

Öğretmen Eğitiminde Lisansüstü Akreditasyon Standart-Gösterge ve Kanıtlarının Belirlenmesi: ‘Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Ekibi’ Standart Alanı

Büşra ELÇİÇEĞİ¹ , Kaya YILMAZ² 

Öz: Bu araştırma, Türkiye’de lisansüstü programlarda akreditasyon faaliyetinin gerçekleştirilmemesi nedeniyle Eğitim Bilimleri Enstitüsüne bağlı programların lisansüstü akreditasyon standartlarını geliştirmek ve Türkiye’de lisansüstü akreditasyon çalışmalarına katkıda bulunmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında doküman incelemesi ve Delphi tekniği kullanılmıştır. Doküman incelemesi kapsamında 12 ülkeden 23 akreditasyon kuruluşunun lisans ve lisansüstü standartları, Avrupa Birliği standartları ve bölgesel akreditasyon kuruluşlarının lisans ve lisansüstü standartları incelenmiştir. Delphi tekniği kapsamında 5’li likert olarak hazırlanan anket araştırmaya katılan 47 uzmanın görüş ve değerlendirmesine sunulmuştur. Doküman incelemesi ile elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz tekniği, Delphi tekniği ile elde edilen verilerin analizinde ise istatistiksel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel analizleri sonucunda 8 standart alanına bağlı 88 alt standart hazırlanmıştır. Gösterge ve kanıtların hazırlanma aşamasında ise 7 uzmanın görüşü alınmıştır. Lisansüstü programları öz değerlendirme ekibi standart alanına ilişkin 7 alt standart, 9 gösterge ve 29 kanıt hazırlanmıştır. Bu standart, Delphi tekniğinin ilk turdan itibaren tüm katılımcıların üzerinde uzlaştıkları ve çok fazla değişikliğe uğramayan tek standart alanı olarak ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Akreditasyon, kalite güvencesi, lisansüstü programları, standart, gösterge, kanıt

Identification of Graduate Accreditation Standard-Indicators and Evidences in Teacher Education: ‘Graduate Programs Self-Assessment Team’ Standard Area

Abstract: Due to the lack of accreditation activities in graduate programs in Turkey, this research study was carried out to develop graduate accreditation standards for the programs affiliated to the Institute of Educational Sciences and to make a contribution to graduate accreditation studies in Turkey. Qualitative and quantitative research methods were utilized in the study. Document analysis and Delphi technique were used to collect research data. Within the scope of document analysis, undergraduate and graduate standards of 23 accreditation associations from 12 countries, European Union standards and undergraduate and graduate standards of regional accreditation associations were examined. Within the scope of the Delphi technique, a questionnaire prepared as a 5-point Likert scale was presented to the opinions and

Geliş tarihi/Received: 27.05.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 01.03.2024

Makale Türü: Araştırma Makalesi

*Bu çalışma birinci yazar Dr. Büşra ELÇİÇEĞİ’nin doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Dr., Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi. belcicegi@gmail.com; 0000-0 002-1346-8185

² Prof. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi. kaya1999@gmail.com; 0000-0002-2344-1074

Atf için/To cite: Atf için/To cite: Elçiçeği, B., & Yılmaz, K. (2024). Öğretmen eğitiminde lisansüstü akreditasyon standart-gösterge ve kanıtlarının belirlenmesi: ‘lisansüstü programları öz değerlendirme ekibi’ standart alanı. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(1), 162-184.* <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1303599>

evaluations of 47 experts participating in the research. Descriptive analysis technique was used to analyze the data obtained via document analysis, and statistical analysis methods were used to analyze the data obtained through the Delphi technique. As a result of the analysis of the data obtained from the research with statistical analysis, 88 sub-standards related to 8 standard fields were prepared. During the preparation of the indicators and evidence, the opinions of 7 experts were taken. In this study, 7 sub-standards, 9 indicators and 29 evidences related to the self-assessment team standard area of graduate programs were prepared. This standard emerged as the only standard area that all participants agreed on from the first round and did not change much.

Keywords: Accreditation, quality assurance, graduate programs, standards, indicator, evidence.

Giriş

Teknolojinin hızlı bir şekilde geliştiği günümüz bilgi çağında, küreselleşme ve uluslararasılaşma kavramlarının öneminin artması sonucunda dünya genelinde üretilen ürün ve hizmetlerden yararlanacak olanların beklentilerini karşılayabilme gereksinimi kalite güvence sistemine vurgu yapan akreditasyon ağının oluşmasını sağlamıştır. Kalite güvence sistemi, bir kurum veya programın standartlar aracılığıyla yetkili bir akreditasyon kuruluşu tarafından kalitesinin onaylanarak belgelendirildiği bir süreçtir. Avrupa’da kalite güvencesi kavramının oluşmasında, Bologna sürecinin önemli etkileri olmuştur. Bologna sürecinin hedeflerinden biri, karşılaştırılabilir ölçüt ve yöntemlerin geliştirilmesi amacıyla iş birliği sağlanmasıdır. Bu amaçla Avrupa Eğitim Bakanları tarafından 2005 yılında Avrupa’daki yükseköğretim kurumlarında kalite güvencesi standartları hazırlanarak Avrupa Standartları ve Yönetmeliği kabul edilmiştir (Yükseköğretim Kurumu, 2010). Bu yönetmelikte yer alan standartlar, Avrupa ülkelerinde kalite güvencesi alanında yürütülen çalışmalara rehberlik etmektedir. Bu standartlar aracılığıyla Avrupa’da yükseköğretim kurumlarının birbirleri ile uyum içinde çalışmaları ve kıyaslanabilir kalite düzeyinde hizmet vermeleri hedeflenmektedir (YÖK, 2010). Kalite güvencesi alanında Avrupa’da iş birliğini arttırmak amacıyla 2000 yılında yükseköğretimde kalite güvencesi için ‘The European Network for Quality Assurance in Higher Education (ENQA)’ isimli Avrupa ağı kurulmuştur. ENQA, 2004 yılında kuruluş haline dönüşmüştür. ENQA’nın üyeleri, Bologna sürecine katılan ülkelerin kalite güvencesi kuruluşlarıdır (YÖK, 2010).

Türkiye, Bologna Süreci’ne 2001 yılında dâhil olmuştur ve bu tarihten itibaren süreç içerisindeki çalışmalara aktif olarak katılmıştır. 2005 yılında Bologna ülkelerinin bu süreçte öngörülen konularda yapmış oldukları çalışmalar ve durumları gösteren envanter çalışması yayınlanmıştır (Durman, 2007). Türkiye’de yükseköğretimde kalite güvence konusu son on yıldır çeşitli şekillerde gündemde olmasına rağmen, yurt dışında kalite güvence alanında yaşanan yeni oluşumlara ve gelişmelere paralel olacak şekilde sistematik bir şekilde ele alınmamıştır. Bu nedenle, Bologna sürecinde ülkelerin yükseköğretim sistemlerinin değerlendirilmesini gösteren Bologna Karnesi’nde, Türk yükseköğretim sisteminin en zayıf olduğu alanın kalite güvencesi olduğu tespit edilmiştir (YÖK, 2007). Kalite güvencesi alanı dışında Türkiye’nin diğer çalışma alanlarında son derece iyi olduğu belirlenmiştir. Ancak Türkiye’nin kalite güvencesi alanında Avrupa ilke ve standartları çerçevesinde öngörülen sisteme dayalı bir kalite güvence sisteminin olmaması bu alandaki notunun orta seviyede kalmasına sebep olmuştur (Durman, 2007). Son yıllarda kalite güvence konusunun uluslararası düzeyde önem kazanması ve özellikle Bologna sürecinde bu alanda yaşanan gelişmeler, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının konuya olan ilgilerinin artmasına neden olmuştur (Aydınalp, 2011, s. 37).

Yükseköğretim Kurulu (YÖK), Türkiye’de yasal olarak yükseköğretimde ana stratejileri geliştirmekle yükümlü olan kuruluştur. Yükseköğretim Kurumları Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) ise YÖK’ün geliştirdiği ulusal stratejiler temelinde yükseköğretim kurumlarının gerçekleştireceği çalışmalara yardımcı olacak süreçleri geliştirmekte ve bu kapsamda çalışmaların koordinasyonunu sağlamaktadır. Üniversiteler, senato ve yönetim kurullarının sorumluluğunda ve Akademik Değerlendirme Komisyonu (ADEK)’nun koordinasyonunda bu çalışmaların yürütülmesinden sorumludur. Böylece, Türkiye’de yükseköğretimde kalite güvencesi için YÖK, YÖDEK ile birlikte ADEK’ler oluşturularak öz değerlendirme çalışmaları sistematik bir şekilde yapılmaya başlanmıştır (Aslan, 2009). Üniversitelerin YÖDEK tarafından geliştirilmiş olan bir "Kurumsal Değerlendirme Modeli"ni esas alarak kendi kurumsal temellerini, misyon ve vizyonlarını her yıl periyodik olarak öz değerlendirme ile değerlendirmeleri, bu değerlendirmeye bağlı olarak yeni strateji planları (hedef, faaliyet ve projeler) geliştirmeleri veya var olan stratejilerini gözden geçirmeleri beklenmektedir. Bu değerlendirme sistemi içerisinde her beş yılda bir yükseköğretim kurumlarının ‘dış değerlendirme’ sürecinden geçmeleri öngörülmektedir. Bu uygulamaların yükseköğretim kurumlarında kurumsal bir kalite ve yönetim kültürü oluşturması hedeflenmektedir (Durman, 2007).

YÖDEK, Yükseköğretim Kurumları Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği ile yükseköğretim kurumlarının akademik değerlendirme ve kalite geliştirme çalışmalarını sistematik bir şekilde sürdürebilmeleri için gerekli süreçleri ve performans göstergelerini tanımlamıştır. YÖDEK’in raporunda yükseköğretim kurumlarında akademik değerlendirme ve kalite geliştirme sürecine yönelik, stratejik planlama süreci, kurumsal değerlendirme süreci, periyodik izleme ve iyileştirme süreci olmak üzere 4 süreç belirtilmiştir (YÖDEK, 2007). YÖDEK tarafından geliştirilen ‘Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Süreci’, YÖK tarafından hazırlanmış olan ulusal stratejik plana ve Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliğine dayanmaktadır.

