

Öğrenci Algılarından Bologna Gerçekliğine: Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Müfredatına İlişkin Önem-Performans Analizi

From Student Perceptions to Bologna Reality: An Importance-Performance Analysis of The Public Relations and Advertising Curriculum

Mehmet TOKATLI  • Erdem ÖNGÜN  • Özge ERCEBE 

Araştırma Makalesi Research Article

Başvuru Received: 26.12.2025 ■ Kabul Accepted: 04.05.2026

ÖZ

Bu araştırma, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık lisans programındaki dersler ile Bologna öğrenme çıktılarının öğrenci algısındaki önem ve performans düzeylerini karşılaştırarak programın etkililiğini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada 1. sınıf öğrencilerinden önem, 4. sınıf öğrencilerinden performans verileri toplanmış; 38 ders ve 14 öğrenme çıktısı Önem-Performans Analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bulgular, öğrencilerin kuramsal bilgi ve analitik düşünme alanlarında görece güçlü performans algısına sahip olduğunu; buna karşılık uygulama derinliği, dijital pratikler, araştırma becerileri ve özellikle yabancı dil yeterliği gibi alanlarda belirgin gelişim ihtiyacı bulunduğunu göstermektedir. Sonuç olarak çalışma, öğrenci beklentileri ile mezuniyet aşamasındaki algılanan başarı düzeyi arasındaki farkları ortaya koyarak müfredat planlama ve kalite iyileştirme süreçlerine kanıta dayalı katkı sunmaktadır. Bulgular, teori-pratik entegrasyonunun güçlendirilmesi, dijital altyapının geliştirilmesi ve yabancı dil desteğinin yeniden yapılandırılması başta olmak üzere programın iyileştirilmesine yönelik somut öneriler geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme Çıktıları, Önem-Performans, Halkla İlişkiler, Reklamcılık, Eğitim.

ABSTRACT

This study aims to evaluate the effectiveness of the Public Relations and Advertising undergraduate program by comparing the perceived importance and performance levels of curriculum courses and Bologna learning outcomes from the students' perspective. In the study, importance data were collected from first-year students and performance data from fourth-year students; a total of 38 courses and 14 learning outcomes were examined using Importance-Performance Analysis. The findings show that students report relatively strong perceived performance in theoretical knowledge and analytical thinking; however, clear developmental needs are identified in areas such as depth of practical application, digital practices, research skills, and particularly foreign-language proficiency. Overall, the study contributes evidence-based insights to curriculum planning and quality improvement processes by revealing discrepancies between student expectations and perceived achievement at the point of graduation. The findings indicate the need to develop concrete recommendations for program improvement, particularly for strengthening theory-practice integration, improving digital infrastructure, and restructuring foreign-language support.

Keywords: Learning Outcomes, Importance-Performance, Public Relations, Advertising, Education.

Giriş

Halkla ilişkiler ve reklamcılık eğitimi, özellikle dijitalleşmenin hız kazandığı son yıllarda önemli bir dönüşüm sürecinden geçmektedir. Sektörde içerik üretimi, dijital strateji geliştirme ve çoklu platform yönetimi gibi becerilerin kritik hâle gelmesi, lisans programlarının kuramsal temeli korunurken aynı zamanda uygulama, dijital yetkinlik ve uluslararasılaşma boyutlarını güçlendirmesini zorunlu kılmaktadır. Bu durum, iletişim alanındaki lisans programlarının yalnızca sundukları ders içeriklerinedeğil, aynı zamanda öğrenme çıktılarının öğrenciler tarafından nasıl deneyimlendiğini değerlendirmeyi de gerekli kılmaktadır.

Bologna süreci çerçevesinde yükseköğretim programları, tanımlı öğrenme çıktıları üzerinden kalite güvencesi sağlamakla yükümlüdür. Ancak Türkiye’de iletişim alanında yapılan çalışmaların önemli bir bölümü müfredat tanıtımı, öğrenci memnuniyeti veya sektör beklentileri gibi sınırlı temalara odaklanmakta; ders bazlı performans ile öğrenme çıktıları arasındaki uyumu öğrenci perspektifinden bütüncül bir şekilde inceleyen araştırmalar oldukça sınırlı kalmaktadır. Özellikle birinci sınıf öğrencilerinin “beklenti düzeyi” ile mezuniyeteyaklaşan öğrencilerin “algılanan başarı düzeyi” arasındaki farkın ölçülmesi, program etkililiği açısından kritik bir gösterge niteliğindedir.

Önem-Performans Analizi (IPA), eğitim programlarının güçlü ve geliştirmeye açık yönlerini belirlemede işlevsel bir araç sunmaktadır. IPA’nın “önem” ve “performans” boyutları, öğrenci algısını zaman içinde oluşan doğal bir öğrenme süreci üzerinden değerlendirmeye olanak tanıdığı için, öğrenme çıktıları ve ders müfredatı temelli analizlerde özgün bir avantaj sağlamaktadır. Bununla birlikte, IPA’nın iletişim eğitimi bağlamında ve özellikle Halkla İlişkiler ve Reklamcılık lisans programlarında kullanımı oldukça sınırlıdır. Bu boşluk, program geliştirme ve kalite iyileştirme süreçlerinin öğrenci merkezli verilerle desteklenmesini zorlaştırmaktadır.

Bu çalışma, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık lisans programında yer alan 38 ders ve 14 Bologna

öğrenme çıktısını, birinci sınıf öğrencilerinin önem düzeyleri ile dördüncü sınıf öğrencilerinin performans düzeylerini karşılaştırarak değerlendirmektedir. Böylece programın başlangıçta sunduğu beklentilerle mezuniyet aşamasındaki gerçek edinim düzeyleri arasındaki fark sistematik biçimde ortaya konmakta; ders bazlı ve çıktı bazlı güçlü yönler ile geliştirilmesi gereken alanlar kanıta dayalı bir yaklaşımla belirlenmektedir. Araştırmanın bulguları, bölüm müfredatının yeniden yapılandırılması, teori-pratik entegrasyonunun güçlendirilmesi ve dijital pratikler ile yabancı dil yeterliği alanlarının geliştirilmesi için somut öneriler sunmaktadır.

Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Eğitiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşım ve Öğrenme Çıktıları

Halkla ilişkiler ve reklamcılık eğitimi hem mesleki hem de akademik düzeyde son yirmi yılda önemli bir yeniden yapılanma süreci yaşamıştır. Bu yeniden yapılanma, yalnızca iletişim teknolojilerindeki dönüşümle değil, aynı zamanda yükseköğretimin öğrenci merkezli ve öğrenme çıktısı temelli bir modele yönelmesiyle de ilişkilidir. Alanın tarihsel gelişimi, dijitalleşme ve bütünlük iletişim anlayışıyla birlikte disiplinler arası bir nitelik kazanırken; Bologna Süreci ve akreditasyon mekanizmaları, bu dönüşümün pedagojik boyutlarını belirleyen temel çerçeveler hâline gelmiştir. Aşağıda öncelikle alanın tarihsel ve yapısal dönüşümü açıklanmakta, ardından öğrencinin eğitim sürecindeki konumunu belirleyen kuramsal temeller tartışılmaktadır.

Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Eğitiminin Dönüşümü ve Güncel Eğilimler

Reklamcılık ve halkla ilişkiler eğitimi, 20. yüzyıl başlarından bu yana gazetecilik ve işletme fakülteleri içinde kurumsallaşmış, ancak zamanla medya endüstrisindeki dönüşümlerle birlikte daha esnek ve çok disiplinli yapılara evrilmiştir. Reklamcılık eğitimi 1905’te New York Üniversitesi’nde, halkla ilişkiler ise 1923’te Edward Bernays tarafından yine aynı üniversitede ders olarak verilmeye başlanmıştır. Ancak 1950’lerden itibaren özellikle halkla ilişkiler alanı gazetecilik

bölümlerinde kurumsallaşırken, reklamcılık ise iş dünyasının beklentileriyle uyumlu olarak strateji, yaratıcılık ve medya planlama odaklı bir yöne kaymıştır (Fang ve diğ., 2019, p. 81). 1980'lerden sonra küresel pazarlama, marka yönetimi ve kriz iletişimi gibi temaların öne çıkmasıyla birlikte, bu programlarda stratejik planlama, kampanya yönetimi ve dijital iletişim gibi alanlar daha fazla önem kazanmıştır (Brunner ve diğ., 2018; Neill & Schauster, 2015).

Son yıllarda dijital teknolojilerin hızla yaygınlaşmasıyla birlikte reklam ve halkla ilişkiler artık yalnızca bir mesajın tek yönlü biçimde iletilmesi değil, kullanıcıyla etkileşim kuran, dijital medya araçları üzerinden ölçülebilir, hedeflenebilir ve yeniden şekillenebilir stratejiler gerektiren çok yönlü süreçler haline gelmiştir (Dahlen & Rosengren, 2016). Bu dönüşüm, yalnızca sektörel pratikleri değil, aynı zamanda bu alanlara insan kaynağı yetiştiren eğitim programlarının içerik, beceri seti ve öğretim yaklaşımı bakımından yeniden düşünülmesini de zorunlu kılmaktadır. Nitekim güncel çalışmalar, halkla ilişkiler ve stratejik iletişim eğitiminde müfredatın sektör beklentileriyle uyumlu, güncel ve uygulamayla ilişkilendirilebilir biçimde sürekli gözden geçirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Krishna ve diğ., 2020; Tan & Lee, 2023).

Bu gelişmeler hem sektörel hem de akademik düzeyde entegrasyonu beraberinde getirmektedir. Bu entegrasyon sürecinde, dijital medya kullanımının her iki alan için de vazgeçilmez hâle gelmesi ve ortak platformlarda içerik üretimi, sosyal medya yönetimi, hedef kitle analizi ile içerik stratejisi geliştirme gibi becerilerin ortak bir yetkinlik alanı oluşturması öne çıkmaktadır (Neill & Schauster, 2015). Fang ve diğ. (2019) ABD'de birçok üniversitenin reklamcılık ve halkla ilişkiler programlarını birleştirerek "Bütünleşik Pazarlama İletişimi" (Integrated Marketing Communication), "Stratejik İletişim" (Strategic Communication) veya "Kitle İletişimi" (Mass Communication) gibi adlarla yeniden yapılandırıldığını belirtmektedir. Bu dönüşüm, reklam ve halkla ilişkiler alanında yalnızca organizasyonel düzeyde değil, pedagojik

düzeyde de etkili olmuş; müfredatlar alan bilgisiyle sınırlı kalmayarak dijital medya, veri okuryazarlığı, kullanıcı deneyimi, kriz yönetimi, içerik pazarlaması ve programatik satın alma gibi konuları da kapsayacak biçimde yeniden şekillenmiştir. Entegrasyon süreci aynı zamanda, eğitimciler arasında bazı tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Bir taraftan bu entegrasyonun daha geniş bir bakış açısı ile sektörün ihtiyaçlarına bütünlüklü yanıt verdiği değerlendirilmeleri yapılırken; diğer yandan öğrencilerin spesifik bir alanda derinleşmesini zorlaştırdığı ve yüzeysel bilgi edinmelerine yol açtığı (Fang ve diğ., 2019) yönünde değerlendirmeler görülmektedir. Benzer biçimde, stratejik iletişim eğitimi üzerine yürütülen güncel çalışmalar da alanın profesyonelleşme sürecinin merkezinde teori ile uygulama arasındaki gerilimin yer aldığını; bazı programların kuramsal temellere, bazılarının ise istihdam edilebilirlik ve uygulamalı becerilere daha fazla ağırlık verdiğini göstermektedir. Bu durum, iletişim alanındaki programların yalnızca içerik bakımından değil, hangi tür mesleki yeterlikleri öncelediği bakımından da farklılaştığına işaret etmektedir (Carreras ve diğ., 2025).

Türkiye'de de iletişim eğitimi alanı, dijitalleşme ve sektörel yönelimlerin etkisiyle hem kurumsal yapılar hem de müfredat içerikleri bakımından önemli dönüşümlerle entegrasyon sürecinin bir parçasıdır. Başlangıçta gazetecilikle bütünleşik bir yapı içinde gelişen bu alan, 1988 yılındaki yasal düzenlemeyle bağımsız bölümler hâline gelmiş ve akademik kurumsallaşmasını büyük ölçüde tamamlamıştır (Türkal, 2023). Halkla ilişkiler ve reklamcılık eğitimi, farklı program başlıkları altında sunulmaktadır; Halkla İlişkiler ve Reklamcılık, Halkla İlişkiler ve Tanıtım, Reklamcılık, Reklam Tasarımı ve İletişimi gibi bölümler altındayürütülen lisans programlarının yanı sıra Reklam Tasarımı ve İletişimi, Medya ve İletişim, İletişim Sanatları, İletişim Tasarımı ve Yönetimi, Halkla İlişkiler ve Pazarlama İletişimi gibi isimlerle ilgili alanda eğitim verilmektedir. Türkiye'de halkla ilişkiler ve reklamcılık eğitimi hem bölüm isimlerinin çeşitliliği hem de eğitim programlarında sayısal bir artışın yanı sıra müfredatların sektörel talepler

doğrultusunda yeniden yapılandırılmasıyla da karakterize edilmektedir. Özellikle reklamcılık eğitiminin Türkiye’de temel olarak tüketim süreçlerinde mesaj iletiminin iletişim, pazarlama, güzel sanatlar ve hukuk gibi farklı boyutlarıyla irdelenmesi ve bu boyutlar üzerinden akademik bilgi aktarımı ilkesine dayandığı anlaşılmaktadır (Dal & Tellan, 2020). Türkiye’de 2025 yılı itibarıyla, “Halkla İlişkiler ve Reklamcılık” adı altında lisans eğitimi veren 15’i devlet, 23’ü vakıf olmak üzere toplam 38 üniversite bulunmaktadır (YÖK, 2025). Türkiye bağlamında iletişim eğitimi üzerine yapılan çalışmalar da öğrenciler, akademisyenler ve meslek mensupları arasında özellikle uygulamalı derslerin artırılması, yüksek teknolojik olanakların güçlendirilmesi ve yabancı dil eğitiminin önemi konusunda ortak bir duyarlılık bulunduğunu göstermektedir. Bu bulgu, iletişim eğitiminin yalnızca kurumsal genişleme üzerinden değil, niteliksel beklentiler ve paydaş talepleri üzerinden de değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Atabek & Atabek, 2014).

