici davranışları - (teori - araştırma - uygulama)* içinde (1. Baskı, ss.3-26). Gazi Kitabevi.
- Cengiz Tırpan, E. ve Semiz, T. (2022). Bibliometric analysis of wearable technology studies in the healthcare industry. *AJIT-e: Academic Journal of Information Technology*, 13(50), 107-122.
- Cengiz Tırpan, E., Özşahin M. ve Coşkun, E. (2022, 25-28 Ağustos). *Strategic management need in MIS programs: Analysis of business, management, and strategic management courses in Turkish MIS programs [sözlü sunum]*. 17th International Strategic Management Conference, Tirana, Albania.
- Cengiz Tırpan, E. (2024). The ethical issues in generative artificial intelligence: A systematic review. *Business & Management Studies: An International Journal* 4(12), 729-747.
- Cengiz Tırpan, E., Coşkun, E., ve Sütütemiz, N. (2024). A qualitative study on management information systems faculty members' perceptions of accreditation in Türkiye. *Acta Infologica*, 8(2), 222-244.
- Dogan, O. ve Cengiz Tırpan, E. (2022). Process mining methodology for digital processes under smart campus concept. *Bilecik Seyh Edebali Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 9(2), 1006-1018.
- Dogan, O., Arslan, O., Cengiz Tırpan, E. ve Cebi, S. (2024). Risk assessment of employing digital robots in process automation. *Systems*, 12(10), 1-23.
- Koçak, K., Semiz, T. ve Cengiz Tırpan, E. (2022). Sağlık profesyonellerinin bilişim teknolojilerine ilişkin algılarını incelemeye yönelik bir çalışma. *Sakarya Üniversitesi İşletme Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 7-12.
- Semiz, T., Cengiz, E. ve Turan, A.H. (2020, 22-23 June). *Basic social media adaptation behavior characteristics of Turkish university students. [sözlü sunum]*. 19th Global Information Technology Management Association (GITMA), Paris, France.
- Uladi, Ş. U., Çot, A.İ. ve Cengiz, E. (2017, 17-21 October). *Determination of the ideal business computer by vikor method [sözlü sunum]*. 4th International Conference on Management Information Systems (IMISC), İstanbul, Türkiye.