Üniversiteler, her yıl çevre değerlendirme ve öz değerlendirme analizlerini içeren kurumsal değerlendirme çalışmalarını, faaliyetlerini ve sonuçlarını sistematik bir şekilde gözden geçirirler. Üniversiteler içerisinde oluşturulan ADEK’ler, üniversitelerin üst kurulları (senato ve yükseköğretim kurumu yönetim kurulu) tarafından onaylanmış olan stratejik plan kapsamında (stratejik amaç ve hedefleri ile performans göstergeleri doğrultusunda) gerekli ekipleri oluşturarak veya gerekli değerlendiriciler ile görüşerek öz veya dış değerlendirmeleri yaptırır. Değerlendiricilerin değerlendirme raporları doğrultusunda ADEK’ler, ilgili üniversitenin akademik değerlendirme ve kalite geliştirme raporunu hazırlayarak yükseköğretim kurumunun üst kurullarına gönderir. Üst kurullar tarafından onaylanan rapor YÖDEK’e gönderilir. YÖDEK ise üniversitelerden gelen raporlar ışığında yükseköğretim akademik değerlendirme ve kalite geliştirme raporunu hazırlayarak YÖK’e sunar. YÖDEK tarafından belirlenen prensipler doğrultusunda bu döngü her yıl tekrarlanır (Aydınalp, 2011, s. 29-30).

Akreditasyon sürecinde program veya kuruluşlar hakkında yargıda bulunmadan programın/kurumun amaçlarını ne derece yerine getirdiği, hizmet talep edenlere ne düzeyde kaliteli hizmet verdiği tespit edilir ve verilen hizmetin iyileştirilmesi amacıyla değerlendirme yapılır. Akreditasyon sürecinde ölçme ve değerlendirme uygulamalarının program amaçlarıyla örtüşmesi gerekir (Boud, 1990). Ölçme ve değerlendirme yöntemleri, öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını ve stillerini etkilemektedir (Beckwith, 1991). Bu nedenle, öğrencileri eğitimin her

aşamasında aktif hale getirmek amacıyla ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrenci merkezli yaklaşım benimsenmeye başlanmıştır. Değerlendirme sürecine öğrencilerin de dâhil edilmesi konusu tartışılmakla birlikte (Lewkowicz vd., 1985), öğrencilerin kendilerini ve akranlarını değerlendirmelerine olanak sağlayan daha demokratik bir bakış açısı önem kazanmaya başlamıştır (Oscarson, 1989). Öz değerlendirme öğrencilerin kendi öğrenmelerini hakkında yargıda bulunmaları (Boud ve Falchikov, 1989), akran değerlendirme ise akranların birbirlerinin çalışmalarını inceleme yoluyla değerlendirme sürecine katılmasıdır (Falchikov, 1995). Akran değerlendirmede aynı düzeydeki bireyler akranlarının çalışmalarını, miktarını, seviyesini, değerini, niteliğini, başarısını veya öğrenme sonuçlarını göz önünde bulundurarak değerlendirme yapar (Topping, 1998).

Değerlendirme genel olarak farklı amaçlar doğrultusunda karar vermek amacıyla yapılan bilgi toplama sürecidir (Taylor, 1997). Değerlendirme yaygın olarak, “nitelikler kümesinin nicelikler kümesiyle eşleştirilerek bir yargıya varma süreci,” “eğitim işinin sonunda öğrencilere kazandırılmak istenilen davranış değişikliklerinin ne dereceye kadar gerçekleşip gerçekleşmediğine ilişkin bir yargıya varma süreci” olarak tanımlanmaktadır. Bu doğrultuda, belli niteliklerin önceden tanımlanması ve tanımlanan niteliklerin sayılarla ve sembollerle ifade edilmesi gerekmektedir (Bilen, 1999; Bellon vd., 1982; Dick vd., 2001; Ertürk, 1982; İşman ve Eskicumalı, 2001; Sönmez, 2007; Smith ve Rogan, 2005). Değerlendirmede kullanılacak araçlar, yöntemler ile değerlendirmenin nerede ve kimler tarafından yapılacağı, değerlendirmenin amaçlarına göre farklılık göstermektedir (Spinelli, 2002; Wood, 1998). Değerlendirme sürecinin en önemli ilkesi değerlendirmede farklılıktır. Buna göre değerlendirme, farklı zamanlarda, farklı kişiler tarafından, farklı ortamlarda, farklı değerlendirme yöntem ve araçlarıyla yapılmalıdır (Heward, 2006). Değerlendirme sürecinin bir diğer ilkesi, bu sürecin belirli bir amaç için aktif, devam eden bir süreç olmasıdır. Bu ilke değerlendirmenin bir kez başlayıp biten bir süreç olmasını engellemekte ve böylece değerlendirme sonucunda yanlış kararlar alınmasının önüne geçilmeye çalışılmaktadır (Taylor, 1997). Değerlendirme sürecinde değerlendirme stratejilerinin olabildiğince bireyselleştirilmesi gereklidir (Turnbull vd., 2007). Değerlendirmenin diğer ilkesi ise her yaş veya dönemde değerlendirmenin mümkün olduğudur (Heward, 2006).

Eğitsel açıdan değerlendirme de temel hedef; belirli bir öğrenme-öğretim süreci öncesinde, süreç içerisinde veya sonrasında, öğrenenin öğrenme çıktılarına göre nerede olduğunu ve neler öğrendiğini ortaya koymaktır (Bery, 2008; Earl ve Katz, 2006; Harlen, 2005; Sadler, 1989). Değerlendirmelerin hazırlanması, uygulanması ve sonuçlandırılması karar verme süreçlerini içermektedir. Bu süreçte “belirli performanslar için kanıtlar ne, başarının kanıtı ne, bu kanıtlar nasıl toplanır, nasıl yorumlanır ve paydaşlara nasıl iletilir?” gibi sorulara cevap aranır (Harlen, 2005).

Akreditasyon sürecinde değerlendirme ile ilgili geçen diğer önemli kavram öz değerlendirmedir. Öz değerlendirme, öğrenenlerin öğrenme sırasında düşünme ve davranışlarının kalitesini izlediği ve değerlendirdiği, ayrıca kavramalarını ve becerilerini geliştirmek amacıyla stratejiler belirlediği bir süreçtir (Schunk, 2009). Öz değerlendirme, öz izleme, öz yargılama ve bunların sonucunda öğretimsel düzeltmelerin belirlenmesi ve uygulanması ile oluşan döngüsel bir süreçtir (McMillan ve Hearn, 2008). Öz değerlendirme, bireyin kendinin herhangi bir konuda performansını değerlendirmesi ve öğrenme sonuçlarını artırmak amacıyla güçlü ve zayıf yönlerini belirlemesidir (Klenowski, 1995).

Öz değerlendirme sürecini etkileyen etmenler vardır. Öz değerlendirme yapacak olan bireylerin (öğrenci-egitici) bu konuda eğitim almış olmaları ve öz değerlendirme konusunda net bilgiye sahip olmaları gerekmektedir (Lewkowicz vd., 1985). Araştırmalar, eğitim ve bilgi eksikliğinin öz değerlendirmenin etkili biçimde uygulanmasında önemli bir engel oluşturduğunu ortaya koymuştur (Boud,1986). Öz değerlendirmeye hazırlık aşamasında ilk olarak bir öğretim programı hazırlanmalıdır (Cram, 1995). Öz değerlendirmenin uygulanabilmesi için dönütleri anlayabilmek ve dönütlere göre en uygun ne yapılması gerektiğini bilme becerisinin geliştirilmesi gerekmektedir. Eğitimcilerin bu konuda olumlu tutum sergilemesi öz değerlendirmenin etkili olması açısından önemlidir (Lewkowicz vd., 1985).

Öz değerlendirme kişisel bir değerlendirme yöntemi (Haris,1997) olduğu için öznel faktörler bu değerlendirme yönteminin etkililiğinde önemli bir rol oynamaktadır. “Akademik geçmiş, kariyer beklentileri, akran grubu, aile beklentisi, akademik olgunluk, hedef dildeki yeterlik düzeyi, kültürel faktörler, sosyal ve kişisel değişkenler” öznel veya kişisel faktörler olarak belirtilmiştir (Blanche vd., 1989, s. 324). Öznel faktörlerin yanı sıra kültürel altyapının da öz-değerlendirme yapma becerisini etkilediği, bazı grupların yüksek, bazılarının ise düşük değerlendirmeler yaptığı ifade edilmiştir (Blue, 1988).

Programı değerlendirme açısından değerlendirme, program tasarımı aşamasında verilen kararların değerlendirilmesi amacıyla bilgi toplama ve bilgileri yorumlama sürecidir. Programı değerlendirme, öğretim sürecini ve öğretim kaynaklarını gözden geçirmek, karşılaşılan sorunları analiz etmek, öğrencilerin kazandıkları yeterlikler ile programın amaçlarını ve iş hayatında bu görevde çalışan bireylerin niteliklerini karşılaştırarak programı geliştirmek için yapılır (Doğan, 1997). Değerlendirme sonuçlarını cinsiyet, ırk, biyografik geçmiş, beden dili, ilk izlenim ve kişilik faktörlerinin etkilediği görülmüştür. Deneyim, değerlendirilenlerin beden dili, duyguları, davranışı ve bilişsel tepkileri gibi etkenler de değerlendirme sonuçlarını etkileyebilmektedir. Tüm bu faktörlerin ilaveten kendine benzerlik, algılanan benzerlik, kişilik benzerliği ve tutum boyutunda değerlendirici-aday benzerliği de değerlendirme sonuçlarını etkileyebilmektedir (Dinler, 2006, s. 46-65, 68-82).