Alanineğitimsel çerçevesi, uluslararası standartlarla da paralellik göstererek çeşitlenmiştir. Grunig’in (1984) önerdiği beş temel unsur -temel bilimler, iletişim becerileri, yönetim bilgisi, işletme bilgisi ve uygulama deneyimi- Türkiye’deki halkla ilişkiler ve reklamcılık alanındaki müfredatların gelişiminde referans niteliği taşımaktadır. Ancak bu çerçevenin ötesinde, son yıllarda dijital medya okuryazarlığı, veri odaklı stratejiler, sosyal medya yönetimi ve dijital içerik üretimi gibi yeni alanlar, müfredatların güncellenmesini kaçınılmaz hâle getirmiştir (Polat, 2023). Dolayısıyla hem uluslararası standartlar hem de ulusal kalite mekanizmaları, halkla ilişkiler ve reklamcılık eğitimi yalnızca sektörel değil, öğrenci merkezli bir öğrenme yeterlilik geliştirme alanı olarak yeniden tanımlanmaktadır. Bununla birlikte, alanyazında halkla ilişkiler eğitiminin yalnızca program içeriklerinin güncellenmesiyle sınırlı bir mesele olarak değil; müfredatın kapsamı, teori–uygulama dengesi, standardizasyon, sektör beklentileri ve öğrenci tutumları ekseninde uzun süredir tartışılan çok boyutlu bir alan olarak ele alındığı görülmektedir. Şardağı ve Öztürk (2019) dijital teknolojiler ve internetin kullanımının

artması ile halkla ilişkiler uygulayıcılarının hedef kitleleriyle olan iletişim biçiminde değişime neden olduğunu belirtmiş ve eğitimcilerin bundan dolayı öğrencileri sektöre hazırlarken sektörün kendilerinden neler beklediğini öngörerek buna uygun eğitim içerikleri sunması ve teknolojinin halkla ilişkilere yönelik beklentileri karşılayacak şekilde uyum sağlamasının gerekliliğini vurgulamıştır. Alanyazında özellikle uygulamalı derslerin, teknolojik altyapının ve yabancı dil yeterliğinin güçlendirilmesine yönelik beklentiler öne çıkmakta; buna karşılık kuramsal bilgi ile mesleki uygulama arasındaki dengenin nasıl kurulacağı konusunda tam bir uzlaşının bulunmadığı anlaşılmaktadır (Yılmaz Sert & Pelenk Özel, 2019). Öğrenci perspektifine dayanan uluslararası çalışmalar da bu tabloyu desteklemektedir. Örneğin, Malezya bağlamında yürütülen bir çalışmada öğrenciler, sınıf içinde edindikleri bilgi ve becerilerin büyük ölçüde teorik kaldığını, mezuniyet sonrasında sektöre tam olarak hazır hissetmediklerini, bu nedenle müfredatta daha dengeli bir teori–uygulama ilişkisine ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir (Tan & Lee, 2023). Öte yandan, meslek profesyonellerinin beklentilerine odaklanan araştırmalar; yazma, iletişim, sosyal medya yönetimi, yaratıcı düşünme, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi yetkinliklerin yeni kuşak iletişimciler açısından merkezi önem taşıdığını göstermektedir (Krishna ve diğ., 2020). Bu durum, halkla ilişkiler ve reklamcılık eğitimi yalnızca program belgeleri ve biçimsel öğrenme çıktıları üzerinden değil, öğrencilerin bu çıktıları nasıl deneyimlediği üzerinden de değerlendirmeyi gerekli kılmaktadır. Eğitim sistemlerinin bu dönüşümünde, Avrupa Yükseköğretim Alanı’nı hedefleyen Bologna Süreci ve ulusal akreditasyon mekanizmaları, öğrenci merkezli öğrenme anlayışının kurumsal dayanağını oluşturmuştur.

Öğrenci Algısı, Bologna Süreci ve Öğrenme Çıktıları Paradigması

1999 yılında başlayan ve Avrupa Yükseköğretim Alanı’nı (EHEA) oluşturmayı hedefleyen Bologna Süreci ile eğitim programlarının kalite standartlarına uygunluğunu belgelemeye yönelik akreditasyon süreçleri, bu dönüşümü teşvik eden

başlıca mekanizmalar arasında yer almaktadır. İletişim Eğitimi Değerlendirme ve Akreditasyon Kurulu (İLEDAK), son yıllarda iletişim odaklı eğitim programlarının kalite güvencesi bağlamında yeniden yapılandırılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Türkal, 2023).

Halkla ilişkiler ve reklamcılık eğitimi, tarihsel birikimi ve kurumsal çeşitliliğe sahip bir alan görünümü sunmakla birlikte, 2000'li yıllardan itibaren Bologna sürecinin öğrenci merkezli eğitim anlayışı ve dijitalleşme eğilimiyle yeniden biçimlenmiştir. Böylece eğitim kalitesinin, yalnızca kurumsal standartlar veya içeriğin kapsamı ile değil, öğrencilerin öğrenme deneyimleri ve algılarıyla da tanımlanmaya başladığı görülmektedir. Nitekim Bologna çerçevesinde yapılan yükseköğretim araştırmaları (Commissionpred, 2025; Türkal, 2023) öğrencilerin programlara dair algılarının akademik memnuniyet, öğrenme çıktıları başarıları, kurumsal aidiyet ve mesleki öz-yeterlik gibi pek çok kalite göstergesiyle ilişkilendirildiğini ortaya koymaktadır.

Bu çerçevede öğrenci algısı, bireyin öğrenme ortamını nasıl deneyimlediği ve bu deneyimin kişisel gelişimine nasıl katkı sunduğu konusunda geliştirdiği öznel değerlendirmeleri ifade etmektedir (Biggs & Tang, 2007). Öğrenci algısı; müfredatın yapısı, derslerin örgütleniş biçimi, öğrenme hedeflerinin açıklığı ve ölçme değerlendirme süreçlerinin adilliği gibi pedagojik bileşenleri kapsamaktadır (Biggs, 2003). Lizzio ve diğ. (2002) öğrencilerin bir dersi yalnızca içerik üzerinden değil, aynı zamanda bu içeriğin nasıl yapılandırıldığı ve hangi hedeflerle sunulduğu üzerinden değerlendirdiklerini; iyi planlanmış derslerin öz-düzenleme becerilerini ve derinlemesine öğrenme stratejilerini güçlendirdiğini vurgulamışlardır. Dolayısıyla eğitim deneyimi, sosyokültürel ve bilişsel bileşenleriyle bir bütün hâlinde yaşanır.

Öğrenci algısının niteliği, geçmiş deneyimlerini yanı sıra geleceğe dönük beklentiler ve motivasyonel eğilimlerle de şekillenmektedir. Üniversiteye başlayan öğrenciler, kişisel hedefleri, toplumsal

beklentiler ve mesleki yönelimleri doğrultusunda bir “değer çerçevesi” ile programa katılmaktadır. Bu noktada Tinto (2012) tarafından önerilen üniversiteye entegrasyon modelinde, öğrencinin devam ya da terk kararları bireysel yetersizlikten çok, kurumsal sistemle kurduğu akademik ve sosyal ilişkilere bağlanmaktadır. Özellikle birinci sınıf öğrencilerinin programla ilgili ilk algıları, sonraki tutumlarının ve başarı beklentilerinin temelini oluşturmaktadır (Braxton, 2019).

Öğrencinin akademik bağlılığını açıklayan bir diğer yaklaşım, Beklenti-Değer Kuramı'dır (Eccles & Wigfield, 2002). Kuram, öğrencinin bir öğrenme görevine yönelik motivasyonunun iki temel bilişsel inanca dayandığını ileri sürer: başarı beklentisi ve görev değeri. Başarı beklentisi, bireyin belirli bir görevi başarıyla tamamlayabileceğine dair algısını ifade eder; halkla ilişkiler ve reklamcılık bağlamında bu, öğrencinin programın öğrenme çıktıları doğrultusunda gerekli bilgi, beceri ve yetkinlikleri kazanabileceğine olan güvenine karşılık gelmektedir. Görev değeri ise bu eğitimin birey açısından anlamını temsil etmekte ve ilgi (interest), önem (attainment), fayda (utility) ve maliyet (cost) boyutlarından oluşmaktadır. Buna göre, “Bu bölüm ilgi alanlarımla örtüşüyor mu?” veya “Mezuniyet sonrası bana mesleki veya sosyal avantaj sağlar mı?” gibi sorular, öğrencinin görev değerine ilişkin inançlarını yansıtır. Bu kuram, öğrencinin performansını yalnızca öğrenme çıktıları üzerinden değil, bilişsel ve duyuşsal süreçler üzerinden değerlendirmeyi mümkün kılmaktadır. Vaclavik ve diğ. (2022) ise anlamlı ve uygulanabilir öğrenme deneyimlerinin başarı beklentisini güçlendirdiğini; dolayısıyla öğretim kalitesi ile motivasyon arasında güçlü bir bağ bulunduğunu göstermektedir.

Bologna Süreci'nin işleyişinde, bu algı-motivasyon ilişkisinin öğrenme çıktılarıyla doğrudan bağlantılı olduğu görülür. Sürecin temel felsefesi, geleneksel içerik odaklı (input-based) öğrenme modelinden, çıktı temelli (output-based) ve öğrenci merkezli bir modele geçişe karşılık gelmektedir. Bunun aracı olan “öğrenme çıktısı” kavramı, bir programı başarıyla tamamlayan bireyin ne bildiğini ne

anladığını ve ne yapabildiğini ölçülebilir biçimde tanımlamaktadır (EHEA, 2020).

Türkiye’de Bologna Süreci’nin ulusal düzeydeki uygulaması Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) aracılığıyla yürütülmektedir (YÖK, 2018). TYYÇ, yükseköğretim programlarındaki öğrenme çıktılarının “Bilgi”, “Beceri” ve “Yetkinlik” başlıkları altında sınıflandırılmasını öngörmekte; böylece program hedeflerinin ölçülebilir, karşılaştırılabilir ve kalite güvence sistemleriyle uyumlu hâle gelmesini sağlamaktadır. Halkla İlişkiler ve Reklamcılık lisans programlarının öğrenme çıktıları da bu çerçeveye göre belirlenmiş olup, öğrencilerin beklenti ve performans algılarını değerlendirmek için nesnel bir referans noktası sunmaktadır.

Bununla birlikte, araştırmalar (Arslan & Bahadır, 2007; Çelik, 2012) Bologna Süreci’nin Türkiye yükseköğretim sisteminde önemli kazanımlar sağlamakla beraber, uygulamada bazı kültürel ve pedagojik zorluklar taşıdığını göstermiştir. Sürecin kimi zaman bürokratik “belge tamamlama” etkinliğine dönüştüğü; öğrenme çıktılarının felsefesinin öğretim elemanları tarafından tam olarak içselleştirilememesi nedeniyle, ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının dönüşümünde sınırlı kaldığı vurgulanmaktadır.

Korhonen ve Törmä’nin (2016) çalışması, bu durumu öğrenci bakış açısıyla incelemiş ve öğrenme çıktılarının açık biçimde tanımlandığı ortamlarda öğrencilerin motivasyon ve katılım düzeylerinin yükseldiğini, buna karşılık öğretmen merkezli anlayışın hâlen güçlü olduğunu ortaya koymuştur. Çalışma, Bologna Süreci’nin hedeflediği dönüşümün yalnızca yapısal düzenlemelerle sınırlı olmadığını, aynı zamanda kültürel bir değişimi de zorunlu kıldığını ve bu değişimin merkezinde öğrenci deneyiminin bulunduğunu vurgulamaktadır.

Bu nedenle Bologna Süreci’nin başarısını yorumlamanın en etkili yolu, öğrenme çıktılarının öğrenciler tarafından nasıl algılandığını, bu çıktılara ne ölçüde önem atfedildiğini

ve öğrencilerin gerçekleşme düzeyini nasıl değerlendirdiğini birlikte incelemektir. Böylece sürecin “bürokratik uyum” ile “öğrenme deneyiminin niteliği” arasındaki boşluğu görünür hâle gelir ve yükseköğretimde kalite güvencesinin temelini oluşturan öğrenci merkezli öğrenme ilkesi bütüncül biçimde değerlendirilebilir. Halkla ilişkiler ve reklamcılık bağlamında bu yaklaşım, 1. sınıf öğrencilerinin “beklenti” düzeyi ile 4. sınıf öğrencilerinin “performans” algısını karşılaştırarak, üniversite deneyiminin öğrenme çıktıları üzerindeki etkisini somut biçimde ortaya koyma amacını taşımaktadır.

Önem-Performans Analizi ile Öğrenme Kalitesinin Değerlendirilmesi

Bologna Süreci ve Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi, öğrenme çıktılarını yalnızca tanımlamakla kalmayıp bunların öğrenci tarafından nasıl algılandığını da değerlendirmeyi gerektiren bir kalite anlayışı benimsemiştir. Bir başka deyişle, süreçlerin başarısı artık kurumsal düzenlemelerden çok, öğrencinin eğitim deneyiminin bu hedeflerle ne ölçüde örtüştüğüne bağlı olarak ölçülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin belirli öğrenme çıktılarının önemine (beklenti) ve gerçekleşme düzeyine (performans) ilişkin algılarının karşılaştırmalı biçimde incelenmesi, öğrenci merkezli kalite yönetiminin temel göstergelerinden biri olarak öne çıkmaktadır.

Önem-Performans Analizi (IPA), Martilla ve James (1977) tarafından geliştirilen, bireylerin belirli unsurlara yönelik “önem” ve “performans” algılarını karşılaştırmalı biçimde analiz etmeyi amaçlayan iki boyutlu bir değerlendirme yöntemidir. Yöntemde yatay eksen “Performans”ı, dikey eksen ise “Önem”i temsil etmektedir. Bu iki değişkenin kesişimi sonucu oluşan dört bölge (Koru, Geliştir, Çabala, Düşük Öncelik) aracılığıyla hangi faktörlerde güçlü performans sergilendiği ve hangi alanlarda iyileştirmeye ihtiyaç duyulduğu sistematik biçimde belirlenebilir.

