

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



AVRUPA'DA SANAT EĞİTİMİNİN AKREDİTASYONU
ÇALIŞMALARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sibel ONAY AKBABA

Görsel Sanatlar Ana Sanat Dalı
Görsel Sanatlar Programı

EKİM, 2022

**T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**AVRUPA'DA SANAT EĞİTİMİNİN AKREDİTASYONU
ÇALIŞMALARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Sibel ONAY AKBABA
(Y2012.240001)**

**Görsel Sanatlar Ana Sanat Dalı
Görsel Sanatlar Programı**

Tez Danışmanı: Prof. Mehmet Reşat BAŞAR

EKİM, 2022

ONAY FORMU

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Avrupa’da Sanat Eğitiminin Akreditasyonu Çalışmaları” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (.../.../2020.)

Sibel ONAY AKBABA

ÖNSÖZ

Bu çalışmada akreditasyon çalışılmalarına kaynak oluşturmak amacıyla Avrupa'da benzer çalışmalarla meşgul olan kuruluşlar incelenmek suretiyle, Türkiye'de sanat ve tasarım eğitimi yapan kurum ve kuruluşların akredite edilme süreçleri ve standartlarının saptanması incelenmiştir. Çalışmamın her aşamasında; bilgi, deneyim ve değerli görüşleriyle bana yardımlarını esirgemeyen saygıdeğer, kıymetli danışman hocam Prof. Mehmet Reşat BAŞAR'a sonsuz şükranlarımı sunar; süreçte bana destek olan, sevgi ve sabır gösteren aileme teşekkür ederim.

Ekim, 2022

Sibel ONAY AKBABA

AVRUPA'DA SANAT EĞİTİMİNİN AKREDİTASYONU ÇALIŞMALARI

ÖZET

Akreditasyon, bir kurum veya kuruluşun belirlenen standartlar çerçevesinde yeterliliğinin saptanması sürecidir. Belirli bir kalite seviyesini sağlayan akreditasyon, birçok farklı sektörlerde uygulanabilmektedir. Dünyada ve Avrupa'da eğitim kurumlarının uluslararası kabul görmüş standartlar ile kurumun imajını geliştirmesi amacıyla yoğun olarak akreditasyon çalışmaları uygulanmaya başlanmıştır. Eğitimde akreditasyon, kurumun belirlediği standartlarda eğitim kalitesi ve kurumsal niteliklerin uyuyulup uyulmadığını inceleyerek kalite güvencesi ve iyileştirme amacıyla yapılmaktadır. Akreditasyon kurumları tarafından geliştirilmiş olan standartlara göre eğitim kalitesi gözden geçirilmektedir. Sanat ve tasarım eğitimi sürecinde, sanat eğitim programlarını geliştirmek ve mesleki gelişim standartlarını korumak amacıyla, müfredat, öğrenim stili ve ihtiyaçları açısından oluşan kalite geliştirme standartlarına göre yapılmalıdır. Sanat eğitimde akreditasyon görevleri belli başlı dernekler tarafından yapılmaktadır. Bu çalışmada akreditasyon çalışılmalarına kaynak oluşturmak amacıyla Avrupa'da benzer çalışmalarla meşgul olan kuruluşlar incelenmek suretiyle, Türkiye'de sanat ve tasarım eğitimi yapan kurum ve kuruluşların akredite edilme süreçleri ve standartlarının saptanması incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Akreditasyon, Avrupa'da akreditasyon, akreditasyon standartları, sanat eğitimi,

ACTIVITIES ON ACCREDITATION OF ARTS EDUCATION IN EUROPE

ABSTRACT

Accreditation is the process of determining the adequacy of an institution or organization within the framework of determined standards. Accreditation, which provides a certain level of quality, can be applied in many different sectors. Accreditation studies have been started to be implemented intensively in order to improve the image of the institution with internationally accepted standards in education institutions in the world and in Europe. Accreditation in education is carried out for the purpose of quality assurance and improvement by examining whether the education quality and institutional qualifications are complied with the standards determined by the institution. The quality of education is reviewed according to standards developed by accreditation bodies. In the process of art and design education, the curriculum should be made according to quality improvement standards in terms of learning style and needs, in order to develop arts education programs and maintain professional development standards. Accreditation duties in art education are carried out by certain associations. In this study, the accreditation processes of the institutions and organizations that provide art and design education in Turkey and the determination of their standards were examined by examining the organizations engaged in similar studies in Europe in order to create a source for accreditation studies.

Keywords: Accreditation, accreditation in Europe, accreditation standards, arts education.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ONUR SÖZÜ	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
KISALTMALAR LİSTESİ.....	vii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
I. GİRİŞ	1
II. AKREDİTASYON.....	3
A. Akreditasyon Türleri:.....	7
1. Kurumsal Akreditasyon	7
2. Program Akreditasyonu	7
3. Bölgesel Akreditasyon	8
4. Ulusal Akreditasyon.....	9
B. Akreditasyon Yöntemleri ve Mekanizmaları.....	10
C. Akreditasyon Süreci.....	11
D. Akreditasyonun Amaçları.....	11
E. Akreditasyonun Genel Özellikleri	13
F. Yükseköğretimde Kalite Güvencesi	14
G. Akreditasyon Çalışmaları Tarihçesi	14

1. Lizbon Stratejisi	16
2. Bologna Süreci.....	19
3. Türkiyede Akreditasyon Gelişmeleri.....	26
III. AKREDİTASYON VE SANAT EĞİTİMİ.....	31
A. Sanat Eğitimi	31
B. Sanat Eğitiminin Amaçları	33
C. Sanat Eğitiminin Önemi	35
D. Bauhaus Okulu.....	38
E. Sanat Eğitimi Kuramları	44
F. Eğitimde Akreditasyon	45
1. Yükseköğretimde Kalite	52
2. Kaliteli Sanat Eğitiminin Temel Stratejileri	56
IV. AKREDİTASYON ÇALIŞMALARINA UYGUN KURULUŞLAR.....	58
A. Avrupa	58
B. AQAS	62
C. ABD.....	64
D. NASAD (Ulusal Sanat ve Tasarım Okulları Birliği).....	69
E. Türkiye.....	74
V. AKREDİTASYON AÇISINDAN İNCELENEN KURULUŞLAR	81
A. ELIA (Avrupa Sanat Enstitüsü Birliği)	81
B. ECUME (Akdeniz Sanat Okulları).....	86
C. CUMULUS (Küresel Sanat ve Tasarım ve Araştırma Derneği)	87
D. Türkiye için Akreditasyon Tasarısı	90
VI. SONUÇ.....	91
VII.KAYNAKÇA	94
ÖZGEÇMİŞ.....	99

KISALTMALAR LİSTESİ

AİHS	: Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi
ALES	: Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı
DBAE	: Dicine-Based Art Education
EA	: European Accreditation
EUA	: European University Association
EURYDICE	: Avrupa Eğitim Bilgi Ağı
IAF	: The International Accreditation Forum
ILAC	: International Laboratory Accreditation Cooperation
INQAAHE	: Yükseköğretim Uluslararası Kalite Güvencesi Ajansları Ağı
NAAB	: National Architectural Accrediting Board
NAEA	: National Art Education Association
NASAD	: National Association of Schools of Art and Design
ODTÜ	: Orta Doğu Teknik Üniversitesi
OECD	: The Organisation for Economic Cooperation and Development
ÖSYM	: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
TÜRKAK	: Türkiye Akreditasyon Kurumu
TYYÇ	: Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi
YDS	: Yabancı Dil Sınavı
YÖDEK	: Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1. Kalite Güvence Ajansları tarafından kullanılan kalite güvence yöntemi ve kullanıldıkları alanlarına göre bu yöntemlerin dağılımı.	24
Çizelge 2. Genel Eğitim ile Sanat Eğitimin Amaçlarının Karşılaştırılması.	34
Çizelge 3. Yükseköğretimde Kalite Güvence Sistemi.	55
Çizelge 4. Bazı ülkelerde akreditasyon kurumları ve yapıları.	61

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1.	Bauhaus'un eğitim planı, 1923.....	40
----------	------------------------------------	----

I. GİRİŞ

Akreditasyon, kurumsal kaliteyi arttırmak, standartların yükselmesini sağlamak, eğitim kalitesini yükseltmek ve gözlem altına alan bir sistem tesis etmek amacıyla yapılan bir çalışma türüdür. Akreditasyon süreci, uzman kurumun diğer kurumu belirli standartlara göre incelenmesi ve bunun sürekliliğini temin etmek üzere düzenli aralıklarla kontrol edilmesidir. Akreditasyon süreciyle deneyimli kurumlar tarafından sanat ve tasarım okulları ile bunlarla ilgili stüdyo programlarının nitelikleri ve ulaştıkları sonuçlar değerlendirilmektedir.

Akreditasyon çalışmalarının gelişim sağlaması, süreklilik arz etmesi ve güvenilirliğinin muhafaza edilmesi için Avrupa'da ortaya konulan değerlendirme süreçleri çok etkili olmuştur. Bologna Süreci, sözü edilen süreçlerden en önemlisidir.

Bologna süreci, Avrupa Birliği (AB) ülkelerinin yükseköğretim sistemlerindeki farklılıkların en düşük düzeye indirilmesi için atılan bir adımdır. Avrupa yükseköğretim kurumlarında kaliteye ulaşmayı hedefleyen pek çok ulusal ve uluslararası kuruluşun iş birliği ile 47 üye ülkenin oluşturduğu bir reform süreci olarak değerlendirilmektedir.

Bologna Süreci, 1998'de Fransa'nın Sorbonne kentinde başlatılmıştır. Bu sürecin ilk toplantısında Fransa, İngiltere, İtalya ve Almanya'nın eğitim bakanları hazır bulunmuştur. Bu süreç, hükümetler ve ülkeleri karşılıklı olarak uyum içinde, şeffaf kriterler ve yöntemler geliştirmek suretiyle Avrupa yüksek öğretim alanı oluşturmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda AB'nin kimi ülkelerinde yer alan ilgili bazı kurumlar incelenerek bunlardaki akreditasyon süreçleri, akreditasyon ölçütleri ve akredite edilme nedenleriyle ilgili bilgilere ulaşılmıştır.

Türkiye'de üniversitelerin sayısı olarak artması sürecinde uygulanmaya başlanan Bologna Süreci, bütün yükseköğretim kurumlarında bütünsel bir yaklaşımı zorunlu kılmıştır.

ECTS (European Credits Transfer System) ya da AKTS (Avrupa Kredi Transfer Sistemi) olarak bilinen yeni kredi sisteminin kullanılmasıyla birlikte yükseköğretim kurumlarında uluslararasılaşma imkanı doğmuş fakat bu girişim, beklenen başarıya ulaşmamış, rakamlar düzeyinde kalmıştır. AKTS kavramı içinde öngörülen “transfer” ibaresinde ifadesini bulan ders dışı öğrenme faaliyetleri gereği gibi hayata geçirilememiş, eğitim-öğretim binalarda, betonlar a sıkıştırılmış bir şekilde sürdürülmeye çalışılmıştır.

Bologna Süreci ile amaçlanan noktaya varılabilmesi için gereken akreditasyon süreci de maalesef özellikle sanat ve tasarım eğitimi alanında hala anlaşılammış, bu konuda yeterli girişimler yapılamamıştır.

Avrupa’da akreditasyon faaliyetlerini, yalnızca sanat ve tasarım eğitimi alanında yapan bir kurum yoktur. ABD’da bulunan National Association of School of Art and Design (NASAD-Ulusal Sanat ve Tasarım Okulları Birliği) yalnızca bu ülke sınırları içinde akreditasyon hizmeti sunmaktadır.

Bu kurumlardan başka AB ülkelerinde ELIA, ECUME ve CUMULUS gibi kurumlar, bir dernek ya da birlik olarak sanat eğitimi kurumlarını bir amaç çevresinde bir araya getirmeye çalışmakta ve üyeleri arasında bazı kriterler oluşturmaya çalışmaktadır.