Türkiye’de hemen hemen her lisans alanına yönelik akreditasyon faaliyeti gerçekleştiren bağımsız bir akreditasyon kuruluşu bulunmaktadır. Faaliyet gösteren akreditasyon kuruluşları ilgili olduğu meslek alanına yönelik hazırlamış oldukları standartlar ve bu standartlara özgü gösterge ve kanıtlarla kalite güvence sistemi değerlendirmesi yapmaktadır. Bu değerlendirme yapılırken ilgili programın idareci kadrosu, öğretim elemanları ve öğrencileri ile görüşmeler yapılmakta ve programın sürdürülebilirliğini sağlayan öğretim programı, bilgi kaynakları, eğitim durumları, ölçme-değerlendirme süreci, öğretim elemanları ve öğrencilere sağlanan fiziki imkânların yeterliliği gibi unsurlar ele alınmaktadır. Türkiye’de öğretmen eğitimi programlarının lisansüstü akreditasyon ve değerlendirmesi bulunmamaktadır. Bu bağlamda, bu çalışmada, lisansüstü programların dış değerlendirmeye tabii tutulmaması konusundaki eksikliğin giderilmesine katkıda bulunmak amacıyla öğretmenlik eğitimi lisansüstü programları öz değerlendirme ekibi akreditasyon standart-gösterge ve kanıtlarının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Çalışmada, doküman incelemesi ve Delphi tekniği kullanılarak uzman katılımcı görüşleri doğrultusunda hazırlanan 8 standart ve 88 alt standart içerisinden, sekizinci standart alanı olan “Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Ekibi” standart alanına bağlı alt standartlar ve alt standartlara bağlı gösterge ve kanıtlar ele alınmıştır. Bu standart alanının seçilmesinde araştırmanın ilk Delphi turundan itibaren katılımcılardan onay alması etkili olmuştur. Ayrıca Türkiye’de hiçbir akreditasyon kuruluşunda bu standart alanı yer almamaktadır. Akreditasyon ve

kalite güvence sisteminin iyileştirilmesinde bu standart alanın gerekli olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1. Öğretmen eğitiminde lisansüstü programları öz değerlendirme ekibi standart alanına bağlı alt standartlar neler olmalıdır?
2. Öğretmen eğitiminde lisansüstü programları öz değerlendirme ekibi standart alanının alt standartlarına bağlı göstergeler neler olmalıdır?
3. Öğretmen eğitiminde lisansüstü programları öz değerlendirme ekibi standart alanının alt standartlarına bağlı kanıtlar neler olmalıdır?

Yöntem

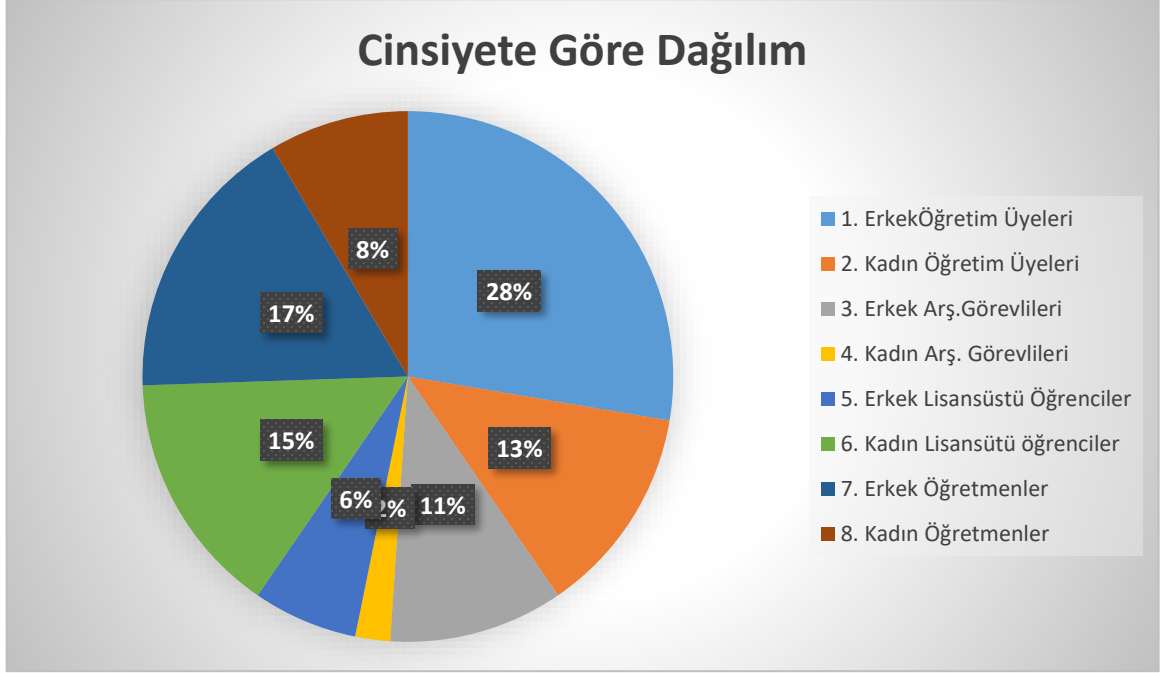
Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Nitel araştırma, sosyal yaşam ve insanla ilgili problemleri kendine özgü metotlarla sorgulayarak, anlamlandırmaya olanak vermektedir (Creswell, 1998). Nitel araştırma yönteminde genellikle tümevarım yaklaşımı ile gözlem, görüşme ve dokümanlar veri toplama aracı olarak kullanılarak araştırma konusu ile ilgili kavramlar, anlamlar ve ilişkiler anlamlandırmaya çalışılır (Merriam, 1998). Nitel araştırmada genellikle çevre, süreç ve algılara ilişkin veriler olmak üzere üç tür veri toplanır. Nicel araştırmalar ise olgu veya olayları nesnelleştirerek gözlemlenebilir, ölçülebilir, genellenebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir bir şekilde ortaya koyan araştırma türüdür. Bu araştırma metodunda gerçeklik oluşturulur ve sonuçlara ilişkin tahmin yürütülebilir. Araştırmacı olay ve olgulara nesnel bir tavır içinde yaklaşır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada öncelikle nitel araştırma deseni kapsamında 12 ülkeden 23 akreditasyon kuruluşunun akreditasyon sürecine yönelik belgeleri Türkçe'ye tercüme edilerek incelenmiştir. İncelemeler sonucunda Türkiye'de lisansüstü akreditasyon faaliyetlerinin başlaması amacıyla lisansüstü programları standart, gösterge ve kanıtları hazırlanmıştır. Hazırlanan standartlar Delphi tekniği ile 47 uzmanın görüşüne sunulmuştur. I.Delphi, onay ve II. Delphi turu sonrasında standartlar üzerinde görüş birliği sağlanmıştır. Son olarak standartların gösterge ve kanıtları hazırlanarak 7 uzmanın onayı alınmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu akreditasyon süreçlerine dâhil olmuş Prof. Dr., Doç. Dr., Dr. Öğr. Üyesi unvanlı öğretim üyeleri, lisansüstü öğrencileri, Arş. Gör. kadrosunda bulunan lisansüstü öğrencileri, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nda öğretmenlik yapan lisansüstü öğrencileri olmak üzere 4 farklı katılımcı grubu oluşturmaktadır. Çalışmaya 19 öğretim üyesi, 10 lisansüstü öğrencisi, 6 Arş. Gör. kadrosunda bulunan lisansüstü öğrencisi ve MEB'te görev yapan 12 öğretmen olmak üzere toplam 47 kişi katılmıştır. Katılımcıların 29'u erkek, 18'i kadındır. Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1

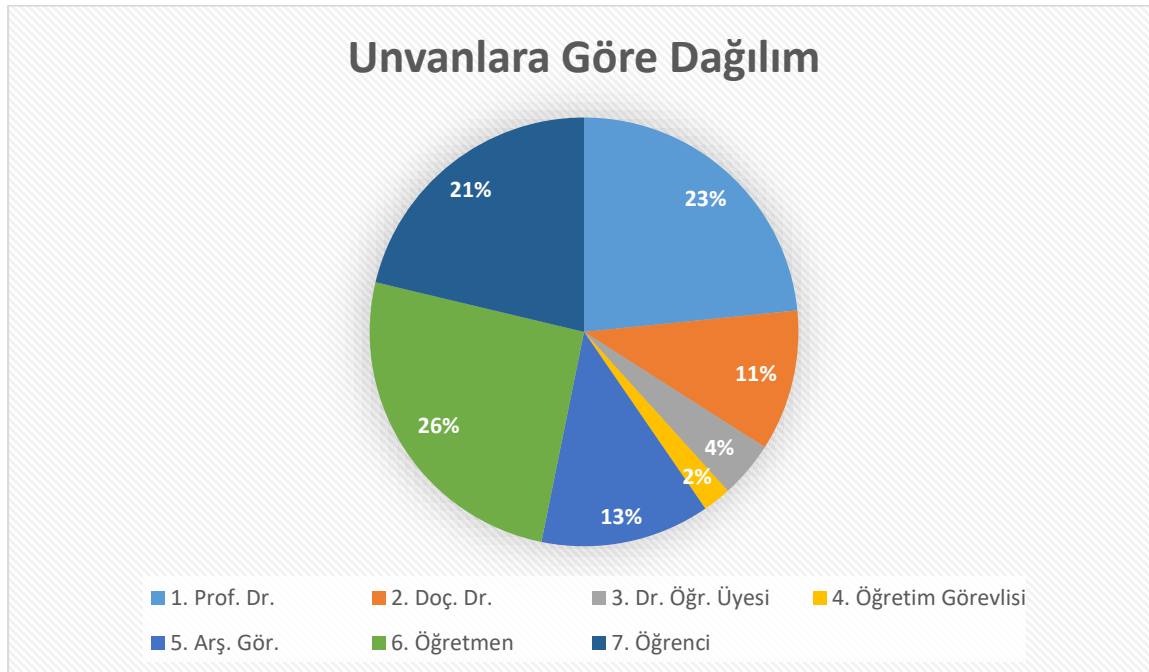
Delphi Turu Katılımcılarının Cinsiyete Göre Dağılımı



Katılımcıların unvana göre dağılımı Şekil 2’de gösterilmektedir.