Hizmet kalitesinin değerlendirilmesine yönelik ilk sistematik yaklaşımlardan biri, Parasuraman

ve diğerleri (1988) tarafından geliştirilen SERVQUAL modelidir. Bu model, beklentiler ile algılar arasındaki farka dayanarak hizmet kalitesini güvenilirlik, duyarlılık, güvence, empati ve fiziksel unsurlar olmak üzere beş boyutta ölçmektedir. Bu yönüyle SERVQUAL, hizmet kalitesi değerlendirmelerinde beklenti–algı karşılaştırmasına dayalı bir çerçeve sunmakta ve IPA yaklaşımının yükseköğretim bağlamında kullanımına kuramsal bir zemin oluşturmaktadır. Cronin ve Taylor (1992) ise kalite ile memnuniyet arasındaki ilişkiye dikkat çekerek performansın yalnızca algılanan hizmet kalitesinin değil, aynı zamanda memnuniyetin de belirleyicisi olduğunu ortaya koymaktadır. Böylece IPA, memnuniyetin bileşenlerini ayrıştırabilen ve kurumların öncelikli iyileştirme alanlarını belirlemeye yardımcı olan stratejik bir değerlendirme aracı niteliği kazanmaktadır.

Eğitim alanında IPA'nın uygulanmasına yönelik erken çalışmalardan biri Joseph ve Joseph (1997) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, öğrencilerin üniversite seçiminde hizmet kalitesi faktörlerini hangi ölçüde önemsediklerini ve bu unsurların performansını nasıl değerlendirdiklerini analiz etmişlerdir. Daha sonra Ford ve diğ. (1999) benzer bir yaklaşımı uluslararası öğrenci seçim davranışı üzerinden tekrarlayarak, önem–performans dengesinin öğrenci beklentileriyle kurumsal performans arasındaki farkı anlamada kritik bir rol oynadığını göstermiştir.

Yükseköğretim bağlamında IPA'nın sistematik kullanımlarından biri O'Neill ve Palmer (2004) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, öğrencilerin akademik hizmet kalitesine yönelik beklenti ve algılarını IPA matrisi üzerinden karşılaştırarak, kurumların güçlü ve zayıf yönlerini belirlemede bu yöntemin stratejik değerini kanıtlamışlardır. Bu çalışma, IPA'nı yükseköğretim hizmetlerinin değerlendirilmesinde geçerli bir çerçeve olduğu yönündeki bulguları desteklemiştir. Benzer biçimde Eskildsen ve diğ. (2004) de IPA analiziyle öğrenci memnuniyetini ve kalite yönetimini ilişkilendirerek, yöntemin eğitim hizmetlerinde kalite iyileştirme döngülerine

entegre edilebileceğini göstermiştir.

Yükseköğretimde hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde IPA, öğrenci algılarını merkeze alan ve kurumsal iyileştirme alanlarını görünür kılan işlevsel bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir. Bu yöntem, yalnızca mevcut durumun betimlenmesine değil, aynı zamanda öğrencilerin önem atfettiği boyutlar ile kurumsal öncelikler arasında ilişki kurulmasına da olanak tanımaktadır (McLeay ve diğ., 2017; Silva & Fernandes, 2011). McLeay ve diğerlerinin (2017) çalışması, IPA yönteminin yükseköğretim alanında üç düzeyli bir analiz modeliyle yeniden yorumlanabileceğini göstermektedir. Vaclavik ve diğerleri (2022) ise IPA uygulaması aracılığıyla öğrencilerin öğretim sürecine ilişkin beklenti ve algı farklılıklarını görselleştirmiş; öğretim kalitesi yönetiminde öncelikli iyileştirme alanlarının belirlenmesine katkı sağlamıştır. Bu yönüyle çalışma, IPA'nın eğitim alanındaki uygulanabilirliğini gösteren önemli örneklerden biri olarak değerlendirilmektedir. Araştırmacılar, öğrencilerin memnuniyetini yalnızca akademik performansla sınırlamayıp, öğretim kalitesi, destek hizmetleri ve fiziki olanaklar bütününe “service-product bundle” biçiminde değerlendirmiştir. Bu yaklaşım, Bologna öğrenme çıktılarının yalnızca müfredat temelli değil, öğrenme ortamının bütünsel kalitesiyle ilişkili olduğunu ortaya koymakta, dolayısıyla bu çalışmadaki IPA uygulamasına güçlü bir teorik ve metodolojik dayanak sunmaktadır. Vaclavik ve diğ. (2022) IPA yöntemini eğitim alanına taşımalarında yalnızca algı ölçümü değil, öğrenme sürecini iyileştirmeye yönelik karar destek aracı olarak da kullanılabileceğini belirtmeleri; özellikle Bologna öğrenme çıktılarının performans izleme sürecinde IPA'nın görsel analitik avantajlarına yaptıklarıyla vurgu da önemlidir. Dolayısıyla, öğrenci memnuniyetinin yapısal unsurları (örneğin öğretim kalitesi, yönetim, fiziksel olanaklar ve destek hizmetleri) hem önem hem performans düzeyinde değerlendirilerek kurumsal iyileştirmeye temel oluşturabilmesi noktasında temel oluşturmaktadır.

Bu çalışma kapsamında IPA yöntemi, Halkla İlişkiler

ve Reklamcılık bölümü öğrencilerinin Bologna öğrenme çıktıları ve öğretim planına ilişkin algılarını değerlendirmek amacıyla uyarlanmıştır. Çalışmada, 1. sınıf öğrencilerinden elde edilen veriler “önem/beklenti” boyutunu, 4. sınıf öğrencilerinden elde edilen veriler ise “performans/gerçekleşme” boyutunu temsil etmektedir. Bu yapı, IPA modelinin temel mantığıyla uyumlu biçimde, Bologna Süreci bağlamındaki öğrenme çıktıları öğrenci merkezli kalite analizi çerçevesinde değerlendirmeye olanak tanımaktadır. Böylelikle Bologna süreci kapsamındaki 14 öğrenme çıktısı, yalnızca teorik öngörüler üzerinden değil; öğrencilerin bu çıktılara atfettikleri **önem düzeyi** ile mezuniyet aşamasında algıladıkları **performans düzeyi** arasındaki fark dikkate alınarak analiz edilmektedir. Bu yaklaşım, programın güçlü yönlerinin ve geliştirilmesi gereken alanlarının öğrencilerin algısal değerlendirmeleri üzerinden belirlenmesine olanak tanımaktadır.

IPA, yalnızca bir analiz tekniği değil, aynı zamanda öğrenci temelli bir kalite değerlendirme yaklaşımı olarak da değerlendirilebilir. Program çıktılarının önem–performans dengesi üzerinden yorumlanması, öğrenme çıktılarının bilişsel sınıflandırma modellerinden farklı olarak, öğrencilerin eğitimden beklentilerini ve bu beklentilerin ne ölçüde karşılandığını sistematik biçimde görünür kılmaktadır. Bu yönüyle IPA, Bologna Süreci bağlamında öğrenme çıktılarına dayalı kalite yönetimini güçlendiren, pedagojik ve yönetsel düzeyde bütünleştirici bir araç olarak öne çıkmaktadır.

Araştırmanın Amacı, Önemi ve Araştırma Soruları

Bu araştırmanın temel amacı, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık lisans programında yer alan Bologna öğrenme çıktıları ile öğretim planının öğrenciler tarafından nasıl algılandığını, 1. sınıf öğrencilerinin önem/beklenti düzeyleri ile 4. sınıf öğrencilerinin algılanan performans/gerçekleşme düzeylerini karşılaştırarak ortaya koymaktır. Bu çerçevede çalışma, programın başlangıç aşamasındaki öğrenciler tarafından önemli görülen öğrenme çıktıları ve dersler ile mezuniyet aşamasına

yaklaşan öğrencilerin bu çıktılara ve derslere ilişkin performans algıları arasındaki uyumu incelemektedir. Böylece programın hangi alanlarda güçlü performans algısı oluşturduğu ve hangi alanlarda öğrenci beklentilerinin gerisinde kaldığı sistematik biçimde belirlenmektedir.

Araştırmanın bir diğer amacı, öğrencilerin eğitim sürecini bilgi, analitik düşünme, uygulama becerileri, dijital pratikler ve yabancı dil yeterliği gibi kritik öğrenme alanları üzerinden nasıl değerlendirdiğini ortaya koymaktır. IPA'nın sağladığı önem–performans matrisi, bu alanlara ilişkin farkların ders ve öğrenme çıktısı düzeyinde görünür kılınmasına olanak tanımaktadır. Bu yaklaşım, program iyileştirme süreçlerinde karar vericilere doğrudan kullanılabilir veri sunarak müfredat komisyonları ile bölüm yönetiminin geliştirilmesi gereken alanları kanıta dayalı biçimde belirlemesine katkı sağlamaktadır.

Bu çalışma, öğrenme çıktıları–müfredat uyumu konusunu ders bazlı önem–performans analiziyle birleştirmesi bakımından yöntemsel olarak yenilikçi bir katkı sunmaktadır. IPA'nın eğitim alanına uyarlanması, öğrencilerin beklenti ile algılanan başarı düzeyleri arasındaki mesafeyi ölçmeyi mümkün kılmakta ve programın hangi yapısal bileşenlerinde iyileştirme gereksinimi bulunduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu yönüyle araştırma, alan yazında sınırlı biçimde ele alınan bir boşluğu doldurarak, program değerlendirme çalışmalarına özgün bir bakış açısı kazandırmaktadır.

Bu doğrultuda çalışma aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aramaktadır:

1. sınıf öğrencileri bölümün dersleri ve Bologna öğrenme çıktıları için hangi önem düzeylerini atfetmektedir?

4. sınıf öğrencileri bu derslerin ve öğrenme çıktılarının performansını (algılanan başarı düzeyini) nasıl değerlendirmektedir?

Elde edilen önem–performans farkları,

programın müfredat iyileştirme önceliklerini nasıl şekillendirmektedir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık lisans programındayeralan Bologna öğrenme çıktılarının ve ders müfredatının öğrenci beklentileri ile algılanan performans düzeyleri arasındaki uyumu incelemek amacıyla tasarlanmış karşılaştırmalı nicel bir araştırmadır. Çalışma, tarama (survey) modeline dayalı olup, 1. sınıf öğrencilerinin bölüm dersleri ve öğrenme çıktıları için atfettikleri önem (importance) düzeyleri ile 4. sınıf öğrencilerinin aynı ders ve çıktıları ile ilişkili performans (algılanan başarı) düzeylerini sistematik olarak karşılaştırmaktadır.

Araştırma deseninin temelini, eğitim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek amacıyla Martilla ve James (1977) tarafından geliştirilen Importance-Performance Analysis (IPA) yöntemi oluşturmaktadır. IPA, hizmet ve eğitim kalitesine ilişkin öğrenci algılarını iki eksenle değerlendirerek (önem/performans) ders bazlı ve çıktılar bazlı gelişim alanlarının önceliklendirilmesini sağlayan analitik bir tekniktir. Bu bağlamda IPA, öğrencilerin dört yıllık öğrenim sürecine ilişkin beklenti-başarı farklarını sayısal olarak görünür kılmak ve program iyileştirme süreçlerinde kullanılabilir veri üretmek için uygun bir yöntemsel çerçeve sunmaktadır.

Bu çalışma, 1. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinden elde edilen bağımsız veri setlerini karşılaştırarak, programın başlangıç aşamasında öğrenciler tarafından önemli görülen öğrenme çıktıları ile mezuniyet aşamasında oluşan algılanan başarı düzeyi arasındaki uyum ve uyumsuzluk profillerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma deseni gereği bulgular, ağırlıklı olarak betimsel istatistikler, fark değerleri ve IPA matrisine dayalı dağılımlar üzerinden yorumlanmıştır. Bu yaklaşım, hipotez testi gerektirmeyen keşfedici ve karşılaştırmalı bir değerlendirme sunmakta; müfredat tasarımı ve eğitim kalitesine ilişkin karar alma süreçlerinde kullanılabilecek somut çıktılar üretmektedir.

Evren ve Örneklem

Bu araştırma, Türkiye’de Halkla İlişkiler ve Reklamcılık adı altında eğitim veren tüm lisans programlarını kapsayan karşılaştırmalı bir alan araştırması olarak değil, belirli bir kurumsal bağlamda yürütülen bölüm temelli bir değerlendirme çalışması olarak tasarlanmıştır. Bu nedenle araştırmanın yürütüldüğü üniversite, istatistiksel temsil gücü esasına göre değil; araştırmanın kurumsal olarak yürütülebilir olması, ilgili bölüme erişim sağlanabilmesi, veri toplama sürecinin sistematik biçimde gerçekleştirilebilmesi ve çalışmanın ilgili üniversite tarafından desteklenen bir bilimsel araştırma projesi kapsamında yürütülmesi ölçütleri doğrultusunda belirlenmiştir. Bu çerçevede araştırmanın evrenini, Trakya Üniversitesi, Keşan Yusuf Çapraz Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü’nde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Bu iki sınıf düzeyinin birlikte ele alınmasının nedeni, programın başlangıç aşamasındaki öğrenci beklentileri ile mezuniyete yaklaşan öğrencilerin algılanan başarı düzeylerini karşılaştırarak Bologna öğrenme çıktılarının program sürecinde nasıl deneyimlendiğini bütüncül biçimde değerlendirmektir.

Örneklem, araştırma deseninin gerektirdiği şekilde amaçlı örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Önem verilerinin toplanacağı 1. sınıf düzeyinde toplam 30 öğrencinin kayıtlı olduğu belirlenmiş; bunların 25’inden geçerli yanıt alınmıştır. Performans (algılanan başarı) verilerinin toplanacağı 4. sınıf düzeyinde ise toplam 27 öğrencinin kayıtlı olduğu tespit edilmiş; bunların 23’ü çalışmaya katılmıştır. Böylece veri seti, her iki sınıf düzeyinde de evrenin büyük bölümünü kapsayan yüksek bir katılım oranı ile elde edilmiştir.