Bu çalışmada akreditasyon çalışılmalarına kaynak oluşturmak için Avrupa’da benzer çalışmalarla meşgul olan kuruluşlar incelenmek suretiyle, Türkiye’de sanat ve tasarım eğitimi yapan kurum ve kuruluşların akredite edilme süreçleri ve standartlarınının saptanması amaçlanmaktadır.

II. AKREDİTASYON

Akreditasyon, bir kalite değerlendirmesinin sonucunu belgeleyen kalite güvencesinin bir parçasıdır. Akreditasyon, kalite güvence sisteminin en yaygın kullanılan dış denetim yöntemidir. Bazı ülkelerde akreditasyon hem üniversitelerde hem de üniversite dışı yükseköğretim kurumlarında uygulanmaktadır. Üniversitelerde uygulanan akademik, üniversite dışı kurumlarda uygulanan genellikle istihdam veya uygulamalı eğitime yöneliktir. Akreditasyon prosedürleri ve kriterleri aynı olmadığından dolayı farklı akreditasyon kurumlarına gerek duyulmuştur. Akreditasyon kuruluşları, farklı alan ve mesleklerdeki kurumların ruhsatlandırılmasıyla ilgili konularda hükümet veya kurulu organlar ile temaslı bir şekilde çalışmaktadır.

Avrupa Rektörler Konfederasyonu (CRE) ise akreditasyon kavramının tanımını, standartları dikkate alarak üzerinde fikir birliğine varılmak suretiyle yapılan değerlendirmeler sonucunda bir kurum veya programın kalitesini ortaya koyan yazılı ve resmi bir ifade şeklinde yapmaktadır (Kısakürek, 2007).

Akreditasyon, Avrupa’da iki kuşak şeklinde olmuştur. Birinci kuşak 1989-1990 zamanlarında Orta ve Doğu Avrupa’nın birçok ülkesinde uygulanmıştır. Yükseköğretim kurumlarının kalitesini korumaya odaklı olmuştur. Bir tür merkezi kontrolü elde tutmak adına korumaya yönelik sistemleri ve üst düzey işlemleri ile eğitim kurumlarına özerklik tanınmıştır. Bazı ülkelerde akreditasyonun mesleki çalışmalarında tarihi, tıp ve psikolojik gibi profesyonel dernekler bu alanlarda akreditasyon uygulamıştır. İkinci nesil akreditasyon, 1990’lar da Batı Avrupa’nın bazı ülkelerinin kendi alt yapılarını geliştirmeye başladıkları ulusal akreditasyon sistemidir. Avrupa’da 1998’de ilk Almanya’da gerçekleşmiştir. 2002’de İkinci Avusturya olmuştur. Daha sonraki süreçlerde Norveç ve Hollanda kendi akreditasyonlarını başlatmışlardır. Ayrıca, EAPAA (Avrupa Kamu Yönetimi Akreditasyon Derneği), EFMD (Avrupa Yönetim Geliştirme Vakfı) ve EQUIS (Avrupa Kamu Yönetimi İyileştirme Sistemi) gibi belirli tescilli meslek kuruluşları akreditasyonu geliştirmeye başlamıştır. Bazı

Avrupa üniversiteleri, Amerikan Mühendislik Akreditasyon Kurulu gibi akreditasyon kurumları ve Teknoloji (ABET) de, birçok ülkede yükseköğrenim kurumları tercih ettikleri ve kendi amaçları için yararlı olduğunu düşündükleri akreditasyon hizmetlerini seçmişlerdir.

Akreditasyonun amaçları dikakte alınarak Türk Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Modeli gibi bazı akreditasyon modelleri oluşturulmaktadır. Ne var ki Ancak akreditasyon, programların tek tek iyileştirilmesiyle birlikte bir bütün olarak eğitim sisteminin gelişim sürecine de katkı sağlamaktadır. İlk olarak, tespit edilen standartlar eğitim programının kalitesiyle ilgili o ulusun beklentileri ifade etmektedir. üniversiteler, milli organlar ve bütün fakültelerin programlarının tespit edilen standartlara uygun hale gelmesini sağlamak için çalışmaktadır. Bunun yanında, ziyaret gruplarının bulguları bütün sistem içinde geçerli olan sorunları ve konuları belirlemeye yardım etmektedir. Eğitimin geliştirilmesi amacı bağlamında ziyaret gruplarının elde ettiği sonuçların alınması ve incelenmesiyle karar organı bulgulardan yararlanabilmektedir. Fakülte ve programlar, ulusal standartları dikkate alarak bir akreditasyon sürecinde yer almaktan mesleki açıdan yararlanabilmektedir. Fakülte işgörenleri ziyaret gruplarına katılmak suretiyle ve uzman meslektaşlarının yaptığı ziyaretlerle en iyi öğrenme ve öğretme uygulamalarını öğrenebilmektedir (Gencel, 2001).

Başarılı bir akreditasyonun özellikleri aşağıda sıralanmıştır;

- Akreditasyon sürecinin adil, tarafsız, şeffaf ve tutarlı olması gerekmektedir.
- Akreditasyon, programların kalitesini garantilemeyi amaçlamaktadır ve sürekli iyileştirmeyi desteklemektedir.
- Akreditasyon kuruluşunun akredite edilen programdan bağımsız olması gerekmektedir.
- Akreditasyonu bu süreçle ilgili kişilerin temsil etmesi gerekmektedir.
- Beşeri sermayenin, finansal kaynaklarının ve diğer kaynakların yeterli olması gerekmektedir.
- Alan ziyaretlerinin ilgililerin katılımıyla yürütülmesi gerekmektedir.

- Akreditasyonda açıkça tespit edilmiş bir sürecin işletilmesi gerekmektedir.

- Farklı akreditasyon statüleri için belirli geçerlik sürelerinin olması gerekmektedir (Kısakürek, 2007).

Akreditasyon, çeşitli ölçümler kalite güvencelerinden biridir. Başlangıç noktası, bir yerde kaliteyi koruma ve iyileştirme ihtiyacının olmasıdır. Bazı ülkelerde, yükseköğrenim kursu veya kurumun çalışma programı devlet tarafından yönlendirilmektedir. Yükseköğretim kurumlarının veya programlarının kalite açısından yeterliliğini hükümet sağlamaktadır. Diğer ülkelerde, çalışma programı üniversitelere aittir ve akreditasyon kuruluşları tarafından kontrol edilmektedir.

Akreditasyon; öğrenci seçimi, öğretim üyelerinin nitelikleri, akademik ve sınıf, kütüphane, bilgisayar laboratuvarları gibi fiziksel altyapılara odaklanmaktadır. Akredite etme görevi olan kurum, standartları tespit etmekte ve akredite edilecek kurumun söz konusu standartları hiç olmazsa minimum seviyede sağladığını tasdik etmektedir (Gencel, 2001).

Akreditasyon terimi, operasyon türleri anlamında yaygın olarak kullanılmaktadır. Her akreditasyon sistemin kendine ait özellikleri olmaktadır. İş birliği gibi Yükseköğrenimde Uluslararası Kalite Güvence Ajansları Ağı olan INQAAHE uygulama kodları geliştirmiştir. INOAAHE'ye göre dokuz çalışma prensibi ile iyileştirme eylemleri şunlardır:

- Müşteriye odaklanmak
- İyi liderlik
- Paydaşların katılımı
- Girdilerin göstergelerine odaklanmak, süreçler ve sonuçlar
- Kanıta dayalı karar verme
- Sürekli iyileştirmeyi kabul etmek
- Akademik konularda kurumsal özerliğe izin vermek
- Optimize etme paydaşlara faydalar

- Takibin sağlanması

INQAAHE göre, bir kalite güvence ajansı kaliteyi sağlamalıdır. Sürekli geliştirme ve daha yüksek verimli performans eğitim kurumları, sistemleri, programların misyon ifadeleri ve hedefleri doğrultusunda ilgili paydaşların güvenini kazanabilmelerini sağlar. Bu misyon, tanınan değerlendirme mekanizmaları bağımsız, tarafsız ve şeffaf çerçevede görüşüyle yapılmaktadır. Bu kalite güvence ajansının stratejik hedefleri şunlardır:

- Yükseköğretim, paydaşların sonuçlara olan güvenini arttırmak
- Akreditasyon sürecini desteklemek için mevzuata uygun olarak kalite güvencesi için kurumların ve programlarının gereksinimleri
- Yükseköğretim kurumlarının kendi kendine çalışma yoluyla iç kalite güvence sistemleri kurulmasını yardımcı olmak
- Akreditasyon için kalite güvencesinde kapasite artırılması
- Akademik programlar ilgili referans standartlarının geliştirilmesi ve uygulanmasını kolaylaştırmak
- Sürdürülebilir kurumların kalite güvence sistemlerini ve harici inceleme ve akreditasyon süreçlerini birleştiren bir süreç
- Sürekli kalite iyileştirmesinin desteklenmesi ve diğer akreditasyon kurumlarıyla iş birliği yapmak

Kurumların da ajans kurulurken kalite güvence sistemlerini geliştirmek ve geliştirirken akademik standartları iyileştirmek ilkelerine dayanan bir geçiş dönemi vardır.

Akreditasyon kararı, standartları uluslararası alanda belirlenmiş kalite değerlendirmesine dayalı bir süreçtir. Yükseköğretimde akreditasyon ise kalite standartlarının bilimsel topluluk ve çalışma hayatının temsilcileri işbirliğiyle oluşturulmasını ifade etmektedir. Akreditasyon, öğrencilere ve işverenlere belirli kalite standartlarının işletildiğine dair güvencesinin verilmesini ifade etmektedir. Akreditasyon, yükseköğretime finanse eden unsurlara kurumun şeffaflığı ve hesap verebilirliği hakkında garanti sağlamaktadır. Akreditasyon kurumlarını çoğu, büyük ölçüde veya tamamıyla devletin finanse ettiği ancak

genellikle bağımsız yapılandırılmış kurumlardan oluşmaktadır. Kararlarını verirken bağımsız hareket etmektedir (Kısakürek, 2007).

A. Akreditasyon Türleri:

1. Kurumsal Akreditasyon

Bir kurumun tüm programları dahil olmak üzere asgari standartlarda kurumsal kaliteyi amaçlayan akreditasyon işlemidir. Genellikle etkin bir şekilde faaliyet göstermek için bir lisans sağlamaktadır. Süreç boyunca kurumun akademik kapasitesi, mali ve idari yapısı bir bütün olarak değerlendirilir. Personel nitelikleri, öğrenci alımı, araştırma faaliyetleri, öğrenme kaynakları gibi kurumun belirtilen asgari standartları karşılayıp karşılamadığını ilişkin bir değerlendirme yapılmaktadır.

Avrupa’da genellikle hükümet veya ulusal organlar tarafından başlatılan ve tanıma konusunda resmi kararlar veren kurumlardır. Birleşik Devletlerde akreditasyon ile özel sektör kendi düzenleyen tanınma sürecidir.

Kurumsal Akreditasyon Programı (KAP) yükseköğretim kurumlardaki kalite teminatı eğitim-öğretim, araştırma-geliştirme, yönetim sistemi ve toplumsal katkı süreçlerinin “uygulama, planlama, denetleme ve önlem alma” döngüsü içinde değerlendirilmesine imkan veren dış değerlendirme yöntemlerinden biridir. Değerlendirme sonucunda akreditasyona bağlı bir karar içermesi, Kurumsal Akreditasyon Programı ile Kurumsal Dış Değerlendirme Programı’ni birbirinden ayıran temel noktadır (Kalite Komisyonları Eğitimi, 2020).

2. Program Akreditasyonu

Yükseköğretim kurumunun uyguladığı lisans eğitimi, yüksek lisans eğitimi veya doktora eğitimi gibi programların nitelik ve mükemmeliyet standartlarına uygunluğunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Yükseköğretim kurumunun mühendislik, tıp ya da hukuk eğitimleri gibi sadece belirli akademik programı kalite standartları yönünde değerlendirme aşamasından sonra uygunluk sağlaması halinde akredite işlemi gerçekleşmiş olmaktadır (Aktan ve Gencel, 2010).