Şekil 2

Delphi Turu Katılımcılarının Unvana Göre Dağılımı



Katılımcıların %26'sı Öğretmen, %23'ü Prof. Dr., %21'i Öğrenci, %13'ü Arş. Gör., %11'i Doç. Dr., %6'sı Dr. Öğr. Üyesi, %2'si Öğretim Görevlisidir.

Delphi turuna katılan katılımcıların idari deneyim durumlarına ilişkin bilgiler Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1

Delphi Turlarına Katılan Uzmanların İdari Görevlerine Göre Dağılımları

No	Cinsiyet	İdari Görev	Unvan
1	E	Dekan	Prof. Dr.
2	E	Dekan Yrd.	Prof. Dr.
3	K	Dekan Yrd.	Prof. Dr.
4	E	Dekan Yrd.	Doç. Dr
5	E	Dekan Yrd.+ Enstitü Müdürü	Doç. Dr
6	E	Bölüm Başkanı	Prof. Dr.
7	E	Bölüm Başkanı	Prof. Dr.
8	E	Bölüm Başkan Yrd.	Prof. Dr
9	E	Enstitü Müdürü	Dr. Öğr. Üyesi
10	E	Müdür	Öğretmen
11	E	Müdür Yrd.	Öğretmen
12	E	Müdür Yrd.	Öğretmen
13	E	Müdür Yrd.	Öğretmen
14	K	Müdür Yrd.	Öğretmen
15	K	Zümre Başkanı	Öğretmen
16	E	Zümre Başkanı	Öğretmen
Yükseköğretim kurumunda idari görevi olmayan akademisyen			10
MEB'te idari görevi bulunmayan öğretmen			5

Delphi turlarına katılan katılımcıların 16'sının idari görevi bulunmakta iken 21'inin idari görevi bulunmamaktadır. İdari görevi olanlar dekan, dekan yardımcısı, dekan yardımcısı+müdür, bölüm başkanı, müdür, müdür yardımcısı, zümre başkanı görevlerini yürütmektedirler.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veri toplama sürecinde doküman incelemesi ve Delphi tekniği kullanılmıştır. Delphi tekniği, aynı anketin bir uzman grubuna birkaç kez uygulanmasını içermektedir (Yalçın, 2012, s.51). Delphi tekniği, belli bir konu hakkında uzlaşma sağlanmasında birtakım yararların olduğu alanlarda ve ortak bir zeminde uzlaşan bireylerin öznel değerlendirmelerinden yararlanılarak problemlerin çözümü ve henüz ortaya çıkmamış olayları incelemek amacıyla kullanılmaktadır. Ayrıca gerekli uzmanlığa sahip kişileri bir araya getirmenin zaman ve kaynak sınırlılıklarını ortadan kaldırmak amacıyla kullanılmaktadır (Vernon, 2009, s. 69-76). Bu teknik, katılımcıların birbirleri üzerindeki istenmeyen psikolojik etkilerini ortadan kaldırmak ve katılımcı gizliliğini sağlamak açısından avantaja sahiptir (Garavalia ve Gredler, 2004, s. 375-380). Çalışmada düzenlenen Delphi turu ve katılımcı sayıları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Delphi Tekniği Çalışma Grubu

Katılımcı Grubu	I. Delphi Katılımcı Sayısı	Onay Turu Katılımcı Sayısı	II. Delphi Katılımcı Sayısı
Lisansüstü öğrenim gören öğrenciler	10	8	7
Lisansüstü öğrenim gören Millî Eğitim Bakanlığına bağlı öğretmenler	12	10	8
Lisansüstü öğrenim gören yükseköğretim kurumlarında çalışan araştırma görevlileri	6	5	4
Yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim üyeleri	19	16	15
Toplam	47	38	33

Delphi katılımcılarının 30'unun alanı Sosyal Bilgiler, dördünün Eğitim Programı ve Öğretim (EPÖ) ve Coğrafya, ikisinin Türkçe ve Sınıf Eğitimi iken Okul Öncesi, Tarih, Matematik ve Fen Bilgisi branşından bir uzman yer almıştır.

Doküman incelemesi tekniği, hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren tüm yazılı materyallerin analizinin yapılmasını içermektedir. Bu teknik, dokümanlara ulaşılması, dokümanların orijinalliğinin kontrol edilmesi, analize konu olan dokümanlardan örneklem seçilmesi, analiz biriminin saptanması, kategorilerin geliştirilmesi, sayısallaştırma ve verilerin kullanılması aşamalarından oluşmaktadır (Creswell, 1998; Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 191-200). Doküman incelemesi sırasında incelenen belgeler Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3

Doküman İncelemesi Sırasında İncelenen Materyaller

İncelenen Belgeler
Tüzükler
Lisans Standartları
Lisansüstü Standartları
Akreditasyon Sürecine Yönelik Belgeler
Öz Değerlendirme Raporları
Yönetim Yapıları
Uluslararası İş Birliği Belgeleri
Lisansüstü Tezler
Basılı Kitaplar
Bilimsel Yayınlar

Literatür taraması ve doküman incelemesi tekniği sonucunda 12 ülkeden (Almanya, Letonya, Estonya, ABD, Ermenistan, Macaristan, Rusya, Kuzey Kıbrıs, Bosna Hersek, Romanya, Türkiye, Kazakistan) 23 akreditasyon kuruluşunun lisans ve lisansüstü standartları, Avrupa

Birliği lisans standartları ve bölgesel kalite kuruluşlarının standartları ve Almanya Saksonya bölgesinin doktora programı standartları incelenmiştir. Elde edilen belgeler incelendikten sonra Türkiye’de lisansüstü akreditasyon faaliyetinin başlaması için ‘Lisansüstü Akreditasyon Standartları’ hazırlanmıştır. Hazırlanan 8 standart ve 88 alt standart içerisinde bu çalışmada sekizinci standart alanı olan “Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Ekibi” başlıklı standart alanına ilişkin alt standart, gösterge ve kanıtlar incelenmiştir. Hazırlanan lisansüstü akreditasyon standartları Delphi tekniği aracılığıyla uzman görüşlerine sunulmuştur. 18 kadın ve 29 erkek olmak üzere toplam 47 uzmandan gelen dönüşler doğrultusunda standartlar 3 kez revize edilmiştir. Hazırlanan gösterge ve kanıtlar ise 7 uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönüşler sonucunda gösterge ve kanıtlar da revize edilmiştir. Bu çalışmaya konu edilen 8. standart alanı olan “Lisansüstü Programı Öz Değerlendirme Ekibi” standart alanında 1. Delphi turunda yer alan 6 alt standart tüm katılımcılar tarafından onaylanmıştır. Bu standart alanında 8.7. kodlu alt standart geri dönüşler doğrultusunda eklenmiştir. Bu standart, 8 standart alanı içerisinde başlangıçtan itibaren katılımcılar tarafından tüm alt standartları ile birlikte kabul gören tek standart alanıdır.

Verilerin Analizi

Delphi tekniğinde kullanılan uzlaşma ölçütü Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

Delphi Tekniğinde Maddeler Üzerinde Uzlaşmaya Varılması İçin Kullanılan Uzlaşma Ölçütü

Uzlaşma ölçütü: Bir maddenin yeterlik ölçütü olarak kabul edilmesi için aşağıdaki üç ölçütü de karşılaması gerekmektedir.

Medyan ≥ 5

Çeyrekler arası fark (ÇAF) ≤ 1

4-5 frekansı $\geq \%75$

I. Delphi turunda 47, II. Delphi turunda 38 uzmandan elde edilen veriler analiz edilmiştir. Verilerin analizinde birinci çeyrek (Ç1), medyan (M), üçüncü çeyrek değeri (Ç3), çeyrekler arası genişlik (R), çeyrekler arası fark ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Bu değerler her bir alt boyut için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Hesaplanan değerler ile her bir alt boyut için uzmanlar arasında görüş birliğinin sağlanıp sağlanmadığı analiz edilmiştir. Medyan (Ortanca), büyükten küçüğe ya da küçükten büyüğe doğru sıralanmış bir ölçüm dizisini sayıca iki eşit gruba ayıran değerdir ve cevapların %50’sini soluna, %50’sini sağına alır (Karasar, 2004; Şahin, 2001). Çeyrekler Arası Fark (ÇAF) ise yine büyüklük sırasına konulmuş bir veri setinin 1. Çeyreği (Ç1) ile 3. Çeyreğinin (Ç3) farkından (ÇAF=Ç3-Ç1) oluşur. Çeyrekler arası farkın hesaplanmasında çeyrek istatistiği kullanılmaktadır. Büyüklüğe göre sıralanmış bir veri setinde 3 çeyrek mevcuttur. 2. Çeyrek (Ç2) aynı zamanda medyandır. Bu işlemdeki 1. Çeyrek (Ç1) cevapların %25’ini soluna, %75’ini de sağına; 3. Çeyrek (Ç3) ise cevapların %75’ini soluna, %25’ini de sağına alan değerdir. Çeyrekler arası farkın (ÇAF) düşük olması uzlaşmanın arttığını, yüksek olması ise uzlaşmanın azaldığı anlamına gelmektedir (Şahin, 2001). Eğer genişlik değeri 1.2 değerinin üzerinde ise görüş birliği uzmanlar arasında sağlanamamıştır (Kahramanoğlu, Bayram ve Bülent, 2017). Bir maddenin kabul edilebilmesi için ÇAF değerinin 1 ya da 1’den küçük, medyanın 4 ve 4’ten büyük, 4 ve 5 frekanslarında yer alan yanıtların yüzdeleri toplamının

%75'ten büyük olması gerekmektedir. Bir madde ancak bu üç ölçütü birlikte karşıladığında üzerinde uzlaşma sağlandığı kabul edilir. Bu araştırma medyanın ≥ 5 , ÇAF'ın ≤ 1 ve 4-5 frekansının \geq %75 değerinde olması maddeler üzerinde uzlaşma sağlandığını göstermektedir. Genişlik değeri ne kadar küçükse uzmanlar o madde üzerinde o derecede yüksek görüş birliğine sahiptir. Genişlik değerinin 1.2 değerinin altında olması ilgili madde için uzmanlar arasında görüş birliğinin sağlandığı anlamına gelir (Zeliff ve Heldenbrand, 1993). I ve II. tur SPSS analiz sonucunu gösteren tablolar incelendiğinde tüm maddelere ilişkin R değerleri 1.2 değerinin altında olduğu için uzmanlar arasında görüş birliği olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca elde edilen ortalamalar da 4.21 değerinin üzerinde olup uzmanlar “kesinlikle katılıyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir. Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik eşitliği [Güvenirlik=Görüş Birliği/(Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)] uygulandığında güvenilirliğin 1 olduğu görülmektedir.