Tüm katılımcılar gönüllülük esasına göre çalışmaya dahil edilmiştir. Veri toplama sürecinde herhangi bir yönlendirme yapılmamış; öğrenciler, derslere ve öğrenme çıktılarına ilişkin önem ve performans düzeylerine yönelik değerlendirmelerini kendi deneyimleri doğrultusunda bağımsız olarak ifade etmiştir. Bu kapsamda örneklem büyüklüğü,

bölümün ilgili sınıf düzeylerindeki toplam öğrenci sayısı (57) ile karşılaştırıldığında çalışma amacı açısından yeterli görülmüş; elde edilen bulguların incelenen program bağlamında dikkate değer eğilimler sunduğu değerlendirilmiştir.

Bununla birlikte, araştırmanın veri toplama, işleme ve analiz süreçlerinin tamamı ilgili üniversiteden alınan etik kurul onayı doğrultusunda yürütülmüştür. Araştırma için gerekli etik kurul onayı, Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 27.03.2024 tarihli, 2024/03 oturum sayılı ve 2024.03.14 karar numaralı kararı ile alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama süreci, bölümün müfredat yapısını ve Bologna öğrenme çıktılarının öğrenciler tarafından nasıl algılandığını ölçmek amacıyla iki ayrı form üzerinden yürütülmüştür. Her iki form da çalışmanın karşılaştırmalı nicel araştırma desenine uygun biçimde yapılandırılmış ve uzman görüşleri doğrultusunda içerik geçerliliği sağlanarak uygulanmıştır.

Ders Müfredatı (Öğretim Planı) Değerlendirme

Formu: Araştırmada kullanılan ilk form, bölüm müfredatında yer alan 38 dersin öğrenci gözündeki konumunu belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

1. sınıf öğrencileri, bu derslerin her birini program açısından önem düzeyine göre değerlendirmiştir.

4. sınıf öğrencileri ise aynı dersleri, dört yıllık öğrenim sürecinde kendilerine sağladığı algılanan kazanım/performans düzeyine göre değerlendirmiştir.

Bu form, ders bazlı önem–performans farklarını görünür kılarak Önem-Performans (IPA) matrisinin oluşturulması için temel veri kaynağını sağlamaktadır.

Bologna Öğrenme Çıktıları Değerlendirme

Formu: Araştırmada kullanılan ikinci form, bölümün Bologna sürecinde tanımlanan 14 öğrenme çıktısının öğrenciler tarafından nasıl değerlendirildiğini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır.

1.sınıf öğrencileri, bu öğrenme çıktılarının her birine ilişkin önem düzeyini;

4.sınıf öğrencileri, aynı çıktılara ilişkin algılanan başarı/performans düzeyini puanlamıştır.

Bu iki formun her biri, katılımcıların ilgili maddeleri 5'li Likert ölçeği (1 = Çok Düşük, 5 = Çok Yüksek) üzerinden derecelendirmesine dayanacak şekilde hazırlanmıştır. Böylece ders temelli ve öğrenme çıktısı temelli iki veri seti, IPA kapsamında karşılaştırılabilir nitelik kazanmış ve program değerlendirmesi çok boyutlu biçimde gerçekleştirilebilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci, önem ve performans (algılanan başarı) verilerinin doğal öğrenim süreci farkına dayalı olarak karşılaştırılabilmesi amacıyla, iki farklı öğrenci grubuna iki farklı zaman noktasında uygulanacak şekilde planlanmıştır. Bu zamanlama, IPA yönteminin gerektirdiği önem–performans ayrımının yapay değil, programın kendi işleyişine dayalı biçimde oluşmasını sağlamaktadır.

1. sınıf öğrencilerine yönelik uygulama, 2024–2025 eğitim–öğretim yılının Eylül ayında, öğrencilerin henüz bölüm derslerini almaya başlamadıkları dönemde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama, sınıf ortamında, araştırmacı tarafından yüz yüze uygulanmıştır. Bu aşamada öğrenciler, ders müfredatı ve Bologna öğrenme çıktıları için atfettikleri önem düzeyini, herhangi bir ders deneyiminden etkilenmeksizin tamamen kendi önem/beklenti algıları özelinde değerlendirmiştir. Bu zamanlama, IPA'nın “önem” boyutunu sağlıklı biçimde elde etmek için kritik bir tercih niteliğindedir.

4. sınıf öğrencilerine yönelik uygulama ise aynı akademik yılın haziran ayında, öğrencilerin tüm dersleri tamamladığı ve programın öğrenme çıktılarıyla doğrudan karşılaşmış olduğu dönemde yapılmıştır. Veri toplama yine sınıf ortamında yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Bu gruptan elde edilen veriler, derslerin ve öğrenme çıktılarının

algılanan performans/başarı düzeyine ilişkin değerlendirmeleri yansıtmaktadır.

Verilerin iki farklı dönemde ve iki farklı öğrenci grubundantoplanması,araştırmanınkarşılaştırmalı yapısına uygun olarak önem–performans farkının pedagojik olarak doğal ve zaman içinde oluşmuş bir süreç üzerinden analiz edilmesini sağlamıştır. Tüm uygulamalar gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiş, öğrenciler herhangi bir yönlendirme olmaksızın formları bağımsız şekilde doldurmuştur. Her iki form, bölümün resmi müfredatı ve Bologna öğrenme çıktıları esas alınarak hazırlanmış olup, kapsam geçerliliği uzman görüşleriyle sağlanmıştır.

Veri Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizi, Importance–Performance Analysis (IPA) yaklaşımının gerektirdiği doğrultuda gerçekleştirilmiştir. Öncelikle 1. sınıf öğrencilerinin dersler ve Bologna öğrenme çıktıları için verdikleri önem puanları ile 4. sınıf öğrencilerinin aynı maddelere yönelik performans (algılanan başarı) puanları SPSS programı üzerinden ayrı veri setleri hâlinde hazırlanmıştır. Her bir madde için (38 ders ve 14 öğrenme çıktısı) aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış; ardından önem–performans ilişkisini göstermek amacıyla Performans – Önem fark değerleri elde edilmiştir. Ön koşul olarak varyans homojenliği Levene testi ile kontrol edilmiş ve karşılaştırmalar buna uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Bu farklar, öğrencilerin önem ve beklentileri ile algıladıkları başarı düzeyi arasındaki uyumsuzluk ya da uyum noktalarını tanımlamada temel referans olarak kullanılmıştır. Elde edilen ortalama önem ve performans puanları, IPA yaklaşımına uygun olarak dört kategori üzerinden yorumlanmıştır. Bu çalışma kapsamında IPA bölgeleri şu şekilde sınıflandırılmıştır:

Korumaya Devam Et: Önem yüksek – Performans yüksek

Geliştirmeye Odaklan: Önem yüksek – Performans düşük

Düşük Öncelik: Önem düşük – Performans düşük

Aşırı Yatırım: Önem düşük – Performans yüksek

Bu kategoriler, derslerin ve öğrenme çıktılarının öğrenci algısındaki konumunu pedagojik açıdan anlamlandırmak ve müfredat iyileştirme süreçlerinde önceliklendirme yapmak amacıyla kullanılmıştır.

Nicel hesaplamalar ve betimsel istatistikler SPSS yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. IPA matrislerinin görsel yerleşimi ise karşılaştırmaların daha net sunulabilmesi amacıyla Microsoft Excel üzerinde oluşturulmuştur. IPA'nın keşfedici yapısı gereği çalışmada herhangi bir hipotez testi uygulanmamış; bulgular önem–performans ilişkisine dayalı betimsel analiz çerçevesinde yorumlanmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, nicel bir karşılaştırmalı tasarım üzerinden yürütülmüş olup belirli metodolojik ve bağlamsal sınırlılıklar taşımaktadır. İlk olarak, veriler yalnızca Üniversitesi Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü'nde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrencilerinden elde edilmiştir. Dolayısıyla bulgular, bölümün kendi yapısal özellikleri ve öğrenci profili ile sınırlı olup farklı üniversiteler veya benzer programlarla doğrudan genellenemez. Ancak bu sınırlılık, çalışmanın amaçladığı program içi derinlikli değerlendirme açısından doğal ve beklenen bir durumdur.

İkinci olarak, önem ve performans değerlendirmeleri iki farklı öğrenci grubundan ve iki farklı zaman noktasında toplanmıştır. Bu durum, IPA'nın gerektirdiği doğal öğrenim süreci farkını sağlama açısından güçlü bir tercih olmakla birlikte, gruplar arasında bireysel farklılıkların etkisini tamamen ortadan kaldırmamaktadır. Bununla birlikte, verilerin evrenin büyük kısmını kapsamaması nedeniyle bu etki minimal düzeyde tutulmuştur.

Üçüncü olarak, araştırmada kullanılan iki formun maddeleri bölüm müfredatı ve Bologna öğrenme

çıktılarının resmi tanımlarına dayandığı için ölçümler tamamen öğrenci öznel algılarına dayanmaktadır. Bu yaklaşım, IPA'nın doğası gereği uygun olsa da öğrencilerin kişisel beklenti düzeyleri, akademik geçmişleri ve ya motivasyonları değerlendirmelere kısmen yansımış olabilir.

Son olarak, çalışmada IPA'nın keşfedici niteliğine uygun biçimde yalnızca betimsel istatistikler kullanılmış; hipotez testlerine veya ileri düzey istatistiksel modellere başvurulmamıştır. Bu tercih, çalışmanın amacına uygun olmakla birlikte, bulguların yalnızca önem-performans ilişkisi bağlamında yorumlanabileceği anlamına gelmektedir.

Bu sınırlılıklar, araştırmanın temel amacını zayıflatmamakla birlikte, ileride yapılacak çalışmalarda programlar arası karşılaştırmaların, boylamsal tasarımların veya karma yöntem yaklaşımlarının kullanılmasıyla daha geniş bir değerlendirme yapılmasına olanak sağlayabilir.

Analiz ve Bulgular

Bu bölümde, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü öğrencilerinin Bologna öğrenme çıktıları ile öğretim planına ilişkin algıları, Önem-Performans Analizi (IPA) yöntemiyle incelenmektedir. IPA yaklaşımı, öğrencilerin derslere ve öğrenme çıktılarının gerçekleşme düzeyine atfettikleri önem ile bu alanlardaki performans algılarını karşılaştırarak programın güçlü ve geliştirmeye açık yönlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda 1. sınıf öğrencilerinin değerlendirmeleri “önem”, 4. sınıf öğrencilerinin mezuniyet aşamasındaki değerlendirmeleri ise “performans” boyutunu temsil etmektedir. Böylelikle analiz, müfredatta hedeflenen öğrenme çıktıları ile öğrencilerin fiilen deneyimledikleri çıktılar arasındaki uyumu somut biçimde ortaya koymaktadır. Bulgular, önce ders bazında IPA sonuçları, ardından Bologna öğrenme çıktıları IPA dağılımları şeklinde sistematik olarak sunulmakta ve yorumlanmaktadır.

Müfredata İlişkin IPA Analizi

Bu bölümde, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü müfredatında yer alan derslere ilişkin önem ve

performans algılarının karşılaştırmalı bulguları sunulmaktadır. Analiz, öğrencilerin derslere yönelik değerlendirmeleri üzerinden müfredatın genel işleyişine odaklanmaktadır. 1. sınıf öğrencilerinin görüşleri, derslerin öğrenme süreci içerisindeki önem derecesini; 4. sınıf öğrencilerinin görüşleri ise bu derslerin uygulanma ve kazanım düzeyine ilişkin performans algılarını yansıtmaktadır.

Elde edilen veriler, öğrencilerin farklı ders türlerine (teorik, uygulamalı, alan, beceri ve genel kültür dersleri) yönelik algılarının, programın hedeflenen öğrenme çıktılarıyla ne ölçüde örtüştüğünü göstermektedir. Bu kapsamda her dersin önem ve performans ortalaması ile iki değişken arasındaki fark (P-I) değeri hesaplanmış ve Tablo 1'de sunulmuştur. Tablo, öğrencilerin algıladıkları önem düzeyi ile gösterdikleri performans düzeyi arasındaki farkları ortaya koymakta ve müfredatın hangi alanlarında geliştirmeye gereksinim duyulduğunu belirlemeye yönelik bir temel oluşturmaktadır.

Tablo 1'de görüldüğü üzere, öğrencilerin müfredatta yer alan derslere ilişkin önem ve performans değerlendirmeleri genel olarak yüksek düzeydedir. Önem ortalamaları 3,68 ile 4,92 arasında değişmekte olup ortalama 4,33'tür. Bu durum, öğrencilerin bölüm derslerini öğrenme sürecinin merkezinde gördüklerini ve müfredatın genel olarak anlamlı bulunduğunu göstermektedir. Performans ortalamaları ise 3,30 ile 4,78 arasında değişmekte ve ortalama 4,03 düzeyindedir. Dolayısıyla genel eğilim, önem düzeyinin performans düzeyinden yüksek olduğu yönündedir. Bu fark, öğrencilerin beklentilerinin deneyimledikleri performanstan bir miktar daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrenciler tarafından önem düzeyi en yüksek bulunan dersler sırasıyla Reklamcılığa Giriş (4,92), Reklamda Yaratıcılık (4,76), Kriz Yönetimi (4,68), Seslendirme ve Diksiyon (4,68) ve Temel Araştırma ve Yazma (4,64) dersleridir. Bu sonuçlar, öğrencilerin mesleki yaratıcılık, kriz çözme ve ifade becerileri gibi doğrudan uygulamaya dönük kazanımları, öğrenme süreçlerinde öncelikli