Ulusal ve bölgesel akreditasyon kurumları, Yükseköğrenim kurumlarını bir bütün olarak incelerken, programlı akreditasyon kurumları, öğrencilere belirli

çalışma alanında kaliteli bir eğitim sağladıklarından emin olmak için bireysel akademik birimleri, programları veya disiplin tekliflerini inceler. Programlı akreditasyon kurumları belirli bir uzmanlığı kapsar ve işletme okulları veya hemşirelik programları gibi bu uzmanlık alanındaki tüm programları inceler, bu yüzde genellikle ulusal düzeydedir (CHEA, 2019).

3. Bölgesel Akreditasyon

Bölgesel akreditasyon kurumları, devlete ait veya kâr amacı gütmeyen kolejler, üniversiteler olan akademisyenlere odaklanan kurumları denetler. Bölgesel olarak akredite edilmiş okullar, belirlenmiş bölgesel kurumlar tarafından gözden geçirilir. Bu kurumlar, Yükseköğrenim Akreditasyon Konseyi (CHEA) tarafından tanınır. CHEA tarafından tanınma, akreditasyon kuruluşunun standartlarının ve süreçlerinin, her birinin akredite ettiği kurum veya programların çoğunluğunun derece verdiği uygunluk standardı da dahil olmak üzere, CHEA'nın oluşturduğu akademik kalite, iyileştirme ve hesap verebilirlik beklentileri ile tutarlı olduğu teyit eder.

Bölgesel akreditasyon kurumlarının her biri Amerikan Birleşik Devletleri'nin belirli bir coğrafi bölgesine hizmet eder ve bazıları da uluslararası bölgelere hizmet eder. Kurumların her biri, teknik veya kariyer temelli okullardan ziyade, öncelikle akademik yönelimli, kar amacı gütmeyen okulların akreditasyonu ile ilgilenir. Amerika Birleşik Devletleri'nde faaliyet gösteren altı bölgesel akreditasyon kurumu vardır:

- Middle States Commission on Higher Education (MSCHE) (Orta Devletler Yükseköğrenim Komisyonu): Akreditasyon yoluyla akademik kalitenin sağlanmasında savunuculuk ve liderlik yoluyla Yükseköğrenime, öğrencilere ve halka hizmet etmeyi amaçlayan bir kuruluşurç New York, Delaware, New Jersey, Columbia Bölgesi, Maryland, Pennsylvania, ABD Virgin Adaları ve Porto Riko'ya hizmet sunmaktadır.

- New England Association of Schools and Colleges (NEASC) (New England Okullar ve Kolejler Birliği): kurumsal bir akreditör olarak hizmet veren ve üye kurumlarına eğitimde mükemmelliği ve kalite güvencesini teşvik eden gönüllü, hükümet dışı bir üyelik birliğidir. Connecticut, Maine, Rhode Island, New Hampshire, Vermont ve Massachusetts'ta hizmet sunmaktadır.

- North Central Association of Colleges and Schools (NCA) (Kuzey Merkez Kolejler ve Okullar Birliği): Amerika Birleşik Devletleri'ndeki altı akreditasyon kuruluşundan biridir. NCA, aşağıdaki çeşitli eyaletlerde eğitim kurumları için akran tabanlı değerlendirme ve akreditasyon sunmaktadır. Arizona, Nebraska, Iowa, Michigan, Arkansas, Illinois, Indiana, Batı Virginia, Kansas, Minnesota, Wyoming, Missouri, Kuzey Dakota, Oklahoma, Güney Dakota, Colorado, Ohio, Wisconsin ve New Mexico'ya hizmet vermektedir.

- Northwest Commission on Colleges and Universities (NWCCU) (Kuzeybatı Kolejler ve Üniversiteler Komisyonu), 1952'den beri ABD Eğitim Bakanlığı tarafından kolejler ve üniversiteler için kurumsal bir akreditör olarak tanınan bağımsız, kar amacı gütmeyen bir üyelik kuruluşudur. Washington, Montana, Alaska, Oregon, Idaho, Nevada ve Utah'ta hizmet sunmaktadır.

- Southern Association of Colleges and Schools (SACS) (Güney Kolejler ve Okullar Birliği): Güney eyaletlerinde yükseköğretim kurumları için akreditasyon derecesi veren organdır. Alabama, Florida, Georgia, Kentucky, Louisiana, Mississippi, Kuzey Karolina, Güney Karolina, Tennessee, Teksas, Virginia ve Latin Amerika'daki çeşitli kurumlar arasında paylaşılan değerlerin ve uygulamaların ortak paydası olarak hizmet etmektedir.

- Western Association of Schools and Colleges (WASC) (Batı Kolejler ve Okullar Birliği): Bir okulun öğrencilere mükemmel bir eğitim sunma misyonunu yerine getirdiğini doğrulamak ve onaylamak için devlet okullarını ziyaret eden Amerika Birleşik Devletleri'ndeki altı bölgesel akreditasyon kuruluşundan biridir. Kaliforniya, Hawaii, Guam ve Amerikan Samoası'na hizmet vermektedir. (CHEA-2019)

4. Ulusal Akreditasyon

Ulusal akreditasyon, genel itibariyle mesleki kariyer veya teknik programlara odaklanmış olan okullara akreditasyon sunmaktadır. Ulusal olarak akredite edilmiş okullar, akredite edilmiş diğer ulusal okullardan ve bölgesel bağlamda akredite edilmiş okullardan kredi kabul eder.

Ulusal olarak akredite edilmiş kuruluşlar, kariyer, mesleki ve teknik (sanat ve tasarım, hemşirelik, vb.) okullar gibi benzer türdeki kurumları inceler.

Ağırlıklı olarak kâr amacı güden kurumlar (kayıt yaptırarak veya eğitim ürünleri satarak gelir elde eder). Ayrıca cevap vermeleri gereken hissedarları da olabilir.

Kariyer Okulları ve Kolejler Akreditasyon Komisyonu gibi bazı kurumlar öncelikle kurumsal akreditasyon sağlamaya odaklanırken, Amerikan Liberal Eğitim Akademisi gibi diğerleri hem kurumsal hem de programlı akreditasyon sunar.

Bölgesel ve Ulusal akreditasyon kuruluşlarını ilgilendiren önemli konulardan bir de kazanılan kredilerin transferidir. Bölgesel olarak akredite edilmiş birçok enstitü, ulusal olarak akredite edilmiş enstitülerden kredi kabul etmezler. Okullar genellikle benzer akreditasyon türlerine sahip okullardan transfer kredilerini kabul ederler. Çünkü, bu onların karşılaştırılabilir müfredat ve standartlara sahip olduğunu göstermektedir.

B. Akreditasyon Yöntemleri ve Mekanizmaları

Akreditasyon, akreditasyon edinmek için argüman toplamak üzere tasarlanmış bir dizi prosedürü içermektedir. Akredite durumu, kuruma veya programa verilip verilmeyeceği konusunda nihai bir karar sonucunu belirtmektedir. Başvuru sahipler, yerine getirdikleri asgari kriterlerini uyguladıklarını kanıtlamayla yükümlüdür. Bileşen yöntemleri şunları içerir:

- Öz değerlendirmeler
- Doküman analizi
- Performans göstergelerinin incelenmesi
- Akran ziyaretleri
- Denetimler
- Özel olarak oluşturulmuş paneller
- Öğrenci memnuniyet anketi
- Mezunlar ve işveren anketleri
- Doğrudan müdahale gibi sınıf öğretmenin doğrudan gözlemi veya öğrenci çalışmasının notlandırılması (Harvey, 2002).

C. Akreditasyon Süreci

Akreditasyon, bir kurum ya da kuruluşun önceden tespit edilen asgari kriterler ve standartları dikkate alarak bir bütün olarak değerlendirilmesidir. Süreç sonunda genellikle evet/hayır veya sınırlı bir geçerlilik süresi olan lisans statüsünün verilmektedir.

Süreç başlangıçta ve periyodik olarak dış akranlar tarafından değerlendirilmektedir. Akreditasyon süreci genellikle üç temel adımı içerir:

1) Fakülte yöneticileri, kurum personeli tarafından yürütülen bir öz değerlendirme süreci veya alan bir raporla sonuçlanan akademik program referansı olarak, standartlar ve kriterler kümesidir.

2) Akreditasyon kuruluşunun komisyon raporu; akreditasyon tarafından seçilen bir kişi tarafından yürütülen akran ekibi, kuruluş belgeleri ve tesisleri gözden geçiren ve idari personel de dahil olmak üzere değerlendirme sonuçlarını içeren bir belgedir.

3) Komisyon tarafından incelenen belgelerin verilen nihai bir sonuçla sonuçlanan karar uygun belgesinin yargı ve resmi iletişim kurumları ve diğer kurumlara iletilmesidir.

D. Akreditasyonun Amaçları

Akreditasyon ya da yükseköğretimde kalite değerlendirme sistemlerinin amaçlarını şöyle sıralayabiliriz:

1. Sürdürülmekte olan öğretimin etkinlik düzeyini değerlendirebilecek standartları tespit ederek ve geliştirerek, yükseköğretimin niteliğinin yükselmesine katkıda bulunmak,

2. Yükseköğretimde, devamlı olarak etkin bir iç ve dış denetim sistemi oluşturmak suretiyle gelişimi sağlamak,

3. Yükseköğretimin öğrenci, veliler, toplum, işverenler gibi hizmet sunduğu kesimlere yürütülen eğitim-öğretim faaliyetlerinin, belirli standartlar çerçevesinde yürütüldüğünün teminatını vermek,

4. Yükseköğretim kurumları ile programlarının gelişim sürecine yardım etmek ve eşzamanlı olarak onlara danışmanlık hizmeti vermek,

5. Yükseköğretim kurumunu, akademik özerklik ve akademik faaliyetlere yönelmesi mümkün iç ve dış baskılara karşı korumak,

6. Zayıf programların daha güçlü hale gelmesine ve standartlarını yükseltmesine yardım edecek tedbirleri sunmak,

7. Akademik personeli ve yönetim kadrosunun kurumlarının planlama ve değerlendirme süreçlerinde daha aktif yer almalarını sağlayacak şekilde yönlendirmek,

8. devletin yükseköğretim kurumlarına vereceği desteklere temel teşkil edebilecek verileri ortaya koymak,

9. Yükseköğretim kurumlarının standartları ve kalite denetimleri hakkındaki çabalarını ve dış denetleyici-bağımsız kurum/hakemlerle iç denetim mekanizmalarını denetlemek,

10. Yükseköğretim kurumlarındaki iyi uygulamaları tespit ederek diğer kurumlara dağıtmak suretiyle iyi uygulamaların yaygınlık kazanmasını sağlamak,

11. Kaliteyle ilgili konularda, yükseköğretim kurumlarını ulusal düzeyde savunmak,

12. Yükseköğretime öğrencilerin alınma sistemini geliştirici düşünceler sunmak (Kavak, 1999).

Akreditasyon, başta ABD olmak üzere birçok ülkede uzun süredir kabul edilen bir faaliyettir, ancak diğer ülkelerin hükümet denetimine ve eğitim kurumlarının kontrolüne güvendiği için diğer çoğu ülkede genellikle bilinmemektedir. Amerikalıların eğitimindeki başarı ve olağanüstü başarı sicili, büyük ölçüde Amerika Birleşik Devletleri'nin ortaöğretim sonrası eğitim kurumlarına hükümet kısıtlamaları getirme konusundaki isteksizliğine ve gönüllü Amerikan akreditasyon sisteminin kaliteyi teşvik etmedeki başarısına kadar takip edilebilir. Yükseköğretimden yararlanan Amerikalıların büyük kısmı, ABD'deki üniversitelerin hem temel hem de uygulamalı araştırma konusundaki itibarı ve ABD'de profesyonel hizmetlerin yaygın olarak bulunması, hepsi yüksek kaliteli

orta öğretim sonrası eğitimin ABD kurumlarının ve mesleklerinin bu kaliteyi geliştirmek için tasarladıkları akreditasyon sisteminin başarısıdır.