Delphi çalışmalarında, katılımcı yanıtları arasındaki tutarlılığı belirlemek amacıyla Değerlendiriciler Arası Korelasyon Katsayısının hesaplanması önerilmektedir (Von der Gracht, 2012). I ve II. Delphi turlarının güvenilirliğini analiz etmek amacıyla Grup İçi Korelasyon Katsayısına bağlı olarak Değerlendiriciler Arası Güvenirlik Katsayısı ile iç tutarlılığı belirlemek için Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır. I ve II. Delphi turlarında elde edilen yanıtlara ilişkin güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

I ve II. Delphi Turları Güvenirlik Analizi Sonuçları

Turlar	Cronbach's Alpha	Grup İçi Korelasyon
I.Delphi Turu	0.933	0.924
II.Delphi Turu	0.991	0.99

Elde edilen Cronbach Alpha değerleri 0.90 üzerinde ise mükemmel güvenilirliği göstermektedir (Tavakol vd., 2011). Tablo 3'te hem birinci hem de ikinci turda elde edilen Cronbach Alpha değerleri 0.90 değerinin üzerinde olduğu için güvenilirlik düzeyi mükemmel olarak yorumlanmıştır.

I ve II. Delphi katılımcı yanıtlarına ilişkin istatistiksel bulgular Tablo 6 ve Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 6

I ve II Delphi Turu Katılımcı Yanıtlarının Madde Frekans ve Yüzde Değerleri

Standart No	Kesinlikle Katılıyorum (5)	Katılıyorum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (2)	Kesinlikle Katılmıyorum (1)
8.0. Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Ekibi					
8.1.	39; %83	6; %13	2; %4	0; %0	0; %0
8.2.	42; %89	3; %6	2; %4	0; %0	0; %0
8.3.	41; %87	4; %9	2; %4	0; %0	0; %0
8.4.	40; %85	4; %9	3; %6	0; %0	0; %0
8.5.	43; %91	2; %4	2; %4	0; %0	0; %0
8.6.	38; %81	7; %15	2; %4	0; %0	0; %0

8.0. Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Ekibi (II. Tur)						
8.1.	38; %100	0; %0	0; %0	0; %0	0; %0	0; %0
8.2.	38; %100	0; %0	0; %0	0; %0	0; %0	0; %0
8.3.	38; %100	0; %0	0; %0	0; %0	0; %0	0; %0
8.4.	38; %100	0; %0	0; %0	0; %0	0; %0	0; %0
8.5.	38; %100	0; %0	0; %0	0; %0	0; %0	0; %0
8.6.	38; %100	0; %0	0; %0	0; %0	0; %0	0; %0
8.7.	38; %100	0; %0	0; %0	0; %0	0; %0	0; %0

İncelendiğinde I. Delphi turunda 8 standart alanda yer alan alt standart maddelerinde kararsızım, katılmıyorum/kesinlikle katılmıyorum cevabının verildiği madde sayısının az olduğu; II. Delphi turunda ise katılımcıların kesinlikle katılıyorum/katılıyorum yanıtını verdiği gözlenmiştir.

Tablo 7

I ve II Delphi Turu Katılımcı Yanıtlarına İlişkin İstatistiksel Bulgular

8.0. Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Ekibi						
Standart No	Ç1	M	Ç3	R	Ortalama	SS
8.1.	5	5	5	0	4.787	0.508
8.2.	5	5	5	0	4.851	0.465
8.3.	5	5	5	0	4.830	0.481
8.4.	5	5	5	0	4.787	0.549
8.5.	5	5	5	0	4.872	0.448
8.6.	5	5	5	0	4.766	0.520
8.0. Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Ekibi (II. Tur)						
8.1.	5	5	5	0	5	0
8.2.	5	5	5	0	5	0
8.3.	5	5	5	0	5	0
8.4.	5	5	5	0	5	0
8.5.	5	5	5	0	5	0
8.6.	5	5	5	0	5	0
8.7.	5	5	5	0	5	0

Lisansüstü programları öz değerlendirme ekibi standart alanında yer alan alt standartlara ilişkin Ç1, M, Ç3, R, ortalama ve SS değerleri incelendiğinde R değerinin 1.2'nin altında olması uzmanlar arasında ilgili madde için görüş birliği olduğunu göstermektedir. Tabloda yer alan tüm maddelere ilişkin R değerleri 1.2 değerinin altında olduğu için uzmanlar arasında görüş birliği olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca elde edilen ortalamalar da 4.21 değerinin üzerinde olup uzmanlar "kesinlikle katılıyorum" yönünde görüş bildirmişlerdir. Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik eşitliği [$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$] uygulandığında tüm standart alanlar için güvenilirliğin 1 olduğu görülmektedir.

Doküman incelemesi tekniği kapsamında elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz tekniğinde çalışma öncesinde araştırmacı tarafından oluşturulan çerçeve doğrultusunda elde edilen bulgular sistematik bir şekilde betimlenir ve yorumlanır. Bu

analiz yönteminin amacı, ulaşılan verileri yorumlayarak sistemli bir şekilde okuyucuya sunmaktır. Betimsel analiz; çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 239-240). Görüşmede katılımcıları tanımaya yönelik 9 açık uçlu soru sorulmuştur. Bu sorularda cinsiyet, branş, unvan, çalıştıkları/öğrenim gördükleri kurum, mesleki kıdem, idari deneyim, akreditasyon hakkında bilgi/deneyim ve yurt dışı deneyimi (ülke, amaç, süre) açısından ele alınmıştır. Araştırmaya 29 erkek, 18 kadın katılımcı katılmıştır. Bu katılımcıların 10'u lisansüstü öğrenci, 12'si öğretmen, 25'i öğretim elemanıdır. 5 erkek, 1 kadın araştırma görevlisi; 1 erkek, 1 kadın Dr. Öğr. Üyesi; 1 kadın öğretim görevlisi; 4 erkek, 1 kadın Doç. Dr.; 8 erkek, 3 kadın Prof. Dr. olarak görev yapan 25 öğretim elemanı 17 farklı yükseköğretim kurumundan çalışmaya katılmıştır. Araştırmaya bir erkek dekan, iki erkek dekan yardımcısı, bir kadın dekan yardımcısı, bir erkek dekan yardımcısı-enstitü müdürü, iki erkek bölüm başkanı, bir erkek bölüm başkanı yardımcısı, bir erkek enstitü müdürü, bir erkek müdür, üç erkek müdür yardımcısı, bir kadın müdür yardımcısı, iki erkek zümre başkanı katılmıştır. 47 katılımcının 16'sının idari deneyimi bulunmaktadır. Öğretim üyeleri grubunda 6 erkek 1 kadın akademisyenin, öğretmen grubunda 2 erkek öğretmenin, lisansüstü öğrenci grubunda ise bir kadın öğrencinin yurt dışı deneyimi bulunmaktadır. ABD, İngiltere, İspanya, Kosova, Kolombiya, Fransa ve Balkan ülkelerinde bulunmuşlardır. Öğrenci ERASMUS amaçlı 6 ay İspanya'ya, öğretmenin biri 1 hafta Balkan ülkelerine kültürel gezi amaçlı, diğer öğretmen ise Fransa'ya iş ve eğitim amaçlı 5 yıllığına gitmiştir. 1 kadın Prof. Dr. doçentliğinde 1 yıl Kosova'ya; 2 erkek Prof. Dr. 1 yıl İngiltere'ye; 2 erkek Doç. Dr. 1 yıl ABD'ye; 1 erkek Prof. Dr. 7 yıl ABD'ye; bir erkek Prof. Dr. ise 4 yıl ABD'ye, 1 yıl Kolombiya'ya gitmiştir. Lisansüstü öğrenciler grubunda 5 kadın; lisansüstü öğrenim gören öğretmenler grubunda 1 kadın, 3 erkek; araştırma görevlisi grubunda 2 erkek; öğretim üyeleri grubunda 5 kadın, 13 erkek adayın akreditasyon hakkında bilgisi ya da deneyimi veya hem bilgisi hem de deneyimi bulunmaktadır.

Araştırmacı 12 ülkeden incelediği 23 akreditasyon kuruluşuna ait veri setleri doğrultusunda "lisansüstü programları öz değerlendirme ekibi" adlı bir standart alanı, alt standartları, gösterge ve kanıtlarını hazırlamıştır. Hazırlanan bu standartlar için uzman görüşü alınmıştır. Uzman grubunun görüşünden sonra Delphi tekniği ile katılımcıların onayına sunulmuştur. Standartların kabul edilmesinin ardından çalışmanın konu alanlarından gösterge ve kanıtlar oluşturulmuştur.