Tablo 1

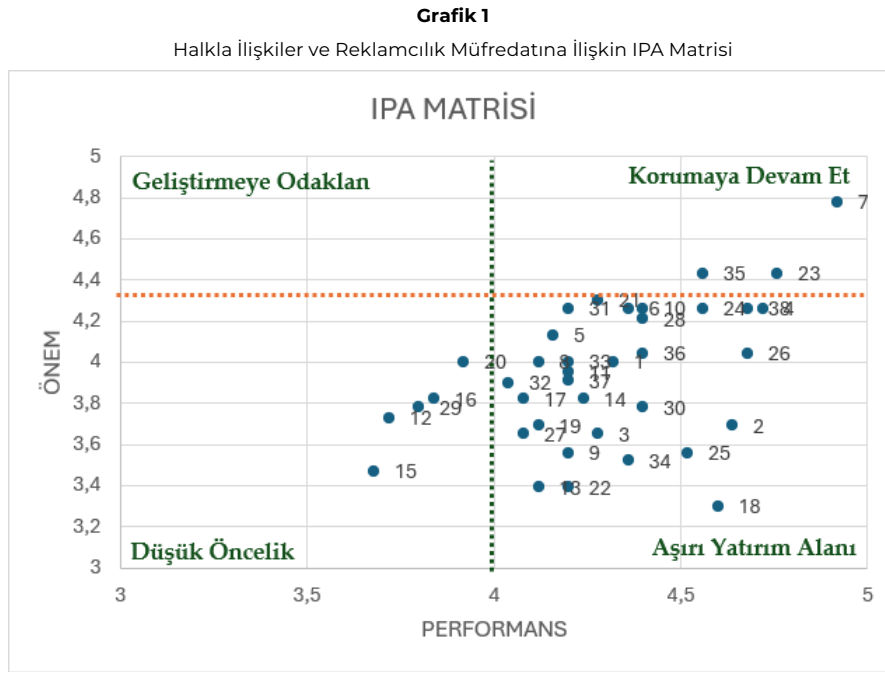
Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Müfredatına İlişkin IPA Analizi

Ders Kodu	Ders Adı	Önem Ort. (n=25)	Std. Sapma	Performans Ort. (n=23)	Std. Sapma	Fark (P-I)	t-testi
1	İletişime Giriş	4,32	0,9	4	1,04	-0,32	0,638
2	Temel Araştırma ve Yazma	4,64	0,48	3,69	1,32	-0,95	2,755
3	Medya, Politika ve İletişim	4,28	0,97	3,65	1,26	-0,63	1,381
4	Halkla İlişkilere Giriş	4,72	0,61	4,26	0,91	-0,46	1,657
5	Bilgisayar Uygulamaları	4,16	0,98	4,13	1,14	-0,03	0,448
6	Pazarlamaya Giriş	4,36	0,56	4,26	0,68	-0,1	0,373
7	Reklamcılığa Giriş	4,92	0,27	4,78	0,42	-0,14	1,099
8	Metin Yazarlığı	4,12	0,88	4	1,12	-0,12	0,161
9	Mesleki İngilizce 1	4,2	0,95	3,56	1,47	-0,64	2,248
10	Sunum ve Toplantı Teknikleri	4,4	0,7	4,26	1,09	-0,14	0,421
11	İletişim ve Eleştirel Düşünce 1	4,2	0,76	3,95	0,97	-0,25	0,687
12	Sosyal Sorumluluk Projesi 1	3,72	0,93	3,73	1,28	0,01	-0,199
13	Mesleki İngilizce 2	4,12	0,97	3,39	1,5	-0,73	2,377
14	Görsel İletişim ve Tasarım	4,24	0,92	3,82	0,88	-0,42	1,276
15	Örgütsel Davranış	3,68	0,9	3,47	0,89	-0,21	0,186
16	Sosyal Sorumluluk Projesi 2	3,84	0,85	3,82	1,19	-0,02	-0,328
17	İletişim Araştırmaları	4,08	1,1	3,82	0,88	-0,26	0,556
18	İkna Teorileri ve Retorik	4,6	0,7	3,3	1,22	-1,3	3,742
19	Mesleki İngilizce 3	4,12	0,88	3,69	1,39	-0,43	1,227
20	Reklam Tarihi	3,92	1,1	4	0,9	0,08	-0,580
21	Kurumsal İletişim	4,28	0,97	4,3	0,87	0,02	0,715
22	Mesleki İngilizce 4	4,2	0,86	3,39	1,43	-0,81	2,012
23	Reklamda Yaratıcılık	4,76	0,52	4,43	0,66	-0,33	2,006
24	Sosyal Medya Yönetimi	4,56	0,76	4,26	0,86	-0,3	1,209
25	Girişimcilik	4,52	0,9	3,56	1,27	-0,96	2,730
26	Kriz Yönetimi	4,68	0,62	4,04	1,06	-0,64	2,840
27	Liderlik	4,08	0,95	3,65	1,26	-0,43	0,997
28	Halkla İlişkiler Kampanyası	4,4	0,76	4,21	1,08	-0,02	0,561
29	Siyasal İletişim	3,8	1,19	3,78	0,99	-0,19	-0,317
30	Stratejik Yönetim	4,4	0,64	3,78	1,2	-0,62	1,977
31	Dijital Medya Kampanyası	4,2	1,04	4,26	1,13	0,06	-0,338
32	Medya ve Toplumsal Temsil	4,04	0,78	3,9	1,2	-0,14	0,137
33	İtibar ve Algı Yönetimi	4,2	1,04	4	1,04	-0,2	0,443
34	Bütünleşik Pazarlama İletişimi	4,36	0,81	3,52	1,03	-0,84	2,734
35	Dijital Pazarlama	4,56	0,65	4,43	0,89	-0,13	0,834
36	İnsan Kaynakları Yönetimi	4,4	0,81	4,04	1,18	-0,36	0,557
37	Görsel ve Yazılı Metin Analizi	4,2	0,86	3,91	0,9	-0,29	1,062
38	Seslendirme ve Diksiyon	4,68	0,47	4,26	0,96	-0,42	1,917

gördüklerini göstermektedir. Performans düzeyi açısından ise en yüksek ortalamalar Reklamcılığa Giriş (4,78), Dijital Medya Kampanyası (4,26), Sosyal Medya Yönetimi (4,26), Halkla İlişkiler Kampanyası (4,21) ve Kurumsal İletişim (4,30) derslerinde görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin dijital ve uygulamalı alanlarda sunulan eğitimleri daha somut, ölçülebilir ve başarılı bulduklarını göstermektedir. Özellikle “Reklamcılığa Giriş” dersi hem beklenti hem performans bakımından en yüksek değerlere sahip olup, müfredatın merkezinde konumlanan derslerden biri olarak öne çıkmaktadır.

Önem-performans farkları incelendiğinde, öğrencilerin algısal beklentileri ile deneyimledikleri düzeyler arasında farklılaşma olduğu görülmektedir. En yüksek farkın İkna Teorileri ve Retorik (-1,30), Girişimcilik (-0,96), Temel Araştırma ve Yazma

(-0,95), Bütünleşik Pazarlama İletişimi (-0,84) ve Mesleki İngilizce 4 (-0,81) derslerinde ortaya çıktığı belirlenmiştir. Buna karşılık farkın en düşük olduğu, dolayısıyla önem ve performans algılarının büyük ölçüde örtüştüğü dersler Kurumsal İletişim (0,02), Sosyal Sorumluluk Projesi 1 (0,01) ve Dijital Medya Kampanyası (0,06) olarak dikkat çekmektedir. Bu bulgular, bazı derslerde beklentilerin performansa yakın seyrettiğini, bazı derslerde ise öğrencilerin önem verdikleri alanlarda daha düşük düzeyde kazanım algıladıklarını göstermektedir. Ayrıca t testi sonuçlarına göre, bu dersler arasında özellikle Temel Araştırma ve Yazma, Mesleki İngilizce 1–2–4, İkna Teorileri ve Retorik, Girişimcilik, Kriz Yönetimi ve Bütünleşik Pazarlama İletişimi derslerinde görülen farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Bu bulgu, öğrencilerin bu derslerde önem verdikleri kazanımların program boyunca tam olarak karşılanmadığı yönündeki



Kaynak: Yazarlar tarafından hesaplanan endekslere göre çizilmiştir.

algılarını istatistiksel olarak da desteklemektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin önem ve performans değerlendirmeleri arasında anlamlı farklar bulunduğu; bu farkların ders türüne göre değişiklik gösterdiği görülmektedir. Uygulama ve proje temelli derslerde performans algısı önem algısına daha yakinken, teorik, analiz veya yazılı üretim odaklı derslerde farkların daha belirgin olduğu söylenebilir. Bu durum, müfredatın genel olarak olumlu algılandığını ancak bazı derslerde öğrenme çıktılarına ulaşma sürecinde algısal farklılaşmaların bulunduğunu göstermektedir. Bu farklılıkların görsel dağılımı ve programın güçlü ile geliştirmeye açık yönleri, bir sonraki bölümde yer alan IPA matrisi üzerinde ayrıntılı biçimde sunulmaktadır.

Grafik 1’de öğrencilerin derslere ilişkin önem düzeyi Y ekseninde, performans düzeyi ise X ekseninde gösterilmekte ve dersler dört bölgeye ayrılmış biçimde sunulmaktadır. Ortalama önem değeri 4,33; ortalama performans değeri ise 4,03’tür. Genel dağılım, öğrencilerin dersleri birbirine yakın düzeylerde değerlendirdiklerini ve puanlamaların büyük ölçüde yüksek değerler etrafında toplandığını göstermektedir.

“Korumaya Devam Et” bölgesinde Reklamcılığa

Giriş (7), Reklamda Yaratıcılık (23) ve Dijital Pazarlama (35) dersleri yer almaktadır. Bu derslerin hem önem hem de performans düzeyinde ortalamanın üzerinde konumlanması, öğrencilerin mesleki uygulamayla doğrudan ilişkili dersleri programın güçlü alanları arasında değerlendirdiğini göstermektedir. Bu durum, müfredatın uygulama, yaratıcılık ve dijital pazarlama eksenindeki derslerde öğrenci beklentileriyle büyük ölçüde örtüştüğüne işaret etmektedir.

“Geliştirmeye Odaklan” bölgesinde, önem düzeyi yüksek olmasına karşın performansı ortalamanın altında kalan herhangi bir dersin bulunmadığı görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin önemli gördükleri derslere açısından belirgin bir performans yetersizliği algısı taşımadıklarını göstermektedir.

“Aşırı Yatırım Alanı” bölgesinde ise derslerin görece yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bölgedeki Temel Araştırma ve Yazma (2), İkna Teorileri ve Retorik (18), Girişimcilik (25) ve Stratejik Yönetim (30) gibi dersler performans açısından ortalamanın üzerinde değeri taşımaktadır. Ancak bu dersler, önem düzeyi bakımından genel önem ortalamasının altında konumlanmaktadır. Bu durum, söz konusu derslerin öğrenciler tarafından yetersiz görüldüğü anlamına gelmemekte; aksine, bu derslerde performans algısının güçlü olduğunu, ancak

öğrencilerin bu derslere atfettikleri önemin görece daha düşük kaldığını göstermektedir.

“Düşük Öncelik” bölgesinde ise Sosyal Sorumluluk Projesi 1 (12), Sosyal Sorumluluk Projesi 2 (16), Örgütsel Davranış (15), Reklam Tarihi (20) ve Siyasal İletişim (29) dersleri yer almaktadır. Bu dersler, hem önem hem de performans düzeyinde genel ortalamaların altında konumlanmaktadır. Bununla birlikte, beşli Likert ölçeği dikkate alındığında bu değerlerin mutlak anlamda düşük değil, diğer derslere kıyasla görece düşük değerler olarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

Aşırı Yatırım Alanı'nda yer alan İkna Teorileri ve Retorik (18), Stratejik Yönetim (30), Temel Araştırma ve Yazma (2) gibi kuramsal ve stratejik ağırlıklı dersler, öğrenciler tarafından performans açısından olumlu değerlendirilmekte; ancak bu derslere atfedilen önem düzeyinin görece daha düşük kaldığı görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin mesleki uygulamayla doğrudan ilişkilendirilebilen derslerin faydasını daha görünür bulduğunu, kuramsal ve stratejik içerikli derslerin ise mesleki katkı açısından yeterince görünürleşmediğini düşündürmektedir. Bununla birlikte, söz konusu derslerin ortalamalarının beşli Likert ölçeğinde 4 ve üzerinde seyretmesi, bu alanların olumsuz değerlendirilmediğini; aksine, program içinde güçlü bir performans algısı üretmekle birlikte öğrenci gözündeki mesleki öneminin daha açık biçimde kurulması gerektiğini göstermektedir.

Tematik dağılım açısından bakıldığında, Reklamcılığa Giriş (7), Reklamda Yaratıcılık (23) ve Dijital Pazarlama (35) derslerinin müfredatın en güçlü görünen alanları arasında yer aldığı görülmektedir. Bu derslerin hem önem hem de performans düzeyinde ortalamanın üzerinde konumlanması, öğrencilerin uygulama, yaratıcılık ve dijital pazarlama eksenindeki dersleri programın mesleki açıdan en işlevsel bileşenleri arasında değerlendirdiğini göstermektedir. Buna karşılık Kurumsal İletişim (21), Medya ve Toplumsal Temsil (32), İletişim ve Eleştirel Düşünce (11) gibi halkla ilişkiler ve iletişim temelli derslerin daha çok matrisin merkezine yakın ya da Aşırı Yatırım

Alanı'na yakın konumlandığı görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin bu dersleri bütünüyle olumsuz değerlendirmede; ancak söz konusu derslerin mesleki uygulamayla ilişkisini reklam, yaratıcılık ve dijital pazarlama odaklı dersler kadar doğrudan kurmadığını düşündürmektedir. Benzer biçimde, İkna Teorileri ve Retorik (18) performans açısından güçlü algılanmasına karşın önem düzeyi bakımından görece daha düşük değerlendirilmekte; Siyasal İletişim (29) ise hem önem hem de performans açısından genel ortalamaların altında konumlanmaktadır. Bu tablo, kuramsal ve iletişim temelli derslerin program içindeki yerinin zayıflatılmasını değil, bu derslerin mesleki pratikle bağının öğrenciler açısından daha görünür hâle getirilmesini gerekli kılmaktadır.