E. Akreditasyonun Genel Özellikleri

Ülkelere göre akredidasyonun özellikleri farklılıklar göstermektedir ama genel olarak ortak bazı özellikleri vardır. Bu özellikleri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

- Akreditasyon, belli standartlar karşısında bir kuruluşun ya da programın kalite etkinliğinin sorgulanmasını içermektedir,

- Akreditasyonun temelinde kurumun ya da programın misyonu, tarihi ve hedefleri bulunmaktadır,

- Akreditasyon, kurumlarının ve programlarının özerklik ve farklılıklarını tanıdığı gibi, bunu saygı ile karşılamaktadır,

- Akreditasyon, akredite edilen kurum ve programların kamunun kaliteye dayanan beklentilerini yeterince ya da daha fazla karşıladıkları konusunda teminat anlamına gelmektedir,

- Akreditasyon, genel olarak uluslararası anlamda, 5 ve 10 yıllık sürelerle dayanan bir döngüdür. Ciddi sorunlarla karşılaşıldığında bu süreç kısalabilmektedir,

Akreditasyon, öğrencilerin öğrenimleri ve gelişimlerinin etkinlik ve kalite için çok önemli bir kriter olduğunu vurgulamaktadır. (Bill STERLING, 2000; Akt. Gencel, 2001).

Bir yüksekokul ya da üniversite seçerken ve bir lise sonrası eğitim kurumuna kayıt olmadan önce, kurumun “akredite” olup olmadığını belirlemek önemlidir. Bu, uzaktan eğitim gibi geleneksel olmayan bir öğretim biçimi düşünüldüğünde daha da önemlidir. Akredite bir kurumla, bir öğrenci, kaliteli bir eğitim alma ve diğer yüksekokul ya da üniversiteler ile işverenler tarafından kazanılan ders kredileri ve dereceler tarafından tanınma konusunda bir miktar güvenceye sahiptir. Akreditasyon, bir kolejin genel halkın beklemeye hakkı olduğu ve eğitim camiasının tanıdığı bir eğitim kalitesi sağladığının onaylanmasıdır.

F. Yükseköğretimde Kalite Güvencesi

Avrupa Yükseköğrenim Alanı genelinde kabul görmüş Yükseköğretim Kurumlarının (HEI'ler) süregelen değerlendirme ve akreditasyonu, Avrupa Üniversite Bildirgesi'nin ruhunu benimseyerek oluşturulmuş temel kalite güvence ilkelerine (ESG) hizmet etmektedir. Birlik (EUA, Gratz, Temmuz 2003), göre 'kalite güvencesine yönelik bir Avrupa boyutunun amacı, ulusal bağlamların ve bilimsel alanların çeşitliliğine saygı gösterirken karşılıklı güveni teşvik etmek ve şeffaflığı geliştirmektir (Avrupa Komisyonu, 2017).

Yükseköğretimde kalite güvencesi, 3374/2005 sayılı Kanuna istinaden belirlenmektedir. Bu sayede, öğretim ve araştırma çalışmalarını, çalışma programlarını ve Yükseköğrenim Kurumlarının hizmetlerini ölçmeyi, analiz etmeyi ve sistematik olarak değerlendirmeyi amaçlayan ülke çapında devam eden tek bir değerlendirme süreci oluşturulmaktadır.

Kanun şunları öngörmektedir:

- Değerlendirmeden sorumlu organların atanması,
- Yaygın olarak kabul edilen kriterlerin ve kalite göstergelerinin belirlenmesi,
- Standartlaştırılmış iç ve dış değerlendirme süreçlerinin oluşturulması.

Değerlendirme, akademik birimler düzeyinde ve kurumlarda akademik birimlerin aracılığıyla özerk olarak çalışmaktadır. Amacı, yükseköğretim kurumlarının misyonları çerçevesinde sunduğu eğitim kalitesini sağlamak ve sürekli iyileştirmektir. İlk aşamada değerlendirme, Yükseköğretim kurumlarının akademik birimlerinin profillerine, amaçlarına ve misyonlarını uygun olarak sundukları eğitimin iç değerlendirme süreçlerini kapsar. İkinci değerlendirme aşamasında, bağımsız uzmanlar tarafından her akademik birimin içi değerlendirme raporunun çıktıları dikkate alınarak dış değerlendirme geliştirilir (Avrupa Komisyonu, 2017).

G. Akreditasyon Çalışmaları Tarihçesi

Akreditasyon, yeni bir olgu olmayıp, Avrupa'da en eski Mısır ile başlayan uzun bir süreçtir. Prag üniversitesinin kuruluşu 1347 tarihlerine dayanır. Avrupa

üniversiteleri arasında en eski üniversitelerden biridir ve Avrupa bölgesinin önde gelen üniversitesi olarak gösterilmiştir. Eğer üniversite kurup işletmek ve özel dereceler vermek istiyorsanız papanın veya imparatorun ayrıcalığına ihtiyacına bağlı olmuştur. Prag üniversitesi gibi 18. yüzyılda birçok Avrupa ülkesinde büyük ölçüde derinden devlete bağımlı ve devletten etkilenmiş bir üniversiteler sistemi gelişmiştir (Erichsen, 2000).

Günümüzde bir eğitim kurumu ve yeni bir üniversite kurmak için Avrupa'nın bir çok ülkesinde ya bir hükümet kararı, ya bir yasa ya da bir tüzük normalde hukuka dayalı olması gerekmektedir. Yükseköğretim, yeni bir program oluşturmak için hükümetin onayına veya lisansına ihtiyaç duymaktadır.

Devlet dışı yani özel bir Yükseköğretim kurumu kurmak ve işletmek isterseniz mali konular haricinde kural olarak normalde hükümet tarafından onaylanmış bir tür tanınmaya ihtiyaç duyulmuştur. Bu nedenle sebep devletin mali taahhüdü değil, kalite güvencesidir.

Tarihsel süreç içinde 1980'li yıllardan başlamak suretiyle 1990'lı yıllarda da süren bir yükseköğretimde reform hareketi yaşanmaya başlanmıştır. Birbirlerinden farklı ekonomik, endüstriyel, politik, teknolojik ve bilimsel gelişme düzeylerdeki ülkelerde yükseköğretim reformları yapılmıştır ve aralarında birçok sayıda ortak nokta bulunmaktadır. Bütün dünyayı etkileyen küreselleşme, yükseköğretim reformlarını da etkilemiştir (S. Bayrakçı, 2010).

Devlet üniversiteleri, programları yürütecek personel ve ekipman gibi finansal araçlara sahip bir kurum olmakla birlikte öğrencilerin beklentilerine göre belirli bir kalite standartlarını garanti etmek hareketliliği ile emek piyasasının ve ayrıca "akademik dünyanın" beklentileri karşılaya- bilecek bir kurumdur.

20. yüzyılda ülkelerde finansal kısıtlamalarla gidilmesi ve bu süreç içinde öğrenci sayılarının artması önemli bir sorun haline gelmiştir. Yükseköğretime olan talepte artmayla birlikte birlikte değişiklikleri de yaşanmaya başlanmıştır. Dersler daha çok mesleki eğitime yönelik derslerden oluşmaktadır. Yükseköğretime olan talebin artması ve kamu harcamalarında kaynakların kısıtlı olması devletleri merkezîyetçi konumunu azaltmaya yöneltmiş ve kurumsal özerliği güçlendirmeye motive etmiştir. 1990'lı yılların sonlarına doğru üniversiteler daha çok ticari örgütlenmeler gibi görülmeye başlanmıştır. Ayrıca

Avrupa Birliği'nin geliştirdiği politikalar mesleki eğitiminin önemini arttırmıştır. Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde öğrencilerin serbest dolaşımı sağlanmış ve kapsamı en geniş burs programını başlatmıştır. AB'nin uzman raporları, yaptıkları araştırmalar ile hazırladığı yeni yasalar yükseköğretim sistemlerindeki devamlı gelişim eğilimini ortaya koymuştur (Süngü ve Bayrakçı, 2010).

Avrupa ulus devletlerinin sorumlulukları yükseköğretimin birincil politikalarından biri olarak kabul edilmeye devam etmiştir. Ulusal yükseköğretimdeki düzenlemeler uluslararası baskılardan giderek daha fazla etkilenmiştir. Ayrıca, Avrupa'daki eğitim sektörü iki Avrupa düzeyinden önemli ölçüde etkilenmektedir. Politika gelişmeleri ilk olarak, hükümet tarafından başlatılan Yükseköğretim reformları Bologna Süreci ve ikinci olarak, Avrupa Birliği'nin araştırma yönleri, istihdam ve büyüme için Lizbon Stratejisi olmuştur. Avrupa birliği eylemi için yükseköğretimde ne Lizbon Stratejisi ne de Bologna Süreci kapsamlı bir temel oluşturmuştur. Bologna Süreci, hükümetler arası yapılan yükseköğretim kurumlarının yeniden yapılandırılmasına yönelik bir taahhüttür. Eğitim sektörü, AB ve Lizbon Stratejisi birliğin daha yüksek olanın ilerisine geçen daha geniş ekonomik platformunun parçalarından biridir.

1. Lizbon Stratejisi

Lizbon Stratejisi raporu, Avrupa Birliğinde uygulanan ekonomik politikaların ve Avrupa Sosyal Modelinin kapsamlı bir eleştirisi olmuştur. AB'de uygulanan politikaların başarılarını, ABD, Japonya gibi öteki rakip büyük ekonomilerle karşılaştırılarak AB ekonomisinin başarısını kıyaslamaktır. Bu kıyaslamalar sonucunda Avrupa Birliğinin ekonomik politikalarının başarısızlığı ortaya çıkmaktadır. Raporun AB ekonomilerinin zaafı olarak ortaya koyduğu temel saptamalar sonucunda: ABD ve AB ile rekabet edilmek isteniyorsa, ilk önce saptamaları kabul etmek ve düzeltme yoluna gitmek durumundadır. Bu saptamalar;

- Genellikle AB'nin ekonomik büyümesinin hızı ABD'nin gerisinde olmuştur.
- AB'de işsizlik kabul edilmeyecek düzeyde yüksektir. Ekonomik kayıpların yanında kişinin toplumdan dışlanmış hissetmesine neden olan sosyal sorunlara yol açmaktadır.

- AB ekonomisi, özellikle ABD bairta olmak üzwere rakip ölkelerde olduğu gibi dinamik ve istihdam yaratmaya uygun olamamıştır (İnan, 2005).

Lizbon Stratejisi, 23-24 Mart 2000 tarihinde Portekiz'in Lizbon kentinde yapılan Avrupa Konseyi toplantısında komisyonun politika gündemindeki ekonomik büyüme ve istihdam stratejisi hakkında sunulan bir rapordur. AB Devlet Başkanları ve Birliğin 2000 Bahar Konseyi için Lizbon'da toplanan hükümet, 2010'a kadar AB'yi dünyanın bilgi tabanı en dinamik ekonomisi haline getirmektir. Bu toplantıda toplanan hükümet belirli tespitlerde bulunmuşlardır.

Yapılan bu tespitler sonucunda Lizbon Stratejisinin genel çerçevesi:

- Bilgi toplumuna ulaşma ve ARGE için daha iyi bir politik rehber oluşturmak, rekabete dayanıklılık gücünü yükseltmek ve yenilikçiliğin gelişmesini sağlayacak yapısal reform sürecinin hızlanmasını sağlayarak bilgiye dayalı bir ekonomik düzene geçişi tamamlamak;

- Avrupa sosyal modelini modernize etmek, beşeri semayeye yatırım yapmak ve toplumsal dışlanmayla mücadele etmek;

- Şartlara uyumlu bir makroekonomik politika bileşimi uygulamak suretiyle sağlıklı bir ekonomik yapı oluşturmak ve pozitif büyüme açısını devam ettirmek; olarak belirlenmiştir (Akçam, 2006).

Lizbon'da yapılan Avrupa Birliği toplantısında yapılan tespitler biri de araştırma-geliştirme alanında ABD'ye oranla yetersiz olmasıdır. Araştırma-geliştirme faaliyetlerinin bilgi ekonomisindeki öneminin yanı sıra eğitim alanında da büyük gelişmelere yol açacağı düşünülmektedir.