Bulgular

Bu bölümde lisansüstü akreditasyon standartları olarak geliştirilen 8 standart alanına bağlı 88 alt standart içerisinde "Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Ekibi" başlıklı sekizinci standart alanına bağlı 7 alt standart sunulmuştur. "Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Ekibi" başlıklı sekizinci standart alanı alt standartların içeriğinde, (1) lisansüstü programın kaliteli bir değerlendirme ekibine sahip olması, (2) bu ekibin seçimi için değerlendirici kriterlerinin bulunması, (3) değerlendirme ekibinin görev ve sorumlulukların açık, şeffaf ve hesap verilebilirlik ilkelerine dayalı olarak belirgin olması, değerlendirme ekibinin görev ve sorumluluklarının lisansüstü programın hedefleri ile uyumlu olması, (4) değerlendiricilerin akademik gelişimlerinin desteklenmesi, (5) değerlendirme politikalarının bulunması, (6) değerlendiricilerin yıllık performans düzeylerinin değerlendirilmesi ve (7) lisansüstü programın belli aralıklarla hem dış değerlendirme ekibi hem de iç değerlendirme mekanizmalarından akran

değerlendirmesine olanak veren düzenlemeleri içermesi yer almaktadır. Sonuçlar Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Ekibi Standart Alanı Alt Standartları

Standart No:	Standartlar
8.0.	Lisansüstü Programı Öz Değerlendirme Ekibi: Lisansüstü programının hedeflerine ulaşmak için yüksek nitelikli değerlendiriciler / iyi yapılandırılmış değerlendirme mekanizması mevcuttur. Dış değerlendirme akreditasyon kuruluşu tarafından gerçekleştirilecek olup iç değerlendirme ise enstitünün ilgili programında kalite güvence ekibinin oluşturulması ve değerlendirme yapmasını içermektedir.
8.1.	Lisansüstü programının, hedeflerine ulaşmak için yüksek nitelikli değerlendiricilerden oluşan kaliteli bir değerlendirme ekibine sahip olması
8.2.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin oluşturulması için gerekli prosedür ve yönetmeliklerin (değerlendirici kriterlerinin) bulunması
8.3.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin sorumlulukları, nitelikleri, iş yükü, tanınma kriterlerinin kapsamlı bir şekilde belirtilip açıklanması ve lisansüstü programının hedefleri ile uyumlu olması
8.4.	Lisansüstü değerlendiricilerin akademik gelişimi ve profesyonel ilerlemesinin çalıştığı yükseköğretim kurumu veya TÜBİTAK gibi kuruluşlar tarafından desteklenmesi
8.5.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin değerlendirme politikalarının bulunması (8.2’de oluşturulan ekibin değerlendirmelerini ne şekilde yapacağını gösteren açık, şeffaf politikaların mevcut olması)
8.6.	Lisansüstü değerlendiricilerin yıllık performans düzeylerinin değerlendirilmesi
8.7.	Lisansüstü programının belli aralıklarla dış değerlendirme ekibi tarafından akran değerlendirmesinin yapıldığını gösteren belgelerin mevcut olması

Tablo 8 incelendiğinde; Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Ekibi standart alanının alt standartları içeriğinde; lisansüstü programın kaliteli bir değerlendirme ekibine sahip olması, bu ekibin seçimi için değerlendirici kriterlerinin bulunması, değerlendirme ekibinin görev ve sorumlulukların açık, şeffaf ve hesap verilebilirlik ilkeleri dikkate alınarak belirgin olması ve lisansüstü programın hedefleri ile uyumlu olması, değerlendiricilerin akademik gelişimlerinin desteklenmesi, değerlendirme politikalarının bulunması, değerlendiricilerin yıllık performans düzeylerinin değerlendirilmesi ve lisansüstü programın belli aralıklarla hem dış değerlendirme ekibi hem de iç değerlendirme mekanizmalarından akran değerlendirmesine olanak veren düzenlemeleri içermesi bulgularının ortaya çıktığı görülmektedir.

Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Standart alanının alt standartlarına bağlı hazırlanan göstergeler Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9

Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Standart Alanının Göstergeleri

Gösterge No	Alt Gösterge No	Gösterge
8.1.2.	8.1.2.1.	Üniversite/enstitü/fakülte iş birliği sürecinde yer alan paydaşların görev ve sorumluluklarının tanımlanması
	8.1.2.2.	Lisansüstü programının kaliteli bir değerlendirme ekibine sahip olması için değerlendiricilerin performans ölçekli seçildiği bir komisyonun bulunması
8.2.2.	8.2.2.1.	Değerlendirme ekibinin niteliğinin sağlanması amacıyla belirlenen değerlendirici belirleme kriterlerine dikkat edilerek değerlendirici seçilmesi
	8.2.2.2.	Değerlendirici seçimlerinde öğretim üyelerinin son 1 yıllık akademik başarıları ile genel akademisyenlik süreçlerindeki başarılarının dikkate alınması
8.3.2.	8.3.2.1.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin sorumluluklarını optimum düzeyde yerine getirmesi
8.4.2.	8.4.2.1.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin akademik ve profesyonel ilerlemesi için üniversite/enstitü ve TÜBİTAK vb. kuruluşlar tarafından imkân tanınması
8.5.2.	8.5.2.1.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin değerlendirme işlemini hangi kriterlere göre yapacağını gösteren tanımlı süreçlerin olması
8.6.2.	8.6.2.1.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin yıllık performansının belirlenen ilke ve kriterler doğrultusunda değerlendirilmesi
8.7.2.	8.7.2.1.	Lisansüstü programının belli aralıklarla dış değerlendirme ekibi tarafından değerlendirilmesi

Tablo 9 incelendiğinde 7 alt standarda ilişkin toplam 9 gösterge hazırlanmıştır. Bir ve ikinci alt standardın iki, diğer alt standartlara ilişkin bir gösterge bulunmaktadır.

Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Standart alanının alt standartlarına bağlı hazırlanan kanıtlar Tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10

Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Standart Alanının Kanıtları

Kanıt No	Alt Kanıt No	Kanıt
8.1-2-3.3.	8.1-2-3.3.1.	Üniversite/enstitü/ana bilim dalı iş birliği sürecinde yer alan paydaşların görev ve sorumluluklarına ilişkin yönetmelik vb. belgeler
	8.1-2-3.3.2.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin oluşturulması için gerekli prosedür ve yönetmeliklere ilişkin belgeler
	8.1-2-3.3.3.	Lisansüstü değerlendirme ekibi kriterleri ve değerlendirici seçim usul ve esasları
	8.1-2-3.3.4.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin listesi

	8.1-2-3.3.5.	Lisansüstü değerlendirici ekibinin akademik ve mesleki niteliklerini gösteren öz geçmişleri
	8.1-2-3.3.6.	Lisansüstü değerlendirici ekibinin yıllık performans ölçekleri
	8.1-2-3.3.7.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin yıllık iş yükü formu
	8.1-2-3.3.8.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin yıllık görev listesi
	8.1-2-3.3.9.	Lisansüstü değerlendirici ekibi ile görüşmeler
8.4.3.	8.4.3.1.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin akademik ve mesleki gelişimlerini gösteren performans değerlendirme ölçekleri
	8.4.3.2.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin son beş yıla ait faaliyet raporu
	8.4.3.3.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin yıllık katıldıkları veya düzenledikleri seminer, kongre, çalıştayların listesi ya da diğer mesleki gelişim etkinliklerine ilişkin belgeler
	8.4.3.4.	Lisansüstü değerlendirme ekibine dönem başında mesleki gelişim olanaklarına ilişkin seminer yapıldığını gösteren belgeler (seminer fotoğrafları, resmî yazısı vb.)
	8.4.3.5.	Son beş yılda üniversite/TÜBİTAK vb. gibi kurumlardan destek alan Lisansüstü değerlendirme ekibi listesi ile birlikte desteğin yapısı ve içeriğini gösteren listeler (araştırma, proje, bilimsel toplantı, yayın, bildiri, çalıştay, vb. sayısı)
	8.4.3.6.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin eğitim/ uzmanlık alanlarındaki gelişmelerinin takip edildiğini gösteren performans ölçekleri
	8.4.3.7.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin ilgili programı geliştirme amacıyla etkin rol aldıklarına ilişkin çalışmaların/görevlerin listesi
	8.4.3.8.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin yılda en az 1 proje/1 kitap bölümü veya 3 akademik çalışma (makale, bildiri vb.) yayımlandığını gösteren belgelerin varlığı
	8.4.3.9.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin son 5 yıl içerisinde SSCI, SCI vb. indekslerde yayın yaptığı belgelerin dökümü
	8.4.3.10.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin H indeksi sıralamasını gösteren liste
	8.4.3.11.	Akademik teşvik uygulamasından yararlanan lisansüstü değerlendirme ekibi listesi
	8.4.3.12.	Lisansüstü programının bağlı olduğu enstitü ve ana bilim dalı yönetimiyle görüşmeler
	8.4.3.13.	Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi (BABKO) ile görüşmeler
	8.4.3.14.	Lisansüstü programı değerlendirme ekibi ile görüşmeler
8.5.3.	8.5.3.1.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin değerlendirme politikalarına ilişkin yönetmelik ve yönergeler
	8.5.3.2.	Lisansüstü programı değerlendirme ekibinin değerlendirmelerini objektif ve ölçülebilir ölçütlere göre yaptıklarını gösteren belgeler
8.6.3.	8.6.3.1.	Lisansüstü değerlendirme ekibinin yıllık performans çizelgeleri
	8.6.3.2.	Değerlendirme ekibinin kendi öz değerlendirme raporları
8.7.3.	8.7.3.1.	Lisansüstü programının dış değerlendirme ekibi tarafından akran değerlendirmesinin yapıldığını gösteren belgeler
	8.7.3.2.	Lisansüstü programı akran değerlendirmesi raporları

Tablo 10 incelendiğinde 7 alt standart alanına bağlı toplam 29 kanıt belirlenmiştir. İlk 3 standart alanının kanıtları ortak hazırlanmıştır. Bu grupta 9 kanıt olmakla birlikte 14 kanıtla en fazla kanıtla sahip alt standart 8.4.'tür. 8.5., 8.6. ve 8.7. alt standartlara ilişkin 2 kanıt oluşturulmuştur.

Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Standart alanının alt standart, gösterge ve kanıt sayıları toplu şekilde Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Standart Alanı Alt Standart, Gösterge ve Kanıt Sayısı

Alt Standart Sayısı	Gösterge Sayısı	Kanıt Sayısı
7	9	29

Tablo 11'de görüldüğü üzere 7 alt standarda ilişkin 9 gösterge, 29 kanıt belirlenmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Literatürde kalite güvence sistemi ve akreditasyon faaliyetlerine yönelik çeşitli lisansüstü tezler (yüksek lisans, doktora ve sanatta yeterlik) gerçekleştirildiği gözlenmekle birlikte az sayıda makale düzeyinde yayınlanmış bilimsel eserlerin mevcut olduğu görülmektedir. Gerçekleştirilmiş araştırmaların azınlığında farklı ülkelerin akreditasyon faaliyetleri (ABD, İngiltere, Almanya, Avustralya, Danimarka vb.) karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Standart geliştirme amacıyla yapılmış lisansüstü eserler ise nicelik açısından yetersizdir. Bu araştırmada gerçekleştirilen lisansüstü akreditasyon standart, gösterge ve kanıtlarının hazırlanmasına yönelik ise herhangi bir bilimsel çalışma bulunmamaktadır.

Akreditasyon üzerine yapılmış çalışmaların hepsi öğretmenlik mesleği lisans programları veya belli bir lisans alanına yönelik standart geliştirme çalışmalarıdır. Sosyal Bilgiler alanına özgü "Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi programı standartlarının belirlenmesi" adlı bir doktora tezi (Mentiş, 2004); "Sosyal Bilgiler öğretmenliği özel öğretim yöntemleri I ve II derslerinin akademik öğrenme standartlarının belirlenmesi" adlı bir yüksek lisans tezi (Sak, 2018) olmak üzere iki standart belirleme çalışması mevcuttur. Mentiş'in (2004) çalışması hem lisans düzeyinde (Sosyal Bilgiler) hem de sadece eğitim programı standartlarının belirlenmesine yöneliktir. Sak'ın (2018) çalışması ise Sosyal Bilgiler programı içerisinde iki dersin akademik öğrenme standartlarının geliştirilmesini içermekte ve mevcut çalışmaya göre kapsamı oldukça sınırlıdır. Üç çalışmanın benzer yönü üçünün de Sosyal Bilgiler eğitimi programı için olmasıdır. Bu çalışmaların yanı sıra Okul Öncesi, Din kültürü ve Ahlak Bilgisi, Beden Eğitimi lisans alanlarına özgü standart belirleme çalışmaları da gerçekleştirilmiştir. Ayrıca Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER), bilim-sanat merkezleri ve uzaktan eğitim sürecine yönelik standartlar hazırlanmıştır. Yalçın (2012)'in uzaktan eğitim programları; Bahadır (2019)'in bir program ögesi olarak eğitim durumları standartlarının belirlenmesine yönelik gerçekleştirmiş oldukları tezlerinde bu çalışmada olduğu gibi nitel araştırma yöntemi kullanıp veri toplama aracı olarak da Delphi tekniği kullanmıştır. Her iki çalışmada doktora tezidir. Doktora tez çalışmasında Delphi tekniği kullanmakla birlikte karma yöntem kullanan araştırmacı Ataman (2021)'dir. Erişen (2001); Mentiş (2004); Güleş (2013); Turan (2013); Şahin (2014); Kahramanoğlu (2014); Sak (2018) çalışmalarında tarama modelini kullanmakla birlikte standartların belirlenmesinde katılımcılara anket gönderilerek uzman görüşü kullanmayı tercih

etmiştir. Boylu (2019) doktora tezinde diğer çalışmalardan farklı olarak nitel araştırma yönteminin yanı sıra nicel araştırma yönteminin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemini tercih etmiş ve iki yöntemin veri toplama araçları ile verilerini toplamıştır. Bunun için çeşitli ölçekler kullanmıştır. Adı geçen çalışmalardan anlaşıldığı üzere standart geliştirmeye yönelik çalışmaların çoğunluğu doktora tezi düzeyindedir. Delphi tekniği ile gerçekleştirilen bu çalışmalar; uzaktan eğitim programları, lisans düzeyinde öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartları, eğitim durumları kalite standartları, yabancı diller yüksekokulu ve bilim-sanat merkezlerine yönelik kalite standartları hazırlama çalışmaları ile öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci seçiminde kullanılacak giriş standartlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yabancılara Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme uygulamaları içinde standart oluşturulmuştur. Ayrıca Okul Öncesi, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşlarına yönelik özel alan standartları geliştirmeye yönelik çalışmalar mevcuttur. Gerçekleştirilen tüm çalışmalar lisans programları için olup lisansüstü standart geliştirme amacıyla herhangi bir çalışma mevcut değildir. Delphi tekniğinin standart belirlemede çok tercih edilmemesinin sebebinin bir anketin birden çok kez geliştirilerek katılımcılara gönderilmesi nedeniyle veri toplama sürecinin uzaması ve uzman görüşünün sağlanmasının kolay olmaması olduğu düşünülmektedir. Diğer çalışmaların çoğunluğunda katılımcılara tek seferde hazırlanan anket gönderilerek görüşleri alınmış ve yorumlama yapılmıştır. Delphi tekniği ise sürekli geliştirme ve iyileştirmeyi gerektiren bir veri toplama aracıdır.

Lisansüstü Programları Öz Değerlendirme Ekibi adlı sekizinci standart alanına bağlı 7 alt standart, 9 gösterge ve 29 kanıt geliştirilmiştir. Türkiye’de mevcut lisans programları düzeyinde akreditasyon faaliyeti yürüten hiçbir akreditasyon kuruluşunda bu standart alanına benzer bir standart alanına rastlanmamıştır. Fakat yurtdışı akreditasyon kuruluşları karşılaştırıldığında buna benzer standart alanlarının lisans ve lisansüstü düzeyde mevcut olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle lisansüstü akreditasyon standartlarının hazırlanması aşamasında kalite güvence sisteminin sürekli iyileştirilebilmesi ve optimum düzeyde işlevsel olabilmesi adına bu standart alanı oluşturulmuştur.

Öneriler

Lisansüstü programı veya programlarının yürütüldüğü kurumlarda, kurum içi lisansüstü programları öz değerlendirme ekibi oluşturulabilir.

Lisansüstü öğrenim gerçekleştirilen programlarda akran değerlendirmesinin yapılabilmesi için çalışmalar yapılabilir.

Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) tarafından, akreditasyon kuruluşları ve yükseköğretim kurumları bünyesinde kalite güvence sisteminin sürekli geliştirilmesi yönünde çalışmalar yapan bilim insanlarından oluşan “Kalite Güvence Sistemi Geliştirme Komisyonu/Kalite Güvence Sistemi Öz Değerlendirme Ekibi” oluşturulabilir.

Kalite güvence sistemi ve akreditasyon süreçlerinin özellikle gelişime açık yönlerine özgü benzer çalışmaların artırılması önerilmektedir.

Kalite güvence sistemi ve buna bağlı olarak akreditasyon süreçlerinin geliştirilmesi yönünde çalışmalar yürüten bilim adamlarının çalıştıkları kurumlar, akreditasyon kuruluşları ve Türk Akreditasyon süreçlerinde yetkilendirme yapan YÖKAK tarafından desteklenmesi önerilmektedir.

Etik Kurul İzin Bilgisi: Bu araştırma, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu 26.02.2021 tarihli 2021-2-79 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: Bu çalışmada çıkar çatışması yoktur ve finansman desteği alınmamıştır.

Yazar Katkısı: Yazarlar makaleye eşit katkı sağlamış olduklarını beyan ederler.

Kaynakça

- Aydınalp, D. (2011). *Almanya, Danimarka, Birleşik Krallık, Avustralya, Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye’de yükseköğretim programlarında kalite güvencesi ve akreditasyon süreci* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Aslan, B. (2009). Çeşitli ülkelerde yükseköğretimde akreditasyon ve Türk yükseköğretimindeki gelişmeler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 42(1), 287-309.
- Ataman, O. (2021). *Yabancı Diller Yüksekokulu kalite standartlarının belirlenmesi ve akreditasyon model önerisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Bahadır, F. (2019). *Bir program ögesi olarak eğitim durumları standartlarının belirlenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Beckwith, J.B., (1991). Approaches to learning, their context and relationship to assessment performance. *Studies in Higher Education*, 22, 17-30.
- Bilen, M. (1999). *Plandan uygulamaya öğretim*. (5. Baskı). Anı Yayıncılık
- Blanche, P. & Merino, B. J. (1989). Self-assessment of foreign-language skills: Implications for teachers and researchers. *Language Learning*, 39, 313-340.
- Blue, G.M. (1988). *Self-assessment: the limit of learner independence*. (Edit.) Brookes, A.; Grundy, P. Individualisation and autonomy in language learning. ELT documents. Modern English Publications in association with the British Council: Macmillan.
- Boud, D., & Falchikov, N. (1989). Quantitative studies of student self-assessment in higher education: A critical analysis of findings. *Higher Education*, 18, 529-549.
- Boud, D. (1990). Assessment and promotion of academic values. *Studies in Higher Education*, 15,101-111.
- Boud, D., & Falchikov, N. (1989) Student self-assessment in higher education: A meta analysis. *Review of Educational Research*, 59, 395-430.
- Boylu, E. (2019). *Yabancılara Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme uygulamaları ve standart oluşturma* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Cram, B. (1995) *Self-assessment: From theory to practice. Developing a workshop guide for teachers*. (Edit.), G. Brindley, Language assessment in action. National Centre for English Language Teaching and Research, Macquarie University.