Sonuç olarak IPA verileri, derslerin tematik kümelenmesinde uygulama odaklı alanların yüksek önem ve performans algısıyla öne çıktığını; buna karşılık kuramsal ve iletişim temelli bazı derslerin görece daha düşük önem puanlarına sahip olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, her iki ders grubunda da ortalama değerlerin 4 ve üzerinde seyretmesi, müfredatın hem teorik hem de uygulamalı boyutlarının öğrenciler tarafından genel olarak olumlu değerlendirildiğine işaret etmektedir. Nitekim Aşırı Yatırım Alanı'nda yoğunlaşan derslerde performans algısının önem düzeyine kıyasla daha yüksek olduğu görülmekte; t testi sonuçları da bu derslerdeki önem–performans farkının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığını desteklemektedir ($p < .05$). Bu bulgu, kuramsal ve stratejik içerikli derslerin program içindeki işlevinin zayıf olmadığını; ancak bu derslerin öğrenciler açısından mesleki faydasının daha görünür hâle getirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Bologna Öğrenme Çıktılarına İlişkin IPA Analizi

Bologna Süreci'nin merkezinde yer alan çıktı temelli öğrenme yaklaşımı, program yeterliliklerinin yalnızca ders düzeyinde değil; bilgi, beceri ve yetkinlik alanlarında bütüncül biçimde karşılanmasını zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle, müfredatın etkililiğini değerlendirirken yalnızca derslerin değil, bu derslerin kazandırmayı

Tablo 2

Bologna Öğrenme Çıktılarına İlişkin IPA Analizi

Öğrenme Çıktıları Kodu	Öğrenme Çıktıları	Önem Ort. (n=25)	Std. Sapma	Performans Ort. (n=23)	Std. Sapma	Fark (P-I)	t
ÖÇ1	Halkla ilişkiler, reklamcılık ve pazarlama iletişimi alanı ile ilişkili teorik yaklaşımlara, kavramlara, araştırma yöntemlerine ve araçlarına dair temel bilgi edinir.	4,76	0,43	3,95	0,82	-0,81	4,269
ÖÇ 2	Sosyal bilimler alanında temel kavram ve yaklaşımları tarihsel düzlemde öğrenir; halkla ilişkiler, reklamcılık, pazarlama iletişimi ve bu disiplinlerle bağlantılı iletişim alanları ile ilişkilendirir.	4,32	0,85	3,34	1,02	-0,98	3,579
ÖÇ 3	Halkla ilişkiler ve reklamcılık uygulamalarında teori-pratik bütünlüğü sağlar.	4,52	0,77	3,78	1,04	-0,74	2,802
ÖÇ 4	Halkla ilişkilerin ve reklamcılığın tarih ve bağlam bilgisini değerlendirir ve bu alanlardaki ulusal ve uluslararası gelişmeleri takip eder ve yorumlar.	4,52	0,65	3,73	0,91	-0,79	3,423
ÖÇ 5	Halkla ilişkiler, reklamcılık ve bu disiplinlerle bağlantılı alanlarla ilgili olay ve olguları kavramsallaştırma ve analiz etme becerisine sahip olur; kanıtlara ve araştırmalara dayalı çözüm önerileri geliştirebilir.	4,64	0,48	4,13	0,96	-0,51	2,329
ÖÇ 6	Halkla ilişkiler ve reklamcılık alanındaki etik standartlara ve bu standartların nasıl geliştirilebileceğine, ifade edileceğine ve irdelenebileceğine dair anlayış geliştirir.	4,4	0,5	4,17	0,83	-0,23	1,348
ÖÇ 7	Yeni medya ve iletişim teknolojilerinden yararlanma ve uygulama becerisi geliştirir, bu alanlardaki gelişmeleri meslek pratiğine uygular.	4,41	0,71	3,86	1,17	-0,55	1,931
ÖÇ 8	Bir yabancı dili kullanarak alanındaki bilgileri izleyebilir ve meslektaşları ile iletişim kurar.	4,16	0,85	2,78	1,31	-1,38	4,349
ÖÇ 9	Bireysel ve ekip üyesi olarak mesleki gelişimine yönelik halkla ilişkiler ve reklamcılık etkinliklerini planlar ve yönetir.	4,52	0,71	3,91	1,08	-0,61	2,309
ÖÇ 10	Halkla ilişkiler, reklamcılık ve bu disiplinlerle ilişkili iletişim alanlarında faaliyet gösteren kurumların yapısal ve yönetsel özelliklerini tanıır, edindiği ileri düzeydeki kavramsal ve uygulamalı bilgileri kullanır.	4,44	0,71	4,39	,99	-0,05	4,058
ÖÇ 11	Halkla ilişkiler, reklamcılık ve bu disiplinlerle ilişkili iletişim alanlarında eleştirel düşünerek yaratıcı ve özgün stratejiler geliştirir.	4,72	0,45	4,26	0,96	-0,46	2,135
ÖÇ 12	Halkla ilişkiler, reklamcılık, pazarlama iletişimi ve bu disiplinler ile ilgili alanlarındaki paydaşların iletişim özelliklerini, ihtiyaçlarını ya da farklılıklarını dikkate alarak uygun iletişim strateji yöntem ve teknikleri geliştirir ve uygular.	4,56	0,58	4	0,73	-0,56	2,928
ÖÇ 13	Yaşam boyu öğrenmeye dair olumlu tutum ve davranış geliştirir.	4,44	0,96	4,17	1,07	-0,27	0,907
ÖÇ 14	Birey olarak öğrenme gereksinimlerini belirler, yaratıcı ve güçlü yönlerinin farkına varır ve onları kullanır.	4,68	0,55	4,34	0,88	-0,34	1,570

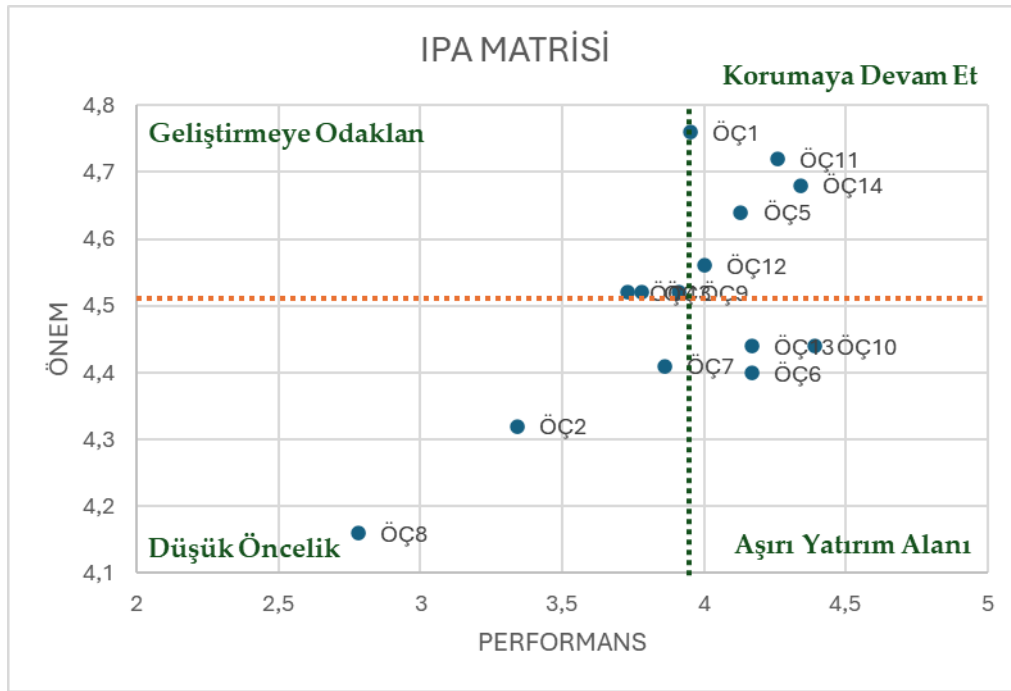
hedeflediği öğrenme çıktılarının öğrenciler tarafından nasıl algılandığının ölçülmesi kritik önem taşımaktadır. Bu bölümde, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık programının Bologna öğrenme çıktıları; 1. sınıf öğrencilerinin önem değerlendirmeleri ile 4. sınıf öğrencilerinin performans değerlendirmeleri karşılaştırılarak analizedilmektedir. Böylece programın bilgi, beceri ve yetkinlik boyutlarında hedeflenen kazanımlar ile öğrencilerin mezuniyete yakın deneyimledikleri gerçek kazanımlar arasındaki uyumun düzeyi ortaya konulmaktadır. Analiz, ders temelli IPA bulgularını tamamlayıcı nitelikte olup, program çıktılarının bütünsel işleyişini değerlendirmeye

yönelik daha üst düzey bir çerçeve sunmaktadır.

Tablo 2'de yer alan Bologna öğrenme çıktıları IPA sonuçları, öğrencilerin programın temel bilgi, beceri ve yetkinlik alanlarına ilişkin değerlendirmelerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Önem ortalamaları 4,16 ile 4,76 arasında değişmekte olup tüm çıktıların öğrenciler tarafından programın merkezinde konumlandırıldığı anlaşılmaktadır. Buna karşın performans ortalamalarının 2,78 ile 4,39 arasında geniş bir aralıkta seyretmesi, mezuniyete yaklaşan öğrencilerin bazı çıktılarda bekledikleri düzeyde kazanım elde edemediklerini düşündüklerini

Grafik 2

Bologna Öğrenme Çıktılarına İlişkin IPA Matrisi



Kaynak: Yazarlar tarafından hesaplanan endekslere göre çizilmiştir.

göstermektedir. Genel eğilim, müfredat sonuçlarına benzer şekilde önem düzeyinin sistematik biçimde performans düzeyinin üzerinde olması yönündedir; bu fark öğrencilerin beklentileri ile deneyimledikleri çıktı düzeyi arasında anlamlı bir mesafe bulunduğuna işaret etmektedir.

Bilgi temelli çıktılarda (ÖÇ1, ÖÇ2, ÖÇ4, ÖÇ5) önem ortalamaları oldukça yüksek olmakla birlikte, performans değerlerinin daha geniş bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Özellikle “sosyal bilimler alanındaki temel yaklaşımları ilişkilendirme” (ÖÇ2, $P=3,34$) ve “alanla ilgili teori-pratik bütünlüğü sağlama” (ÖÇ3, $P=3,78$) çıktılarında farkların belirgin olması, öğrencilerin teorik temelleri önemsediklerini ancak bu temellerin uygulama süreçlerine tam olarak yansımadığını düşündüklerini göstermektedir. Bu durum, müfredattaki teorik derslerin içerik açısından yeterli görüldüğünü; ancak teori-pratik entegrasyonunun daha güçlü öğrenme deneyimleriyle desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Beceri temelli çıktılarda (ÖÇ5, ÖÇ7, ÖÇ9, ÖÇ11,

ÖÇ12) performans ortalamaları genel olarak daha yüksek olmakla birlikte önem-performans farkı bazı alanlarda dikkat çekicidir. Özellikle “yeni medya ve iletişim teknolojilerini uygulama” (ÖÇ7, $P=3,86$) ve “mesleki etkinlikleri planlama ve yönetme” (ÖÇ9, $P=3,91$) çıktılarındaki farklar, öğrencilerin dijital uygulama ve proje yönetimi gibi alanlarda daha yoğun pratik deneyime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Buna karşılık “eleştirel düşünerek yaratıcı strateji geliştirme” (ÖÇ11, $P=4,26$) ve “kanıtlara dayalı çözüm önerileri geliştirme” (ÖÇ5, $P=4,13$) çıktılarındaki daha yüksek performans değerleri, programın analitik ve yaratıcı düşünme yönünün öğrencilerce daha güçlü deneyimlendiğini ortaya koymaktadır.

Yetkinlik temelli çıktılarda (ÖÇ6, ÖÇ8, ÖÇ10, ÖÇ13, ÖÇ14) farkların dağılımı heterojendir. “Etik standartlara ilişkin farkındalık” (ÖÇ6) ve “yaşam boyu öğrenme tutumu geliştirme” (ÖÇ13) gibi alanlarda performans değerleri yüksek olup, öğrencilerin bu çıktıları program sürecinde başarıyla içselleştirdikleri görülmektedir. Ancak en yüksek farkın “yabancı dili mesleki amaçla kullanma” (ÖÇ8, $P=2,78$; Fark=-1,38) çıktısında

ortaya çıkması dikkat çekicidir. Bu bulgu, programın uluslararasılaşma ve yabancı dil yeterliği konusundaki yapısal sınırlılıklarını açık biçimde göstermekte ve iyileştirilmesi gereken en kritik müfredat alanlarından birine işaret etmektedir. “Kurumların yapısal özelliklerini tanıma ve bilgiyi kullanma” (ÖÇ10, P=4,39) çıktısının performansının önem düzeyine çok yakın olması ise programın sektörel işleyiş bilgisi aktarımında başarılı olduğunu göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Bologna öğrenme çıktıları düzeyinde öğrencilerin bilgi ve beceri alanlarında yüksek beklentiye sahip oldukları ancak performans algılarının özellikle teori-pratik entegrasyonu, dijital uygulamalar ve yabancı dil yeterliği gibi alanlarda geride kaldığı görülmektedir. Buna karşın etik, eleştirel düşünme, strateji geliştirme ve mesleki özerklik gibi alanlardaki performans düzeyleri öğrencilerin bu çıktıları güçlü biçimde deneyimlediklerini göstermektedir. Bu bulgular, programın kuramsal ve analitik yönünün güçlü; uygulama derinliği, yabancı dil entegrasyonu ve dijital pratik altyapısının ise geliştirmeye açık alanlar olduğunu ortaya koymaktadır. Öyle ki t testine göre de ÖÇ1, ÖÇ2, ÖÇ3, ÖÇ4, ÖÇ5, ÖÇ8, ÖÇ9, ÖÇ10, ÖÇ11 ve ÖÇ12 öğrenme çıktılarında önem-performans farklarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<.05$) t-testi sonuçlarıyla da doğrulanmaktadır.

Grafik 2’de öğrencilerin Bologna öğrenme çıktıları için yaptıkları önem (Y eksen) ve performans (X eksen) değerlendirmeleri dört bölge üzerinden sunulmaktadır. Çıktılara ilişkin ortalama önem değeri 4,51; performans ortalaması ise 3,92’dir. Genel dağılım, öğrencilerin tüm öğrenme çıktılarının yüksek düzeyde önemli olduğuna inandığını, ancak performans algılarının bu yüksek beklentileri her zaman karşılamadığını göstermektedir. Bu durum, programın bazı bilgi ve beceri alanlarında öğrenci beklentileri ile deneyimlenen kazanımlar arasında algısal boşluklar bulunduğuna işaret etmektedir.