Lizbon Süreci; Avrupa Konseyi ile UNESCO'nun 11 Nisan 1997'de Yükseköğretim Yeterliklerinin Tanınması amacıyla başlatılan Lisbon Tanıma Sözleşmesi, AB üyesi ölkelerle birlikte EFTA/EEA ve aday ölkeleri der kapsayan coğrafyada sürece, 32 farklı ölkede dahil olmuştur. Lisbon Tanıma Sözleşmesi, Türkiye tarafından 2004'te imzalanmış ve 2007'de yürürlüğe girmiştir. Hedeflerini şöyle sıralayabiliriz:

- Dinamik ve yüksek rekabet gücüne sahip bilgiye dayalı dünyanın en güçlü ekonomik yapısını meydana getirmek,

- Bilgi toplumuna entegre beşeri sermaye yetiştirmek,
- Mezun öğrenciler için daha fazla istihdam ortamı yaratabilmek,
- Mesleki eğitimin gelişmesini sağlamak,
- Yaşam boyu öğrenim sürecine destek vermek (Durman, 2009).

Lizbon Stratejinde yükseköğretime kabul, yükseköğretimde yetki sahibi otoriteler, niteliklerin değerlendirilmesiyle ilgili temel ilkeler; yükseköğretime kabulle ilgili aranan nitelikler, yükseköğretimde kazanılan özelliklerin tanınmasına ve yükseköğretim kurum ve programlarının değerlendirilmesi konularını içermektedir. Lizbon Stratejinin amacı, ortak bir yükseköğretim sahasının tesis edilebilmesi için karşılıklı olarak yükseköğretim kurumları ile bu kurumlar tarafından verilen akademik derecelerin tanınmasını sağlamaktır. Akademik tanınma için gerekli olarak ifade edilen yöntem ve süreçler; ABD, Avustralya, Kanada, İsrail ve Avrupa'nın 36 ülkesi tarafından kabul edilmiştir (Aktan, 2007; Akt, Süngü ve Bayrakçı, 2010).

Avrupa ülkeleri, Avrupa'nın kalkınmasında üniversitelerin kültürel boyutta ve eğitim alanında merkezi rolünün önemini vurgulamıştır.

Sorbon Deklarasyonu; Avrupa Birliği eğitimin kalitesi, süresi ve uluslararası tanınırlığı konusunda yürüttüğü çalışmalar sonucunda yayımlanmıştır. Bu kapsamda yükseköğretim sistemlerindeki farklılıkların giderilmesi ve ortak bir eğitim sistemi toluşturmak için 25 Mayıs 1998 tarihli Sorbon Deklarasyonu (19 Haziran 1999 tarihli Bolonya Deklarasyonu ile birlikte) çok önemli bir adım olarak kabul edilmiştir (YÖK, 2006).

Üniversitelerin bağımsızlığının ve özerkliğinin daha yüksek düzeyde olmaları, eğitim ve araştırma sistemlerinin toplumda sürekli değişen ihtiyaçlara, bilimsel bilgedeki taleplere ve gelişmelere uyum sağlamaktır.

Magna Charta Universitatum (1988), Avrupa'da uygulanan yükseköğretim sisteminin yeniden yapılandırılması sürecinde önemli bir hamle olmuştur. Bu tartışmalara AB bünyesinde yer alan ve almayan birçok ülke katılmıştır. Akademik diplomalarının ve derecelerin tanınması gayretleri de yükseköğretim sahasında uyumun gerçekleştirilebilmesi için göz ardı edilemez çabalardır. Söz konusu çabalarla istenilen sonuca ulaşılmış ve 1998'de İngiltere, Almanya, İtalya

ve Fransa'nın eğitim bakanları Sorbon'da Sorbon Deklarasyonu adı verilen anlaşmayı imzalamışlardır. Bakanlar, deklarasyon metninde üniversitelerin özerk kurumlar olduğuna vurgu yapmışlardır. AB'ye üye ülkeler, son 40 yıllık süreçte Avrupa'da devam eden ticari, ekonomik ve finansal piyasalardaki iş birliğini desteklemek için Avrupa yükseköğretim alanının oluşturulma sürecini teşvik etmişlerdir (Tucker, 2004: Akt. Süngü ve M. Bayrakçı, 2010).

Üniversiteler, durumlarıyla ilgili netlik sağlamak; müfredat, derece ve kredi standartlarının bir akran gözden geçirme süreci yoluyla transferini sağlamak için tasarlanmış gönüllü üyelik birlikleri olarak akreditörler oluşturmuştur. Gönüllü dernekler olarak, üye kolejlerin temsilcileri standartlar oluşturmaktan ve okulların bu standartları karşılamasını sağlamaktan sorumluydu. Bir okul akredite olduysa diğer kurumlara verdiği eğitimin kendi kalite standartlarına uygun olduğuna dair bir işaret vermiştir.

2. Bologna Süreci

Bologna süreci hükümetler arası bir anlaşmaya dayanmaktadır. 1999'da 29 Avrupa hükümetleri tamamlayıcı yükseköğrenim reformlarını sürdürmek için uyumlu ulusal sistemlerden oluşan bir 'Avrupa Yükseköğrenim Alanı' kurmaktır.

Bologna Süreci, rekabet gücü yüksek ve bilgi temelli bir Avrupa ekonomisi için:

- Öğrenci, öğretim elemanı ve yönetsel kadro hareketliliği yüksektir.
- Ulusal eğitim alanları birbiri ile karşılaştırılmıştır.
- Ulus ötesi eğitim boyutlarını dikkate alınmıştır.
- Eğitim ve araştırma etkinliklerini birbiri ile çok iyi ilişkilendirmiştir.
- Tüm süreci iç ve dış paydaş katılımı ile sürekli denetlemekte ve izlemektedir (Yavuzcan-2008).

Bologna Süreci, Sorbonne ve Bologna Deklarasyonları ile başlayarak, ulusal hükümetlerin Avrupalı öğrencilerin ve mezunların AB güdümlü hareketliliğinden kaynaklanan sorunlara tepkisidir. Avrupa'da birçok yükseköğretim kurumu, sistemlerini yakınlaştırmayı kolaylaştırmak kurumsal öğrenci değişimleri, derecelerin ve eğitim sürelerinin karşılıklı olarak tanınması

için sistemlerini birleştirmeyi kabul etmiştir. Ülkeler, yönetim yapısı tarafından da vurgulanan bu sorunları çözmek için hükümetler arası bir yol seçtiler: iki ülke 6 ayda bir rotasyon sürece eş başkanlık ederken, üçüncü bir ülke Bakanlar Konferansı'na eve sahipliği yapmak için gönüllü olmaktadır. Bugün Bologna Süreci, Avrupa Yükseköğrenim Alanı'nı oluşturan 48 ülkede birlikte uygulanmaktadır (Avrupa Komisyonu, 2018).

EHEA (Avrupa Yükseköğretim/AYA) ve ERA (Araştırma Alanları) oluşturulmasını amaçlayan bir süreçtir. 1998 yılının Mayıs ayında İngiltere, Almanya, İtalya ve Fransa'nın Avrupa Yükseköğretim Alanı, iki aşamalı derece sistemi ve hareketlilik oluşturmak amacıyla imzaladıkları Sorbonne Bildirgesi'yle başlamıştır. Süreç, 1999 Bologna Bildirgesi'ni imzalayan 25 ülkeyle genişlemiş ve bugünkü ismini almıştır. 2001 Prag Bildirgesi'yle Türkiye'nin resmi olarak dahil olduğu Bologna Sürecine, 2007 yılı itibariyle 47 ülke dahil olmuştur (Yavuzcan, 2008).

Bologna Süreci 45 Avrupa ülkeleri ile birlikte tam üye dahil olmak üzere Avrupa düzeyinde faaliyet gösteren Öğrenci temsilcileri (ESIB), yükseköğretim kurumları (EUA ve EURASHE), kalite güvence ajansları (ENQA), işverenler (UNICE) ve akademik sendikalar (Education International) bir dizi temsili kuruluşlardır.

Bologna Süreci, Avrupa genelinde yükseköğretim sistemine daha fazla tutarlılık getirmeyi amaçlamıştır. Öğrenci ve personel hareketliliğinde kolaylık sağlamak, yükseköğrenimi daha kapsamlı ve erişebilir kılmak ve Avrupa'daki yükseköğrenimi dünyada daha rekabetçi duruma getirmek için Avrupa Yükseköğrenim Alanı'nı kurulmuştur. Avrupa Yükseköğrenim sahasının parçalarından biri olarak bütün katılımcı ülkeler şunları kabul etmiştir:

- Lisans, yüksek lisans ve doktora çalışmalarından meydana gelen üç kademeli bir yükseköğrenim sistemini tanıtmak,
- Yurtdışında diğer üniversitelerde tamamlanmış olan yeterliklerin ve öğrenim sürelerinin karşılıklı olarak tanınmasını sağlamak,
- Öğrenme ve öğretim kalitesini ve uygunluğunu güçlendirmek için bir kalite güvence sistemi uygulamak (Avrupa Komisyonu, 2017).

Avrupa düzeyinde merkezi olmayan bir şekilde reform gündemi uygulanarak toplantılar, konferanslar yapılmış; politikalar geliştirilmiş; rapor, tebliğ ve bildirimler yayımlanmıştır.

Sürekli izlenerek değerlendirilen Bologna Süreci, yapılandırılmış bir süreçtir. Söz konusu yapının uluslararası düzeyde en yüksek ve birinci politik düzeyi iki yılda bir toplanmak suretiyle yapılan “durum tespiti” sonuçlarını değerlendirerek yeni hedefler tespit eden; kararları, kamuoyuna bildirge ve bildirimlerle ilan eden yükseköğretimden sorumlu Avrupa Bakanları tarafından yapılan toplantılardır. “Bologna İzleme Grubu” (BFUG) Sürecin politik ikinci seviyesini meydana getirmektedir. BFUG, Bologna Süreci’ne dahil olan ülkelerin yükseköğretimden sorumlu temsilcileri tarafından oluşturulan bir gruptur. Söz konusu grubun başkanlığı, AB dönem başkanlığına paralel olarak değiştirilmektedir. BFUG ulusal temsilcileri ile Bakanlar tarafından oluşturulan bu politik yapının danışmanlık desteği aldığı üyeler (consultative members) vardır. Bu üyeler; bir bölümünü iç ve dış paydaşlar tarafından oluşturulan “Avrupa Konseyi” (Council of Europe), Uluslararası Eğitim Avrupa Yapısı (Education International PanEuropean Structur, -EI), Avrupa Yükseköğretimde Kalite Güvencesi Derneği (European Association for Quality Assurance in Higher Education, ENQA), Avrupa Ulusal Öğrenci Birlikleri (The National Unions of Students in Europe, ESIB), Avrupa Üniversiteler Birliği (European University Association, EUA), Avrupa Yükseköğretim Kurumları Birliği (European Association of Institutions in Higher Education, EURASHE), Avrupa Yükseköğretim Merkezi (European Centre for Higher Education, UNESCO-CEPES) gibi kuruluşlardır. Ayrı bir yönetim kurulu, yılda iki defa toplanan BFUG toplantıları hazırlıklarını yapmaktadır ve “Council of Europe”, EUA, ESIB ve EURASHE bu kurulun danışmanlık desteği aldığı üyelerdir. BFUG üyeleri; Bologna sürecinde yapılan çalışmaların Avrupa çapında ve yerel düzeydeki gelişmelerden ve bunun takip edilmesinden sorumlu olmuştur (Yavuzcan, 2008).

Bologna süreci içerisinde hükümetler arası anlaşma olarak yükseköğretim yeterlilikleri artık Avrupa çapında kapsayıcı bir çerçeve içinde düzenlenecektir.