- Creswell, G. (1998). *Qualitative, quantitative, and mixed method approach*. <http://www.stibamalang.com/uploadbank/pustaka/RM/RESEARCH%20DESI%20GN%20QUA%20QUAN.pdf>.
- Dick, W., Carey, L. & Carey, J. O. (2001). *The systematic design of instruction*. (Fifth Edition). Addison-Wesley Educational Publishers, Inc.
- Dinler, A. (2006). *Personel seçiminde değerlendirici kişiliğinin aday kişiliği ile benzerliğinin seçim ve değerlendirmeye olan etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde program ve öğretim tasarımı*. Önder Matbaacılık
- Durman, M. (2007). *Yükseköğretimde kalite güvencesi*. Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyon Çalışmayı, Ankara.
- Erişen, Y. (2001). *Öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi ve fakültelerin standartlara uygunluğunun değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Earl, L. M., & Katz, M. S. (2006). *Rethinking classroom with purpose in mind: Assessment for learning, assessment as learning, assessment of learning*. [Çevrim-içi: <http://www.edu.gov.mb.ca/k12/assess/wncp/>],
- Ertürk, S. (1982). *Eğitimde program geliştirme*. (4. Baskı). Metaksan.
- Falchikov, N. (1995). Peer feedback marking: developing peer assessment. *Innovations in Education and Training International*, 32, 175-187.
- Garavalia, L. ve Gredler, M., 2004. Teaching Evaluation through Modeling: Using the Delphi Technique to Assess Problems in Academic Programs, *American Journal of Evaluation*, 25(3), 375-380.
- Güleş, F. (2013). *Okul öncesi eğitimde fiziksel çevreye ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Harlen, W. (2005). Teacher's summative practices and assessment for learning – tensions and synergies. *The Curriculum Journal*, 16(2), 207-223.
- Heward, L.W. (2006). *Exceptional children: An introduction to special education*. (8th Edition). Pearson Prentice Hall.
- İşman, A. ve Eskicumalı, A. (2001). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. (3. Baskı). Değişim Yayınları
- Kahramanoğlu, R. (2014). *Öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci seçiminde kullanılacak giriş standartları ve bu standartların nasıl ölçülebileceği üzerine bir araştırma* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Kahramanoğlu, R., Bayram, Ö. Z. E. R., & Bülent, D. Ö. Ş. (2017). Öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci seçimi: mülakat model önerisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (63), s. 1371-1390.
- Klenowski, V. (1995). Student self-evaluation processes in student-centered teaching and learning contexts of Australia and England. *Assessment in Education*, 2(2), 145-163.

- Lewkowicz, J. & J. Moon. (1985). *Evaluation: A way of involving the learner*. (Edit.) J. C. Alderson Evaluation: Lancaster Practical Papers in English Language Education Oxford: Pergamon Press.
- Mentiş, A. (2004). *Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi programı standartlarının belirlenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Josey Bass Publications.
- McMillan, J. H., & Hearn, J. (2008). Student self-assessment: The key stronger student motivation and higher achievement. *Educational Horizons*, 87(1), 40-49.
- Oscarsson, M. (1989). Self-assessment of language proficiency: Rationale and Applications. *Language Testing*, 6, 1-13.
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18, 119-144.
- Sak, E. (2018). *Sosyal Bilgiler öğretmenliği özel öğretim yöntemleri I ve II derslerinin akademik öğrenme standartlarının belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme teorileri: Eğitimsel bir bakışla*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Smith, P. L. and Rogan, T.J. (2005). *Instructional design*. (3rd Edition). Willey Publishing Inc.
- Spinelli, G. C. (2002). *Classroom assessment for students with special needs in inclusive settings*. New Jersey: Prentice Hall. Ornstein, A.C. & Hunkins, F.P. (1993). *Curriculum: Foundations, principles and issues*. Allyn and Bacon.
- Sönmez, V. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık
- Taylor, L. R. (1997). *Assessment of exceptioanl students: Educatioanl and psychological procedures*. (4th ed.). Allyn and Bacon.
- Topping, K. (1998) Peer assessment between students and in colleges and universities, *Review of Educational Research*, 68(3), 249-276.
- Turan, E. (2013). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Turnbull, A.; Turnbull, R. ve Wehmeyer, M. L. (2007). *Exceptional lives: Special Education in today's schools*. Prentice Hall.
- Vernon, W., 2009. The delphi technique: A review, *International Journal of Therapy and Rehabilitation*, 16(2), 69-76.
- Yalçın, Y. (2012). *Türkiye'de uzaktan eğitim programları için akreditasyon standartlarının delphi tekniğiyle belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

YÖDEK (2007). *Yükseköğretim kurumlarında akademik değerlendirme ve kalite geliştirme rehberi*. Web: <http://www.yodek.org.tr/>

YÖK (2007). *Türkiye'nin yükseköğretim statejisi*. <http://www.yok.gov.tr/content/view/557/238/>

YÖK (2010). *Yükseköğretimde yeniden yapılanma: 66 soruda bologna süreci uygulamaları*. Web: <http://bologna.yok.gov.tr/files/aa47b53c5284fbbbe5d597211c0b088d.pdf>.

Wood, W. (1998) *Adapting instruction to accomodate students in inclusive settings*. Prentice Hall.

Extended Summary

The quality assurance system is a process in which the quality of an institution or program is approved and documented by an authorized accreditation body through standards. The Bologna process have had important effects on the formation of the concept of quality assurance in Europe. One of the goals of the Bologna process is to cooperate with the aim of developing comparable criteria and methods. For this purpose, European Standards and Regulations were adopted by European Education Ministers in 2005 by preparing quality assurance standards in higher education institutions in Europe. The standards in this regulation guide the work carried out in the field of quality assurance in European countries. Through these standards, it is aimed that higher education institutions in Europe work in harmony with each other and provide services at a comparable quality level (Higher education institution, 2010).

Although the issue of quality assurance in higher education in Turkey has been on the agenda in various ways for the last ten years, it has not been systematically addressed in line with the new formations and developments in the field of quality assurance abroad. For this reason, in the Bologna Scorecard, which shows the evaluation of the higher education systems of the countries in the Bologna process, it has been determined that the weakest area of the Turkish higher education system is quality assurance (YÖK, 2007). Apart from the field of quality assurance, it has been determined that Turkey is extremely good in other fields of study. However, Turkey's lack of a quality assurance system based on the system envisaged within the framework of European principles and standards in the field of quality assurance has caused its grade in this field to remain at a moderate level (Durman, 2007). In recent years, the issue of quality assurance has gained importance at the international level and the developments in this area, especially in the Bologna process, have caused the interest of higher education institutions in Turkey to increase.

Self-assessment is a process in which learners monitor and evaluate the quality of their thinking and behavior during learning, and also identify strategies to improve their comprehension and skills (Schunk, 2009). There are factors that affect the self-evaluation process. Individuals or student-trainer who will make self-evaluation should be trained in this subject and have clear knowledge about self-assessment.

No postgraduate level quality assurance system has been developed in any field of study in Turkey. In this study, it is aimed to develop the accreditation standard-indicator and evidence for the Social Studies teaching graduate program in order to contribute to the elimination of the deficiency in the literature. In the study, the answer to the question of "What should be the graduate accreditation sub-standards related to the standard field of the graduate programs self-

evaluation team in teacher education?" was sought. The following sub-problems were examined within the scope of the study's purpose.

1. What should be the indicators related to the sub-standards of the graduate programs self-evaluation team standard field in teacher education?

2. What should be the evidence related to the sub-standards of the graduate programs self-assessment team standard area in teacher education?

Method

The research was carried out using a dual combination of qualitative and quantitative research methods, data collection tools and data analysis techniques. Qualitative research allows to make sense of social life and human problems by questioning it with its own methods (Creswell, 1998). Quantitative research, on the other hand, is a type of research that presents phenomena or events in an observable, measurable, generalizable and numerically expressible way. In this research method, reality is created and results can be predicted. The researcher approaches events and facts in an objective manner.

The study group of this research, included in the accreditation processes, was Prof. Dr., Assoc. dr. Instructor Faculty members, graduate students, Res. See. The group consists of 4 different participant groups: graduate students, working in the Ministry of National Education and postgraduate students. 19 faculty members, 10 graduate students, 6 Res. See. A total of 47 people, including postgraduate students in the staff of the Ministry of Education and 12 teachers working in the Ministry of National Education and receiving postgraduate education, participated. 29 of the participants were male and 18 were female.

Since the Cronbach Alpha values obtained in both the first and second rounds were above the value of 0.90, the reliability level was interpreted as excellent. The data obtained within the scope of the document analysis technique were analyzed with the descriptive analysis technique. In the descriptive analysis technique, the findings obtained in line with the framework created by the researcher before the study are systematically described and interpreted. The purpose of this analysis method is to interpret the obtained data and present it to the reader in a systematic way. descriptive analysis; It consists of four stages: creating a framework, processing the data according to the thematic framework, defining and interpreting the findings.

Discussion and Conclusion

7 sub-standards related to the eighth standard area titled "Graduate Programs Self-Assessment Team" were presented. The standard area titled "Graduate Programs Self-Assessment Team" is included in the following sub-standards: (1) the graduate program has a qualified evaluation team, (2) the evaluation criteria for the selection of this team, (3) the duties and responsibilities of the evaluation team are clear, transparent and clear. being clear based on the principles of accountability, the duties and responsibilities of the evaluation team being compatible with the goals of the graduate program, (4) supporting the academic development of the evaluators, (5) the evaluation policies, (6) the evaluation of the annual performance levels of the evaluators, and (7) the specificity of the graduate program. It includes arrangements that allow peer evaluation from both the external evaluation team and internal evaluation mechanisms at intervals. A total of 9 indicators and 29 evidences related to 7 sub-standards were prepared.