“Korumaya Devam Et” bölgesinde ÖÇ1 (teorik yaklaşımlar bilgisi), ÖÇ5 (kanıta dayalı analiz ve çözüm üretme), ÖÇ11 (eleştirel ve yaratıcı strateji

geliştirme), ÖÇ12 (paydaşlara yönelik uygun iletişim stratejisi oluşturma) ve ÖÇ14 (öğrenme gereksinimlerini belirleme ve öz-yönetim) yer almaktadır. Bu çıktılar, öğrencilerin hem yüksek önem atfettiği hem de yüksek performansla deneyimlediği güçlü alanları temsil etmektedir. Bu bulgu, programın kuramsal temeli aktarma, problem çözme, yaratıcı düşünme ve iletişim odaklı strateji geliştirme yetkinliklerinde etkili bir öğrenme deneyimi sunduğunu göstermektedir.

“Geliştirmeye Odaklan” bölgesinde —yani öğrencilerin çok önemli gördüğü ancak performans düzeyinin ortalamasının altında kaldığı— herhangi bir öğrenme çıktısının bulunmadığı görülmektedir. Bu sonuç, programın kritik bilgi ve becerilerde genel olarak yetersizlik üretmediğini; öğrencilerin en önemli bulduğu alanlarda asgari performans beklentilerinin karşılandığını düşündürmektedir. Ancak bu, tüm çıktılarda yüksek memnuniyet olduğu anlamına gelmemektedir; çünkü performans dağılımı özellikle bazı çıktılarda daha düşük seviyelere işaret etmektedir.

“Aşırı Yatırım Alanı” bölgesinde ÖÇ6 (etik standartlara ilişkin farkındalık), ÖÇ10 (kurumların yapısal özelliklerini tanıma ve kullanma) ve ÖÇ13 (yaşam boyu öğrenme tutumu) yer almaktadır. Bu çıktılar, öğrenciler tarafından performans açısından güçlü değerlendirilmiş olmakla birlikte önem düzeyleri ortalamasının altında kalmıştır. Bu dağılım, öğrencilerin mesleki açıdan doğrudan uygulamaya dönük çıktılarına daha fazla önem verdiklerini; etik, yapısal analiz ve sürekli öğrenme gibi daha soyut ve uzun vadeli çıktıları ise görece ikinci planda gördüklerini düşündürmektedir.

“Düşük Öncelik” bölgesinde ise iki kritik öğrenme çıktısı konumlanmaktadır: ÖÇ2 (sosyal bilim alanındaki yaklaşım ve kavramları disiplinle ilişkilendirme) ve özellikle ÖÇ8 (yabancı dili mesleki amaçla kullanma). Her iki çıktıda da önem ve performans ortalamasının altında seyretmektedir. Özellikle ÖÇ8’in performans değerinin 2,78 gibi belirgin biçimde düşük olması, programın yabancı dil yeterliği konusunda yapısal bir eksikliğe sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

ÖÇ2'nin bu bölgede yer alması ise öğrencilerin kuramsal sosyal bilimler bilgisini mesleki pratikle ilişkilendirmede zorlandıklarını göstermektedir. Bu bulgular t-testi sonuçlarıyla da tutarlıdır; ÖÇ2 ve ÖÇ8'de önem-performans farkı istatistiksel olarak anlamlı biçimde yüksektir ($p < .05$).

Tematik dağılım açısından bakıldığında, Bologna öğrenme çıktılarının bilgi, beceri ve yetkinlik boyutlarında farklılaşan bir yapı sergilediği görülmektedir. Bilgi temelli çıktılar (ÖÇ1, ÖÇ2, ÖÇ3, ÖÇ4, ÖÇ5) genel olarak yüksek önem düzeyine sahiptir; buna karşın performans değerleri arasında belirgin dalgalanmalar bulunmaktadır. Özellikle sosyal bilimler yaklaşımlarını ilişkilendirme (ÖÇ2) ve teori-pratik bütünlüğünü sağlama (ÖÇ3) çıktılarının ortalamasının altında performans sergilemesi, öğrencilerin kuramsal temelleri anlamlı bulmalarına rağmen bu bilgiyi uygulamaya dönüştürme sürecinde zorlandıklarını göstermektedir. Buna karşılık teorik bilgi edinme (ÖÇ1) ve kanıta dayalı analiz yapma (ÖÇ5) çıktıları yüksek performans düzeyleriyle "Korumaya Devam Et" bölgesinde yer almakta; bu durum programın bilişsel ve analitik yönünün güçlü olduğunu ortaya koymaktadır.

Beceri temelli çıktılar (ÖÇ7, ÖÇ9, ÖÇ11, ÖÇ12) daha dengeli fakat heterojen bir dağılım sunmaktadır. Eleştirel ve yaratıcı strateji geliştirme (ÖÇ11) ile paydaş analizine dayalı iletişim stratejisi üretme (ÖÇ12) çıktılarının yüksek önem ve performans düzeyleri, öğrencilerin analitik ve yaratıcı becerileri program sürecinde etkin biçimde geliştirdiklerini göstermektedir. Buna karşın yeni medya ve iletişim teknolojilerini uygulama (ÖÇ7) ile mesleki etkinlik planlama ve yönetme (ÖÇ9) çıktıları performans açısından daha düşük konumdadır. Bu bulgu, programın dijital pratikler ve uygulama yoğunluklu beceri geliştirme alanlarında daha güçlü bir yapısal desteğe ihtiyaç duyduğunu düşündürmektedir.

Yetkinlik temelli çıktılar (ÖÇ6, ÖÇ8, ÖÇ10, ÖÇ13, ÖÇ14) ise en belirgin farklılaşmanın gözlemlendiği boyuttur. Etik farkındalık (ÖÇ6) ve yaşam boyu öğrenme tutumu geliştirme (ÖÇ13) çıktılarının yüksek performans değerleri, öğrencilerin mesleki

özerklik ve etik duyarlılık alanlarında güçlü bir gelişim gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Buna karşılık yabancı dili mesleki amaçla kullanma (ÖÇ8) çıktısının matrisin en düşük performans değerine sahip olması, programın uluslararasılaşma ve yabancı dil yeterliği konularında belirgin bir güçlendirme ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Kurumsal işleyiş bilgisi (ÖÇ10) ve bireysel gelişim farkındalığı (ÖÇ14) ise ortalama düzeye yakın konumlanarak programın bu alanlarda istikrarlı fakat sınırlı bir etki yarattığını işaret etmektedir.

Dersler ve Bologna öğrenme çıktıları için yapılan IPA analizleri birlikte değerlendirildiğinde, programın özellikle bilgi temelli alanlarda (ÖÇ1, ÖÇ5) ve analitik-eleştirel düşünme yetkinliklerinde (ÖÇ11, ÖÇ14) güçlü bir performans sergilediği görülmektedir. Ders IPA'sı sonuçları, reklam odaklı ve yaratıcı uygulama derslerinin hem yüksek önem hem yüksek performans düzeyinde konumlandığını ortaya koyarken; öğrenme çıktısı IPA'sı da öğrencilerin kuramsal çerçeveyi kavrama ve stratejik düşünme becerilerini başarıyla geliştirdiklerini göstermektedir. Buna karşılık her iki analizde de benzer biçimde dijital uygulamalar (ÖÇ7), araştırma becerileri ve teori-pratik entegrasyonu (ÖÇ2, ÖÇ3), proje yönetimi (ÖÇ9) ve özellikle yabancı dil yeterliği (ÖÇ8) alanlarında belirgin gelişim ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler tüm ders ve çıktılara yüksek önem atfetmekle birlikte, performans farklarının içerik yetersizliğinden çok uygulama fırsatlarının sınırlılığı, altyapı eksiklikleri ve uluslararasılaşma imkânlarının kısıtlılığı ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgular, programın kuramsal ve analitik yönünün güçlü olduğunu; ancak uygulama derinliği, dijital pratikler ve yabancı dil entegrasyonu gibi alanların müfredat geliştirme sürecinde öncelikli olarak ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmanın bulguları, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık lisans programının kuramsal bilgi aktarımı, stratejik düşünme ve analitik çözümleme becerileri açısından güçlü bir yapı sunduğunu göstermektedir. Özellikle ÖÇ1, ÖÇ5, ÖÇ11 ve ÖÇ14

çıktılarında yüksek performans düzeyleri, iletişim eğitiminin bilişsel boyutunun tarihsel olarak güçlü seyrettiğine ilişkin alan yazınla uyumluluk göstermektedir (Fang vd., 2019; Neill ve Schauster, 2015). Bu durum, programın kuramsal temelini etkili biçimde yapılandırdığını ortaya koymaktadır.

Bununla birlikte, iletişim eğitimi alanında kuramsal ve analitik yeterliklerin güçlü olması, tek başına programın tüm mesleki yeterlik alanlarında aynı ölçüde başarılı olduğu anlamına gelmemektedir. Nitekim mesleki beklentilere odaklanan güncel çalışmalar, yazma, yaratıcı düşünme, problem çözme, sosyal medya yönetimi, araştırma ve ölçümleme gibi uygulamaya dönük yetkinliklerin de mezunlardan beklenen temel beceriler arasında yer aldığını göstermektedir (Krishna vd., 2020).

Buna karşın teori-pratik entegrasyonu, dijital medya uygulamaları ve araştırma becerileri gibi mesleki niteliğin merkezinde yer alan alanlarda belirgin performans açıkları bulunmaktadır. ÖÇ2 ve ÖÇ3 çıktılarındaki farklar, öğrencilerin kuramsal bilgiyi uygulamalı süreçlerde bütünleştirme fırsatlarının sınırlı olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, stratejik iletişime eğitiminin profesyonelleşme sürecinde teori ile uygulama arasında kalıcı bir gerilim bulunduğunu ortaya koyan çalışmalarla uyumludur. Carreras ve arkadaşları (2025), farklı programların teoriye ve pratiğe farklı ağırlıklar verdiğini, bu nedenle öğrencilerin mesleki yeterlikleri edinme biçimlerinin de değiştiğini göstermektedir.

Dijital pratiklere ilişkin düşük performans ise programın küresel iletişim endüstrisinin gerektirdiği dijital yetkinliklerle tam uyum sağlayamadığını düşündürmektedir. Bu bulgu, iletişim müfredatlarında dijitalleşmenin çoğunlukla seçmeli dersler düzeyinde kaldığını ortaya koyan sektörel değerlendirmelerle de örtüşmektedir. Nitekim Üçler ve Büyükçelikkok'un (2021) çalışmasında, *müfredatlarda dijitalleşme etkisi görülse de bu derslerin çoğunun seçmeli olduğu ve programların kuramsal ağırlığını koruduğu* belirtilmektedir. Bu tespit, çalışmadaki

dijital uygulama eksikliklerini desteklemektedir. Öğrenci perspektifinden elde edilen uluslararası bulgular da benzer bir tabloya işaret etmektedir. Tan ve Lee'nin (2023) çalışmasında öğrenciler, sınıf içinde edindikleri bilgi ve becerilerin büyük ölçüde teorik kaldığını, mezuniyet sonrasında sektöre tam olarak hazır hissetmediklerini belirtmişlerdir. Bu açıdan, mevcut çalışmada teori-pratik uyumu ve uygulama derinliği alanlarında ortaya çıkan farklar, daha geniş ölçekli bir eğitim tartışmasının yerel yansıması olarak değerlendirilebilir.

Yabancı dil yeterliği ise çalışmanın en belirgin zayıf alanını oluşturmaktadır. ÖÇ8'in düşük performans düzeyi, öğrencilerin mesleki İngilizceyi kullanma konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini göstermekte ve Türkiye'de iletişim eğitiminin uluslararasılaşma kapasitesine ilişkin mevcut eleştirilerle uyum taşımaktadır. Dijital araçların, uluslararası ajans pratiklerinin ve akademik kaynakların büyük ölçüde İngilizce olması, dil yeterliğinin eğitsel bir gereklilikten öte mesleki bir zorunluluk olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, Türkiye'de iletişim eğitimi üzerine yapılan önceki çalışmalarla da örtüşmektedir. Atabek ve Şendur Atabek'in (2014) araştırmasında öğrenciler, akademisyenler ve meslek mensupları arasında yabancı dil eğitiminin önemine yönelik ortak ve yüksek düzeyli bir vurgu bulunduğu görülmektedir. Bu durum, yabancı dil yeterliğinin yalnızca bireysel bir eksiklik değil, iletişim eğitiminin uluslararasılaşma kapasitesiyle ilişkili yapısal bir mesele olduğunu düşündürmektedir.

Araştırma sorularına ilişkin bulgular birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin tüm ders ve öğrenme çıktıları için yüksek önem düzeyine sahip oldukları; ancak özellikle dijital pratikler, teori-pratik uyumu ve yabancı dil alanlarında performansın geride kaldığını düşündükleri görülmektedir. Bu durum, programın güçlü yönlerinin kuramsal bilgi ve stratejik düşünme; geliştirilmeye açık yönlerinin ise uygulama derinliği, dijital yetkinlik ve uluslararasılaşma bileşenleri olduğunu göstermektedir. Bu çerçevede bulgular, program belgelerinde tanımlanan öğrenme çıktıları ile öğrencilerin mezuniyete yaklaşırken

deneyimledikleri yeterli düzeyleri arasında her zaman tam bir örtüşme bulunmadığını göstermektedir. Dolayısıyla iletişim eğitiminin değerlendirilmesinde yalnızca biçimsel öğrenme çıktılarının değil, öğrencilerin algılanan başarı düzeylerinin de izlenmesi önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın temel katkısı, Bologna temelli öğrenme çıktılarının program belgelerinde tanımlanmış olmasının tek başına yeterli olmadığını; bu çıktılara ilişkin öğrenci deneyimi ile algılanan performans düzeyinin de sistematik biçimde değerlendirilmesi gerektiğini göstermesidir. Sonuç olarak, programın kuramsal omurgası güçlü olmakla birlikte, uygulama ve uluslararasılaşma eksenlerinin güçlendirilmesine ihtiyaç bulunmaktadır. Bu doğrultuda dört temel öneri sunulmaktadır: (1) dijital becerilerin zorunlu/modüler derslerle güçlendirilmesi, (2) proje, vaka ve stüdyo temelli uygulama modellerinin yaygınlaştırılması, (3) mesleki İngilizceyi merkeze alan yabancı dil desteklerinin artırılması ve (4) dijital laboratuvarlar ile teknik altyapının iyileştirilmesi. Bu adımların hayata geçirilmesi, öğrencilerin beklentileri ile programın sunduğu öğrenme deneyimi arasındaki uyumu artırarak çıktı temelli eğitim kalitesinin daha görünür ve sürdürülebilir biçimde güçlendirilmesine katkı sağlayacaktır.