1998’de İngiltere, Almanya, İtalya ve Fransa Eğitim Bakanlıkları tarafından, Avrupa alanında yükseköğretim de engelleri sürekli olarak ortadan kaldırmaya ve öğrenme ve öğretme için bir çerçeve geliştirmeye yönelik

hareketliliği ve daha da yakın iş birliği geliştirmek görüşüyle Sorbonne Bildirgesi imzalanmıştır. Bu süreç ile birlikte Avrupa Yükseköğrenim alanı oluşturmak için 29 Avrupa ülkeleri arasında tasarlanmış olan bakanlık toplantısı olarak Haziran 1999’ da Bologna Bildirgesi’ni imzalayarak görevlerini taahhüt ederek Bologna süreci resmen başlamıştır. Yükseköğretim kurumlarının özellikle üniversitelerin katılmak zorunda olduğu çok taraflı anlaşma ile bu alanın oluşturulmasında ve yapılandırılmasında önemli bir role sahip olmuştur (Ayvaz, Kuşakçı, Borat, 2016).

Avrupa Yükseköğrenim Alanı (EHEA), son yirmi yılda adım adım bir uygulama alanı oluşturmuş, farklı siyasi, kültürel ve akademik geleneklere sahip 49 ülkenin siyasi iradesinin sonucu olan Yükseköğretim konusunda benzersiz bir uluslararası iş birliğidir. Ortak bir taahhütler dizisi: yapısal reformlar ve paylaşılan araçlar. Bu 49 ülke, ifade özgürlüğü, kurumlar için özerklik, bağımsız öğrenci birlikleri, akademik özgürlük, öğrencilerin ve personelin serbest dolaşımı gibi ortak temel değerler temelinde Yükseköğretimle ilgili reformları kabul etmiştir.

Bu süreç boyunca, Avrupa bölgesindeki ülkeler, kurumlar ve paydaşlar, yükseköğretim sistemlerini sürekli olarak uyarlamakta ve bu sistemleri daha uyumlu hale getirmekte ve kalite güvence mekanizmalarını güçlendirmektedir.

Bologna Süreci aynı zamanda komşu ülkelerle Yükseköğretim reformları ve üniversitelerin bağımsızlığı ve öğrencilerin sivil toplum faaliyetlerine katılımı gibi ortak akademik ilkelerle ilgili sorular hakkında diyalog için bir forum sağlamaktadır. Batı Balkanlar’daki komşu ülkeler (Kosova hariç), Doğu Ortaklığı ülkeleri, Türkiye ve Rusya’nın yanı sıra diğer birçok ülke ile yumuşak diplomasi için önemli bir alan haline gelmiştir (Avrupa Yükseköğrenim Alanı, 2017).

1990’lı yıllarda ve 2000’lerin ilk yıllarında, nerdeyse bütün Avrupa ülkeleri, ülkelerinin yükseköğretim sistemlerinde ortaya çıkan sorunları çözmek üzere mali ve yönetsel konularda yasal düzenlemelere gitmişlerdir. Bu düzenlemelerle Avusturya, Macaristan, Polonya, Çekya, Romanya, Bulgaristan gibi bazı ülkelerde radikal değişimler; Fransa, Almanya, İspanya gibi diğer ülkelerde ise bazı iyileştirmeler gerçekleştirilmiştir.

Ne var ki bütün Avrupa ülkelerini ve özellikle AB üyesi ülkeleri ilgilendiren temel sorun, ülkelerin değişik üniversite geleneklerine ve buna bağlı olarak eğitim kaliteleri ve eğitim süreçleri konusunda farklılıklara sahip olmalarıdır. Bu farklılıklar, eski sosyalist ülkelerde yaşanan değişim sonrasında onları Avrupa'yla bütünleşmesine bağlı olarak daha da çeşitlenmiş ve Avrupa'da yükseköğretim sistemlerinin uyumlu hale getirilmesi, bir birine yakınlaştırılması ve uzak hedef olarak ortak bir Avrupa Yükseköğretim Alanı (EHEA) oluşturma düşüncesini harekete geçirmiştir.

AB ve çevre ülkeler için ortak bir Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın (AYA) oluşturulması;

- Hizmetlerin serbest dolaşıma engel olan unsurların, diplomaların karşılıklı olarak tanınır olması ve akreditasyon mekanizmalarının kurulması yöntemiyle kaldırılması,

- Öğrenci hareketliliğinin arttırılmasına bağlı olarak ortak bir "Avrupa" bilinci ve kültürünün kurulması,

- Üniversitelerin işbirliğine gitmesiyle bilim ve teknoloji alanında rekabet gücünün geliştirilmesi için büyük önemi vardır (YÖK, 2007).

bugüne dek Avrupa Yükseköğretim Alanı'nda yapılan çalışmalar ve bu kapsamda önerilen ilke ve standartlar, 2005'te ENQA tarafından "Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvence İlke ve Standartları" raporu aldiyla yayımlanmış ve Bergen toplantısında Bologna sürecinde olan ülkelerin eğitimile ilgili bakanları tarafından imzalanmıştır. Bu alanda benimsenen ilke ve standartlar;

- Yükseköğretim kurumlarında iç kalite güvencesi (internal quality assurance)

- Yükseköğretim kurumlarının dış kalite güvencesi (external quality assurance)

- Kalite Güvence Ajanslarının dış kalite güvencesi uygulama ve süreçlerine yönelik temel ilke ve standartları içermekte ve günümüzde üye ülkelerin bu alandaki çalışmalarını, belirlenen bu ilke ve standartlar çerçevesinde yürütmeleri beklenmektedir (YÖK, 2007).

Avrupa yükseköğretim alanındaki gelişmeler Yükseköğretimde Kalite Güvencesi konusunda çağımızda Lizbon ve Bolonya süreçleri Avrupa mesleki eğitim ve yükseköğretim alanlarını yeniden şekillendirmektedir. Bu süreçler ile dünyanın en güçlü bilgi toplumunun ve ekonomisinin oluşturulması hedeflenmektedir. Bergen toplantısında ortaya çıkan Kalite Güvencesi konusunda “Avrupa İlke ve Standartları” kabul edilmiştir. Ayrıca Bergen toplantısında Kalite Güvence Ajanslarının tescilini yapabilecek bir birliğin kurulması (European Register for Quality Assurance Agencies), kalite ajansları için bir dış denetim sisteminin kullanılmasına paralel olarak yine kalite güvencesiyle ilişkilendirilmiş üye ülkelerin ulusal yeterlilikler çerçevesinin (National Qualification Framework-NQF) kurulması ve bunların Avrupa Yükseköğretim Alanı ile (Overarching of NQF) ilişkilendirilmeleri kararlarına varılmıştır (Durman, 2008).

Günümüzde bu alandaki çalışmalar herne kadar benimsenmiş olan bu ilke ve standartlar göz önüne alınarak yürütülmekte ise de, Avrupa Yükseköğretim Alanına (AYA) bağlı bulunan 45 ülkedeki siyasal sistemler, sosyo-kültürel ve dil farklılıkları, eğitim gelenekleri, kalite standartlarının “tek model” halinde oluşmasına engel olmaktadır. Bu nedenle, üye ülkelerin kalite güvence ajanslarının benimsedikleri kalite güvence sistemlerinde farklı yöntem ve yaklaşımların bulunduğu görülmektedir. Avrupa’da kalite güvencesi uygulamaları iki eksende farklılaşmaktadır. Birinci farklılaşmada Değerlendirme, Akreditasyon, Denetleme (Audit), Kıyaslama (Benchmarking) yöntemleri kullanılmıştır. İkinci farklılaşma ise Konu, Program, Kurum ve İşlev temelli alanlardadır. Her iki eksen üzerinde ki farklılaşmanın nasıl bir çeşitliliğe neden olduğu Çizelge (1)’de verilmiştir (YÖK, 2007).

Çizelge 1. Kalite Güvence Ajansları tarafından kullanılan kalite güvence yöntemi ve kullanıldıkları alanlarına göre bu yöntemlerin dağılımı.

	DEĞERLENDİRME	AKREDİTASYON	DENETLEME	KIYASLAMA
KONU	6	1	1	6
PROGRAM	21	20	5	7
KURUM	12	10	14	4
İŞLEV	10	0	1	4

Kaynak: Quality Procedures in EHE; ENQA Survey, 2003 AKTARAN, YÖK 2007

Kariyer Okulları ve Kolejleri Akreditasyon Komisyonu (ACCSC): ACCSC, akademik mükemmelliği ve etik uygulamaları güvence altına almaya çalışarak

akredite ettiği kariyer okullarında ve kolejlerde eğitim kalitesini korumayı hedefleyen bağımsız bir akreditasyon kuruluşudur. Komisyon, 1992 Yükseköğretim Yasası Değişikliklerine uymak üzere 1993 yılında bağımsız bir organ olarak kurulmuştur. Ortaya çıkan kuruluş olan ACCSC, ABD Eğitim Bakanlığı tarafından mesleki ve mesleki programlar sunan özel, ortaöğretim sonrası kurumlar için ulusal bir akreditasyon kurumu olarak tanınmaktadır.

Bağımsız Kolejler ve Okullar için Akreditasyon Konseyi (ACICS): Kar amacı gütmeyen bir eğitim şirketi olan ACICS, Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanı tarafından yüksek lisans düzeyinde eğitim programları sunan Yükseköğrenim kurumlarını akredite eden özerk bir ulusal akreditasyon kurumu olarak tanınmaktadır.

İç Tasarım Akreditasyon Konseyi: Eskiden İç Tasarım Eğitim Araştırmaları Vakfı (FIDER) olarak bilinen İç Tasarım Akreditasyon Konseyi, iç tasarım okullarını ve programlarını akredite etmekten sorumlu kurumdur.

Ulusal Sanat ve Tasarım Okulları Birliği (NASAD): 1944'te kurulan NASAD, okullar, kolejler ve üniversitelerden oluşan bir organizasyondur. Sanat ve tasarım okulları için lisans dereceleri ve yüksek lisans dereceleri ve diğer referanslar için ulusal standartlar belirler.

Ulusal Dans Okulları Birliği (NASD): NASD 1981 yılında kurulmuştur ve okullar, konservatuarlar, kolejler ve üniversitelerden oluşan bir organizasyondur. Lisans ve yüksek lisans dereceleri ve diğer kimlik bilgileri için ulusal standartlar oluşturur.

Ulusal Müzik Okulları Birliği (NASM): NASM 1924'te kuruldu ve okullar, konservatuarlar, kolejler ve üniversitelerden oluşan bir organizasyondur. Lisans ve yüksek lisans dereceleri ve diğer kimlik bilgileri için ulusal standartlar oluşturur.

Ulusal Tiyatro Okulları Birliği (NAST): NAST, 1969 yılında kurulmuştur ve okullar, konservatuarlar, kolejler ve üniversitelerden oluşan bir organizasyondur. Lisans ve yüksek lisans dereceleri ve diğer kimlik bilgileri için ulusal standartlar oluşturur.

3. Türkiyede Akreditasyon Gelişmeleri

Akreditasyon kavramı, Türkiye için nispeten yenidir. Zorunluluk ve ihtiyarilik esasları çerçevesinde yapılan belgelendirme çalışmalarında ve bu standartlar çerçevesinde üretim yaptıkları ya da hizmet verdiklerini belgelendirmeyi amaçlayan kurum ve kuruluşları belgelendirme yetkisi 132 sayılı kanunla Türk Standartları Enstitüsü'ne (TSE) verilmiştir. Sözü edilen kanunun 3. bölümünde yer alan m. 10 gereğince; “ürün ve/veya hizmet, kalite sistemi veya personel belgelendirmesi ve deney ile Metroloji ve Kalibrasyon hizmetlerini yapan Türk Standartları Enstitüsü'nün bu hizmetleri, Kalite ve Akreditasyon Milli Konseyi tarafından akredite edilmiş sayılmaktadır” (TSE). Türkiye’de, bu yetkinin yeterlilik ve akreditasyon prosedürüne uygunluk durumunda olumlu gelişmeler vardır. Öte yandan Türkiye’de TSE’nin yanı sıra yabancı belgelendirme kuruluşları temsilcilikleri de belgelendirme faaliyetlerini devam ettirmektedir.

4457 Sayılı Kanun’un 1. Maddesinde Türk Akreditasyon Kurumu’nun kuruluş amacı hakkında şu ifadeler yer verilmiştir:

Bu Kanun ile laboratuvar, belgelendirme ve muayene hizmetlerini yürütecek yurt içi ve yurt dışındaki kuruluşları akredite etmek, bu kuruluşların belirlenen ulusal ve uluslararası standartlara göre faaliyetlerde bulunmalarını ve bu suretle ürün/hizmet, sistem, personel ve laboratuvar belgelerinin ulusal ve uluslararası alanda kabulünü temin etmek amacıyla, merkezi Ankara’da olmak üzere Başbakanlıkla ilgili, özel hukuk hükümlerine tabi, tüzel kişiliği haiz, idari ve mali özerkliğe sahip, Türk Akreditasyon Kurumu, kısa adı TÜRKAK kurulmuştur.

Türkak, Türkiye’de eğitim dışında yer alan konularda akreditasyon hizmeti vermektedir. TÜRKAK’ın çalışmalarını devam ettirebilmesi için gerekli şartlar aşağıdaki bölümde sıralanmıştır:

- Yaygın, açık, anlaşılması kolay ve desteklenmeye değer ulusal bir standartlar bütününe sahip olması,
- Standartlarla ilgili iyi bilgilere sahip, ziyaret için tespit edilmiş bir protokolü takip eden ve standartları dikkate alarak adil yargılar veren uzmanlık eğitimine sahip bir değerlendiriciler (meslektaşlar) topluluğunun bulunması,

- Standartları dikkate alarak kararlar verilmesini temin eden bir karar süreci ve bunun işlemlerini sağlayan bir karar mercinin bulunması (Günçer, 1998)

Bu şartlara göre bir akreditasyon sürecine girilebilmesi için ulusal standartların tespit edilmesi ve akreditasyonu yapılacak eğitim kurumları, daima söz konusu standartlar çerçevesinde değerlendirilmelidir. Eğitim kurumlarının akreditasyon işlemlerinin alanında uzman, eğitim almış kişiler tarafından yapılması gerekmektedir. Ayrıca akreditasyon sürecinin iyi planlanması, karar verme sürecinin sağlıklı bir şekilde oluşturulması ve söz konusu süreçlerin bütün olarak bir tek kurum tarafından yürütülmesi doğru olacaktır. Bundan dolayı akredite edilen okullar sözü edilen ilkelere göre eğitimlerini devam ettirebilir ve bu hizmeti dünya standartlarında ve kalitesinde verebilmektedirler.

Bologna süreci, Türkiye’de kalite güvencesi alanı hem Yükseköğretim kurumlarında hem de dışarıdan 2003 yılından bu yana kalite güvencesi için ortak standartlar konusunda çok sayıda gelişmeyi teşvik etmiştir.

Yükseköğretim, özellikle öğretmen eğitimi Türkiye eğitiminde büyük önem taşımıştır. Türkiye’de yükseköğretimde kalkınma, kalite ile ilgili reformlar Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından yürütülmüştür.

2006 yılında Bologna süreci kapsamında alınmış olan kararlarağrultusunda Türkiye’de yükseköğretim faaliyetlerinden sorumlu YÖK’ün bünyesinde Yükseköğretim Yeterlilikler Komisyonu kurulmuştur. Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi taslağının hazırlıkları yapılmış ve yükseköğretimin iç ve dış paydaşlarından görüş alınma süreci başlatılmıştır (Erdil, 2008).

Türkiye 1994 yılının sonlarında başlayan esas olarak müfradata odaklanan öğretmen eğitim sistemin dönüştürülmesi, geliştirilmesi ve öğretmen yetiştirme olarak ilk önemli reform adımlarını atmıştır. 1997’de Yök bu nedenle kurulmuş mevcut tüm öğretmen yetiştirme programlarını standartlaştırmıştır.

1997-1998 YÖK, İngilizlerle işbirliği içinde üniversitelerde genel akreditasyon konularına yönelik “Türkçe” adında Üniversite Kalite Değerlendirme Projesi oluşturmuştur. Projenin başlatılmasından önce uyum sağlamak için YÖK tarafından Türkiye’de pilot bazında farklı ülkelerde dış kalite güvencesine karşılaştırmalı bir bakış açısı getirmek için ingiliz kalite güvence modeli semineri düzenlemiştir.

2004-2005 1. proje dönemi içinde toplamda iki konferans ve on bölgesel toplantı yapılarak 1606 kişiden meydana gelen bir paydaş grubuna ulaşılmak suretiyle Bologna Süreci'nin hedefleri ile temel çalışma sahaları tanıtılmıştır; 2005-2006 yılında 2. proje dönemi içinde ise, özel paydaş grupları ile birlikte üç kapanış-değerlendirme toplantısı ile otuz altı il toplantısı yapılmıştır. Bu dönemde, bilgilendirme sunumlarıyla birlikte uygulamalı çalıştaylar da önemsenmiştir. Bu raporda çalışma yöntemleri ve etkinlik alanları detaylı şekilde anlatılan 2007-2008 3. proje döneminde ise çalıştaylar ve bilgilendirme sunumları ile birlikte, Bologna Uzmanları, yerinde çeşitli üniversiteleri ziyaret etmişlerdir. Bu bağlamda Bologna Süreci uygulamaları, Türkiye'de 2008-2009 dönemi içinde daha kapsamlı ve detaylı yöntemlerle devam ettirilen yeni bir niteliksel kademeye geçerek üniversite uygulamalarını yerinde ve doğrudan desteklemeye başlamıştır (Edinsel, 2008).

Türkiye'de eğitim fakülteleri pilot uygulama olarak bir akreditasyon modelinin hazırlanması ve uygulanması adına reform hareketi gerçekleştirmiştir. Bu reform faaliyeti 1997 yılının sonlarına kadar gitse de üniversiteler ve üniversitelerin içindeki bölümlerin standartları, akreditasyon sistemi tamamlanamamıştır.

1990'ların ilk yarısında Mühendislik ve Teknoloji Akreditasyon Kurulu (ABET), bazı öncü Yükseköğretim kurumlarını akredite etmiştir. Bu, eğitim deneyimi açısından, programın karşılaştırılabilir olduğu anlamı taşımıştır.

Eski ve güçlü geleneğe sahip Avrupa üniversitelerinin yeterlikler ve öğrenci merkezli eğitim anlayışına geçiş sürecinde daha yavaş ya da muhafazakâr olabilmeleri nedeniyle doğru politikalar uygulanmasıyla Türk Üniversitelerinin uluslararası rekabet konusunda başarılı olabilme potansiyeli ve olanakları vardır. Bu konuda Türkiye'de bu konuda yaşanan bazı gelişme ve fırsatları aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

- Mimarlık, mühendislik, tıp, veterinerlik, diş hekimliği gibi bazı disiplinlerde akreditasyon sürecinin başlatılmış olması,
- Eğitim Fakültelerinizde programın ve öğrenim çıktılarının edilmesi ve yazılmasında yeterli kalifiye elemanın bulunması,

- Özellikle Türkiye’de yeni kurulan birçok üniversite için bir olanak olarak değerlendirilmesinin mümkün olabileceği,

- Bu konuda üniversite yönetimlerinin yeterli girişim yapmadığı hallerde bile ders ya da program bazında bu değişmeye olanak verilmesi.

Sonuç itibariyle ulusal yeterlilikler Türkiye’de yapılan çalışmalarda ilerleme sağlanması için aşağıda sıralanan önerilerin yapılması mümkündür:

- Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi Taslağı, kısa süre içinde ilgili kuruluş ve paydaşların da görüş ve önerileri de göz önünde bulundurularak kesinleştirilmelidir.

- Öğrenci merkezli eğitim ve öğretim çıktıları temel alınan yeterlilikler, YÖK’ün ve ÜAK’nın öncelikli konuları içine alınmalıdır.

- Sektörel yeterliliklerin belirlenmesine yönelik çalışmaların başlatılması gerekmektedir.

- MÜDEK ve MDK gibi yapılanmaların oluşumu özendirilmelidir.

- Türk üniversitelerinde kurumsal değerlendirmenin yanı sıra program bazında değerlendirme ve akreditasyonla ilgili girişimlerde bulunulması gerekmektedir.

- Akademik yükseltme uygulamalarında program/ders bazında öğrenim çıktıları dikkate alınmalıdır

- Ders ve program bazında öğrenme çıktılarının tespit edilmesine yönelik üniversitelerde gerekli eğitim ve bilgilendirme çalışmalarına; özellikle iş yüküne bağlı AKTS hesaplarının yapılması ve bunun yeterliliklerle ilişkilendirilmesine dair çalışmalara önem verilmesi gerekmektedir (Erdil, 2008).

AB’ye üye olabilmek için Türkiye’nin eğitim kalitesi iyileştirilmekte ve Türkiye AB’nin eğitim politikaları sistemini takip etmektedir. Eğitim alanında, öğretme ve öğrenmeyi teşvik etmek için akreditasyon süreci kullanılmaktadır. Programların kalitelerini geliştirmelerine ve bunlardan sorumlu olmalarına yardımcı olmaktadır. Akreditasyon, öğrencilere, kuruluşlara, hükümetlere ve profesyonellere bir kurum, müfredatı, politikaları ve personeli hakkındaki şikayetlerin gözden geçirileceğini, izleneceğini ve gözden geçirilmeleri ve gerekli

düzeltilici eylemler için uygun ofislere iletileceğini bilmenin güvenliğini sağlamaktadır.

III. AKREDİTASYON VE SANAT EĞİTİMİ

A. Sanat Eğitimi

İnsanoğlu, sadece beyniyle hareket etmeyen, duygularıda ön planda olan bir varklık olmuştur. Düşünen ve hisseden bir varklık olduğundan dolayı sanat eğitimine gerek duymuştur. M. Barret'te göre sanat eğitimi, duygularımızı çözenin bir yöntemi olarak anlamak, somutlaştırmak, iletmek, düzenlemek, ifade etmek ve geliştirmektir.

Eğitim bireylerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi için özel amaçları ifade eden bir kavramdır. Toplumların refahı ile eğitim arasında büyük bir ilişki olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bireyin aile hayatından başlayarak sosyal ve kültürel hayata uyum sağlaması ve içinde yaşadığımız evreni ve dünyayı doğru değerlerle algılaması ancak iyi bir eğitim ile mümkündür. Günümüz dünyasında açıkça görüldüğü gibi eğitim düzeyi yüksek milletler barış ve refah içinde yaşamaktadırlar. Sanat eğitimi, bireylerin hayatlarını sistemli bir şekilde değiştirme, iyileştirme ve güçlendirme çabaları sürecidir (Mercin ve Karakuş, 2007). Sanat eğitimi süreci, süreç boyunca etik değerler dersleri verildiğinden, bireyi daha olumlu ve uyumlu bir insan olmaya motive eder. Bu, daha barışçıl bireylerin yetişmesini sağlar, böylece bu barışçıl bireyler barış içinde yaşayan toplumlar oluşturabilirler.

Daha iyi bir dünya yaratmak için günümüz çocukları ve gençleri barış odaklı yetiştirilmeli, mevcut müfredatları ve eğitim felsefelerini gözden geçirmeli ve daha barış odaklı yeni eğitim materyallerinin uygulanması daha fazla geciktirilmemelidir. İnsanların ırkları, yaşları, cinsiyetleri, dinleri veya sosyal statüleri ne olursa olsun, gerçek barışçıl bir dünya yaratmada her bireyin eşit sorumluluğa sahip olduğunu anlaması çok önemlidir ve hangi eğitim yöntemi olursa olsun, örgün ya da yaygın, her biri tek tek. yöntemler barış eğitimine büyük önem vermelidir (Demirtaş, 1991).