Kaynaklar

Arslan, M. M., & Bahadır, H. (2007). Bologna süreci ve Türkiye. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 222–229.

Atabek, Ü., & Atabek, G. Ş. (2014). İletişim eğitiminde farklı perspektifler: Öğrenciler, akademisyenler ve meslek mensuplarının iletişim eğitimi hakkındaki tutumları. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 2014(38), 148–163.

Biggs, J. (2003). Aligning teaching and assessing to course objectives. *Teaching and learning in higher education: New trends and innovations*, 2(4), 13–17.

Biggs, J., & Tang, C. (2007). Outcomes-based teaching and learning (OBT). *Why is it, How do*

we make it work.

Braxton, J. M. (2019). Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition by Vincent Tinto. *Journal of College Student Development*, 60(1), 129–134.

Brunner, M., Keller, U., Wenger, M., Fischbach, A., & Lüdtke, O. (2018). Between-school variation in students' achievement, motivation, affect, and learning strategies: Results from 81 countries for planning group-randomized trials in education. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 11(3), 452–478.

Carreras, M. R., Eksell, J., Åkeström, M., & Nothhaft, H. (2025). Theory vs practice: Perceptions of professionalisation in strategic communication education. *Communicare: Journal for Communication Sciences in Southern Africa*, 44(1), 56–73.

Commissionpred. (2025). *About the commission*. Retrieved 29/07/2025 from <https://www.commissionpred.org/about-the-commission/>

Cronin Jr, J. J., & Taylor, S. A. (1992). Measuring service quality: a reexamination and extension. *Journal of Marketing*, 56(3), 55–68.

Çelik, Z. (2012). Bologna Süreci'nin Avrupa yükseköğretim sistemi üzerine etkileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*(2), 100–105.

Dahlen, M., & Rosengren, S. (2016). If advertising won't die, what will it be? Toward a working definition of advertising. *Journal of Advertising*, 45(3), 334–345.

Dal, C. S., & Tellan, T. (2020). Türkiye'de Reklamcılık Eğitimi: Gelenek ve Gelecek. 7. Uluslararası İletişim Günleri Dijital Çağda İletişim Eğitimi Sempozyumu, İstanbul.

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual review of psychology*, 53(1), 109–132.

- EHEA.(2020).*The Bologna Process Implementation Report 2020*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/bologna-process-implementation-report-2020_en
- Eskildsen, J. K., Kristensen, K., & Westlund, A. H. (2004). Work motivation and job satisfaction in the Nordic countries. *Employee Relations*, 26(2), 122–136.
- Fang, F., Wei, W., & Huang, H. (2019). Keeping up with fast-paced industry changes—Digital media education in US advertising and PR programs. *Journal of Advertising Education*, 23(2), 80–99.
- Ford, J. B., Joseph, M., & Joseph, B. (1999). Importance-performance analysis as a strategic tool for service marketers: the case of service quality perceptions of business students in New Zealand and the USA. *Journal of Services Marketing*, 13(2), 171–186.
- Grunig, J., ve Hunt, T. (1984). *Managing public relations*. Holt, Rinehart & Winston.
- Joseph, M., & Joseph, B. (1997). Employers' perceptions of service quality in higher education. *Journal of Marketing for Higher Education*, 8(2), 1–13.
- Korhonen, V., & Törmä, S. (2016). Engagement with a teaching career—how a group of Finnish university teachers experience teacher identity and professional growth. *Journal of Further and Higher Education*, 40(1), 65–82.
- Krishna, A., Wright, D. K., & Kotcher, R. L. (2020). Curriculum rebuilding in public relations: Understanding what early career, mid-career, and senior PR/communications professionals expect from PR graduates. *Journal of Public Relations Education*, 6(1), 33–57.
- Lizzio, A., Wilson, K., & Simons, R. (2002). University students' perceptions of the learning environment and academic outcomes: implications for theory and practice. *Studies in Higher Education*, 27(1), 27–52.
- Martilla, J. A., & James, J. C. (1977). Importance-performance analysis. *Journal of marketing*, 41(1), 77–79.
- McLeay, F., Robson, A., & Yusoff, M. (2017). New applications for importance-performance analysis (IPA) in higher education: Understanding student satisfaction. *Journal of Management Development*, 36(6), 780–800.
- Neill, M. S., & Schauster, E. (2015). Gaps in advertising and public relations education: Perspectives of agency leaders. *Journal of Advertising Education*, 19(2), 5–17.
- O'Neill, M. A., & Palmer, A. (2004). Importance-performance analysis: a useful tool for directing continuous quality improvement in higher education. *Quality Assurance in Education*, 12(1), 39–52.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. (1988). SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. 1988, 64(1), 12–40.
- Polat, H. (2023). Halkla ilişkiler eğitiminde dijitalleşme eğilimleri: Müfredat üzerine bir içerik analizi. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 11(2), 1748–1764.
- Silva, F. H., & Fernandes, P. O. (2011). Importance-performance analysis as a tool in evaluating higher education service quality: the empirical results of ESTiG (IPB).
- Şardağı, E., & Öztürk, M. C. (2019). Halkla ilişkiler eğitiminde dijitalleşme: Türkiye ve ABD'de bulunan üniversitelerdeki halkla ilişkiler programlarının karşılaştırılması. *Erciyes İletişim Dergisi*(1), 125–142.
- Tan, S., & Lee, C. E. C. (2023). Students' Perspective on Public Relations Curriculum and Their

Preparedness. Proceedings of the 8th International Conference on Communication and Media 2022 (i-COME 22),

Tinto, V. (2012). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. University of Chicago press.

Türkal, İ. (2023). Akreditasyon Ekseninde Müfredat Değişimleri: Halkla İlişkiler Eğitimi Örneği. *Mavi Atlas*, 11(2), 403–421.

Üçler, N., & Büyükçelikok, T. Ö. (2021). İletişim fakültesi müfredatlarının medya sektörü iş ilanları üzerinden sektörel beklentileri karşılama yeterliğinin incelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 20(3), 1245–1269.

Vaclavik, M., Tomasek, M., Cervenkova, I., & Baarova, B. (2022). Analysis of Quality Teaching and Learning from Perspective of University Students. *Education Sciences*, 12(11), 820.

Yılmaz Sert, N., & Pelenk Özel, A. (2019). Halkla İlişkiler Eğitimi: Kocaeli ve Sakarya Üniversitesi Öğrencilerinin Halkla İlişkiler Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Araştırılması [Public relations education: Investigation of kocaeli and sakarya university students' views on public relations education]. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 7(2), 679–711. <https://doi.org/10.19145/e-gifder.569546>

YÖK. (2018). *Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ)*. Ankara: YÖK. Retrieved 29/07/2015 from <https://tyyc.yok.gov.tr/>

YÖK. (2025). *Yükseköğretim Kurulu Lisans Atlası, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık (Fakülte) Programı Bulunan Tüm Üniversiteler*. Retrieved 29/07/2025 from <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10086>,

Extended Abstract

This study evaluates the effectiveness of the Public Relations and Advertising undergraduate program by comparing students' perceived importance

and performance levels regarding curriculum courses and Bologna learning outcomes. By comparing first-year students' importance ratings with fourth-year students' perceived performance assessments, the research aims to reveal the degree to which students' initial expectations are met as they progress through the program.

The increasing integration of digital communication, applied creative practices, and strategic competencies within the communication industry highlights the need for curricula to be assessed not only through course content but also through student-centered and outcome-oriented quality frameworks. Within this context, the Bologna Process and the Turkish Qualifications Framework require higher education institutions to define program learning outcomes and systematically monitor students' attainment of these outcomes.

Yet existing literature in Turkey tends to emphasize program introductions, graduate satisfaction, or sectoral expectations, offering limited attention to holistic evaluations of student perceptions within an importance–performance framework.

From a theoretical perspective, students' perceptions represent a critical component of the learning process, influencing academic engagement, self-efficacy, motivation, and the formation of professional identity. Expectancy–Value Theory posits that learners' achievement expectations and task valuation determine their orientation toward academic tasks, suggesting that learning outcomes must be evaluated not only through curricular design but also through students' subjective interpretations. The student-centered philosophy of the Bologna Process reinforces this principle, positioning the alignment between perceived importance and attained performance at the core of quality assurance in higher education.

The research adopts a comparative quantitative design and utilizes the Importance–Performance Analysis (IPA) method. IPA is widely used in

educational quality assessment because it identifies performance gaps, highlights areas of strength, and exposes dimensions requiring improvement.

The study was conducted with 25 first-year and 23 fourth-year students enrolled in the Public Relations and Advertising Department at University. Data were collected using two instruments: a 38-item course-based form and a 14-item Bologna learning outcomes form. In the course-based form, first-year students evaluated the importance of each course, whereas fourth-year students evaluated the perceived achievement/performance associated with the same courses. In the Bologna learning outcomes form, students evaluated the perceived importance and performance levels of the program's learning outcomes. Data from first-year students were collected at the beginning of the academic year, before they had substantive experience with the curriculum, whereas data from fourth-year students were gathered during the final semester. This temporal design strengthens IPA logic by ensuring a natural separation between expectations and perceived performance.

Descriptive statistics, mean scores, standard deviations, difference values (P-I), and Levene test results were computed using SPSS. IPA's four-quadrant matrix—Keep Up the Good Work, Concentrate Here, Low Priority, and Possible Overuse—guided the interpretive stage. The analyses focused deliberately on descriptive patterns rather than inferential modelling, consistent with IPA's exploratory and diagnostic orientation.

Findings indicate that students generally assign high importance to the curriculum. The average importance score across 38 courses is 4.33, while the average performance score is 4.03. Courses perceived as most important include Introduction to Advertising, Creativity in Advertising, Crisis Management, Voiceover and Diction, and Basic

Research and Writing. The highest performance ratings were observed for Introduction to Advertising, Digital Media Campaign, Social Media Management, and Public Relations Campaign—indicating that students perceive strong gains, particularly in applied and digital-oriented courses. These results suggest that the program's practice-driven and creative components align well with student expectations and yield high perceived learning value.

The most notable performance gaps emerged in Persuasion Theories and Rhetoric (-1.30), Entrepreneurship (-0.96), Basic Research and Writing (-0.95), Integrated Marketing Communication (-0.84), and Professional English IV (-0.81). The statistical significance of these gaps ($p < 0.05$) indicates that students hold higher expectations in these areas than the program currently satisfies.

According to the IPA matrix, Introduction to Advertising, Creativity in Advertising, Digital Marketing, and Corporate Communication are categorized as “Keep Up the Good Work,” representing clear strengths of the curriculum. Notably, no course appears in the “Concentrate Here” quadrant, suggesting that students do not perceive critical weaknesses requiring urgent curricular intervention at the course level.

A more complex pattern emerges when examining the Bologna learning outcomes. While importance ratings for all 14 outcomes are exceptionally high (4.16–4.76), performance scores vary widely (2.78–4.39). This misalignment indicates that although students value the program's learning outcomes strongly, the perceived level of attainment is uneven.

The largest gap is observed in the foreign language outcome (LO8: use of a foreign language in professional communication), with a difference of -1.38. This confirms a widespread challenge in Turkish communication programs and signals an urgent need to enhance foreign

language instruction. Additional gaps were found in LO2 (relating theoretical approaches to communication practices), LO3 (integrating theory and practice), and LO7 (using new media technologies effectively). By contrast, LO10 (understanding organizational structures and managerial communication) and LO11 (developing creative strategies and solutions) display strong performance, suggesting that students feel more competent in strategic thinking and creative problem-solving than in theory-driven or language-based competencies.

Overall, the results suggest that students perceive the programme as providing a solid foundation in theoretical knowledge and analytical competencies, particularly in applied, creative, and digital communication courses. Nonetheless, specific areas—especially foreign-language proficiency, theory–practice integration, and advanced digital media practices—require systematic strengthening.

These findings offer actionable insights for curriculum committees: theoretical courses may benefit from increased practice integration; foreign language education may require new pedagogical models or external support mechanisms; and digital infrastructure must be enhanced to keep pace with global communication trends.

In conclusion, this study demonstrates the value of applying a student-centered and outcomes-oriented framework to evaluate communication curricula within the Bologna Process. The IPA method provides a clear, actionable map of strengths and improvement needs, enabling data-driven decision-making for curriculum revision and quality assurance. The research contributes to the limited body of IPA-based communication education studies in Turkey and underscores the necessity of aligning students' expectations with learning outcomes throughout the educational process. Strengthening foreign language instruction, expanding digital competencies, and deepening theory–practice integration emerge as essential priorities for enhancing the overall

effectiveness and future readiness of Public Relations and Advertising education.

Yazar Bilgileri

Author Details

1-Mehmet Tokatlı, Dr. Öğr. Üyesi, Trakya Üniversitesi, Keşan Yusuf Çapraz Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü, mehmettokatli@trakya.edu.tr.

2-M Erdem Öngün, Doç. Dr., Trakya Üniversitesi, Keşan Yusuf Çapraz Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü, erdemongun@trakya.edu.tr.

3-Özge Ercebe, Dr. Öğr. Üyesi, Trakya Üniversitesi, Keşan Yusuf Çapraz Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü, ozgeercebe@trakya.edu.tr.

Destekleyen Kurum/Kuruluşlar

Supporting-Sponsor Institutions or Organizations

Bu çalışma, Trakya Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimince desteklenmiştir. Proje No: 2024/136. **This study was supported by the Scientific Research Projects Coordination Unit at Trakya University. Project No.: 2024/136.**

Katkı Oranı

Author Contribution Percentage

Birinci Yazar % 50 First Author % 50

İkinci Yazar % 25 Second Author % 25

Üçüncü Yazar % 25 Third Author % 25

Çıkar Çatışması

Conflict of Interest

Herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

None

Kaynak Göstermek İçin

To Cite This Article

Tokatlı, M., Öngün, E. & Ercebe, Ö. (2026). Öğrenci algılarından bologna gerçekliğine: Halkla ilişkiler ve reklamcılık müfredatına ilişkin önem-performans analizi. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi* (73), 197-221, <https://doi.org/10.47998/ikad.ikad.1849389>.