Bu bağlamda sanat eğitimi, bireyin iyiyi ve güzeli görme yeteneğini etik ve estetikle geliştirme süreci olarak tanımlanabilir. Burada önemli olan aslında “Sanat Eğitimi”nden ne anlaşıldığıdır. Bu süreç sadece teknik beceri veya teknik bilgiden oluşmaz. Sanat eğitimi, yaşamın büyük anlamlarını barındıran bir süreçtir. Burada hedeflenen, görebilen, algılayabilen, doğru değerlendirebilen, kişisel kazanımlardan çok etik değerlere önem verebilen bireyler yetiştirmektir. Sanat eğitiminde sanat tarihi, sanat felsefesi, sanat sosyolojisi vb. alt sanat dalları da öğretilmelidir. Sanat eğitiminin bireysel, toplumsal, ekonomik, psikolojik, iletişimsel gibi görevleri ve işlevleri vardır. Kazım Artun, “Sanat Eğitimi” adlı çalışmasında sanat eğitiminin işlevlerini şu şekilde sıralamıştır:

Yaratıcılığı geliştirmek, araştırmacı, sorgulayıcı ve şüpheci bir kimlik kazanmak. Kültürel ve entelektüel vizyonu, ruhsal, duysal, bilişsel, sezgisel gücü ve özgüveni geliştirmek ve sonuç olarak kendi kendini tanımlamayı mümkün kılmak. Olayları görme, olasılıkları tahmin etme, sağlıklı etkileşimler kurma ve etkili iletişim kurma becerisi kazanmak. Bireyin kendine yetmeyi, kendini ifade etmeyi ve kendini boşaltmayı öğrenebileceği, sosyal ve duygusal gelişimine katkıda bulunabileceği ortam ve ortam. Sağlıklı düşünce ve kişilik gelişimi, modern sanat eserlerinin gelişimine yönelik bakış açısı kazanma ve diğer sanat eserlerini önyargısız görebilme. Açıkça gördüğümüz gibi sanat eğitiminin çeşitli boyutları vardır ve her bir boyut geniş bir anlam ve sorumluluk içermektedir (Artun, 2009).

Sanat eğitiminin en temel işlevlerinden biri, bize insanlık tarihini öğretmek, neye ve nasıl inandığımızı anlamamıza yardımcı olmaktır. Bireyin toplumdaki ve dünyadaki gelişmeleri görmesi ve değerlendirmesi ancak bununla mümkün olabilir. Bu eğitimin doğru uygulanması. Tarihsel olayları etik değerlerle süzmek, onlara karşı etik bir tepki oluşmasını sağlar. Varolanlara yüzeysel olarak bakmak, gerçeklerin gözden kaçmasına neden olur. Olaylara yüzeysel bakmak, gizli gerçeklerin gözden kaçmasına neden olur. Ancak bir esere nasıl bakacağını bilen bir birey, onun altında yatan tarihi ve kültürel gerçekliği görebilmekte ve var olanı doğru değerlendirebilmektedir (Mercin ve Karakuş, 2007).

Değer sistemine sahip olan her birey olayları çok yönlü ve nesnel olarak değerlendirebilir. Toplum uzlaşmasının ve milletler arasında barışın sağlanması

empati ile mümkündür ve doğru bir sanat eğitimi ile empati duygusu gelişir. Türkiye Sanat Eğitimi Geliştirme Özel Komisyonu raporuna göre. Modern sanat eğitiminin temelinde, bireyin sanatsal etkinliklerle sosyal çevresine karşı duyarlılığını artırmanın yanı sıra sofistike bir etkileşim kurmasına ve estetiğini tatmin etmesine yardımcı olmak, yaratıcılık ve yorumlama ihtiyaçları, yeni zevkler geliştirirken sonuçta sanatsal alanlarda kendilerini ifade etmelerini ve hayatlarını çok daha anlamlı hale getirmelerini sağlar (Buyurgan, 2007).

Sanat eğitiminin tarihsel gelişimine bakacak olursak, sanat eğitiminin ekonomik, sosyal, politik ve sosyal ihtiyaçlar ve amaçlar doğrultusunda geliştirildiğini söylemek mümkündür. 19. ve 20. yüzyıllarda tüm dünyayı etkisi altına alan savaşlar, yıkım ve çaresizlik yaşayan insanların yeni sanat akımları ve sanat eğitimine yeni bakış açıları ortaya çıkarmasına neden olmuştur.

Sanat eğitiminde önemli olan gözlem, algılama, ifade yeterliliklerinin geliştirilmesi ve yaratıcılığın kullanılması olmuştur. Bir toplumun kültür düzeyi, yetiştirdiği sanatçılar ve ortaya koydukları eserlerden oluşmaktadır. Sanatın eğitim içinde kullanılmasıyla duyguları eğitirken, zihinsel yetenekler, zeka ve düşüncelerde geliştirilmektedir.

Kültür ve sanat, toplumların vazgeçilmez bir bileşeni olmuştur. Bir çok ülkede sanat eğitimi müfredatın önemli ve zorunlu bir parçası haline gelmiştir. Etkili ve kaliteli sanat eğitiminin sağlanması için, erişebilirlik koşullarının iyileştirilmesinden geçmektedir.

B. Sanat Eğitiminin Amaçları

Sanat eğitimi; bireylerin yetenekleri yaratıcı, kendine güvenli üretken ve estetik duyguları geliştirmeyi, uygar bir kişi olmayı amaçlamıştır. Sanatın ortaya koyduğu sanat yapıtı ile topluma belli fikirler yerleştirebilir ve propaganda yapabilir. Sanatın bu özelliğinden iyi yönde yararlanıla bilindiği gibi tersinede olabilir. Sanatın psikolojik, toplumsal ve kültürel, amaçları vardır. Dinsel nitelikleri olan, duygusal faydacı ve ulusal amaçlarla uyumlu sanat, insanları kötü duygulardan kurtarıp onlara iyi duygular aşılacaktır. Sanat eğitimin amacı; sanatın verdiği psikolojik hazzın insanın özüyle bütünleşerek gelişmesi, bireyin psikolojik anlamda farklı özelliklerini de gözeterek, ruhsal iyiyalarının

farkına vardırılması ve ruh sağlıklı ve dengeli bir kişilik yapısı oluşturma çabası olmuştur (Erbay, 1997).

Sanat eğitiminin amaçları; genelde bugün uygulanan genel eğitimin amaçlarından çok farklı değildir. Genel eğitim amaçları ile sanat eğitimin amaçları birbirine paraleldir. Sanat eğitimi genel eğitimin içinde değerlendirildiğinde, her ikisinde birbirine hizmet ettiği görülür. İkiside insanı konu edinmiş ve onun en iyi şekilde yetiştirilmesi amaçlamaktadır. Aşağıda sıralanan genel eğitim ve sanat eğitiminin amaçları çoğaltılabilir (Çizelge 2) Mutlu Erbay, 1997).

Çizelge 2. Genel Eğitim ile Sanat Eğitimin Amaçlarının Karşılaştırılması.

Genel Eğitimin Amaçları	Sanat Eğitimin Amaçları
<ul style="list-style-type: none">• Kişiyi cesaret vermek,• Kültürel mirasın aktarılmasını sağlamak,• Toplumda sosyal bilincin yerleşmesini sağlamak.	<ul style="list-style-type: none">• Kişiyi sanatsal deneyimleri yapmaya ve yaratıcılığı geliştirme konusunda cesaret vermek• Artistik mirası geleceğe aktarılmasını sağlamak,• Topluma sanat değerlerinin kazandırmak

T. C. Milli Eğitim Bakanlığı, Milli Eğitim Yüksek Danışma Kurulu, 1982’de hazırladığı Türkiye’de Güzel Sanatlar Eğitimi Çalışma Grubun Raporu’nda sanat eğitiminin ilke ve amaçlarını aşağıda verilen yedi ana başlıkta tespit etmiştir:

1. Sanatın insan yaşamındaki yerinin algılanması,
2. Yaşantı zenginliği, deneyimler, kişilik gelişimi ve sosyalleşme,
3. Güzeli, iyiyi arama, çevreyi değerlendirme,
4. Çok yönlü ve açık fikirli yetiştirme,
5. Çağına uyum sağlama, disiplinler arası etkileşimi fark etme,
6. Duygu dengesi,
7. Kendi kültür değerlerini tanıma (Şırlakoğlu, 2004).

Sanat eğitimi önemlidir ve öğrencilere çok çeşitli avantajlar sunmaktadır. Eğitimciler, müfredatta merkezi bir özellik olarak yaratıcı uygulamayı sunmak için kendilerini donatarak bu potansiyelden en iyi şekilde yararlanabilmekte ve karar vericilere bu girişimlerin nasıl dönüştürücü sonuçlara ulaşabileceğini ortaya

koyabilmektedir. Toplumların sanata verdikleri değer, insanların yaşamlarında önemli bir fark yaratmaktadır.

C. Sanat Eğitiminin Önemi

Sanat, insanlık tarihi kadar eski bir kavramdır. İnsanın yaşadığı her yerde sanat vardı. Evrensel sanat tarihi boyunca her toplum kendine özgü sanatına sahip olmuştur. Maddi yaşama, sezgiye, bilinçaltına ihtiyaç duyan yaşamın olduğu bir insan topluluğu varsa, sanat da içgüdünün bir etkisi olarak kendini göstermiş ve göstermeye devam etmektedir (Artun, 2009).

Yaşanan toplumsal acılar, çöküntüler ve kayıplar, sanata ve eğitime toplumsal sorumluluklar yüklemiştir. Eskiden gücün, ekrin, gösterişin göstergesi olarak kullanılan sanat, savaşlarla parçalanmış insanlığın ortak dili haline gelecektir. Arda, Şahin ve Büyükkol, Antik Çağdan Modernizme çalışmalarında, Antikçağdan modern zamanlara kadar sanatta egemen olan fikirleri “Bilim, Sanat ve Felsefe” adlı çalışmalarında etraflıca tartışmışlardır (Arda, Şahin, Büyükkol, 2013).

Bir olgunun sanat olarak adlandırılabilmesi için, üretken bir özgür iradenin onu anlayan başka bir özgür iradeyle karşılaşması gerekir. Özgür ve üretken beyinler ancak eğitimle var olabilir. Birinci Dünya Savaşı’ndan sonra sanat eğitiminde çok önemli ve devrim niteliğinde gelişmeler olmuştur. İnsanların bilinçli bir güdü ile yaşamlarını değiştirme ve iyileştirme çabası sürecine sanat eğitimi denir. Sanat kavramı insan, toplum ve evrenle ilgili konulardan oluşmaktadır. Bu bağlamda sanat eğitimi, etik, estetik, evrensel bir dil kullanma, bireyden bireye, bireyden toplumla ilişkiler arasında köprü olma gibi işlevlere sahiptir ve en önemlisi sanat eğitimi, kitlelerin sorunlarını çözme işlevine sahiptir.

Sanat eğitimi, farklı insanlar için farklı şeyler ifade eder, ancak bunun püf noktası, müzik, tiyatro, dans ve görsel sanatlar gibi çeşitli sanat dallarında bilgi ve eğitim vermesidir. Toplum artık öyle işliyor ki, daha önce insanlar tarafından yapılan manuel ve teknik işlerin çoğu makineler tarafından yapılabiliyor. Ana talep yenilik ve yaratıcılıkta, kalıpların dışında düşünmede ve iyi kişilerarası becerilere sahip olmada yatmaktadır.

Tıpkı matematik veya bilim gibi, sanat da düzenli uygulama gerektirir ve ara sıra öğrenme yoluyla elde edilebilecek bir şey değildir. Sanatta düzenli katılım ve eğitim, öğrenciler üzerinde bir etkisi olması için okul müfredatına dahil edilmelidir.

Sanat eğitiminin en belirgin faydalarından bazıları, genellikle okulda öğretilenden farklı bir şekilde yaratıcılığı ve katılımı teşvik etmesidir. Gerçeklerle beslenmek yerine, ilgi alanlarını keşfedebilir ve onları en çok heyecandıran şeyin tadını çıkarabilirler. Bunun dışında sanatın geniş bir kullanım alanı ve öğrencileri üzerinde etkileri vardır. Motor becerileri geliştirir, boya fırçasında ustalaşmak veya boya kalem ve kurşun kalem kullanmak gibi basit şeyler, özellikle küçük çocuklarda daha ince motor becerilerin geliştirilmesine yardımcı olur. Sanat eğitimi aynı zamanda sadece yaratıcılık yoluyla değil, aynı zamanda edebiyat alanında olduğu kadar matematik ve fen gibi alanlarda öğrenmeyi de geliştirerek akademik performansı artırmaya yardımcı olur.

Sanata katılım, matematik, okuma, bilişsel yetenek, eleştirel düşünme ve sözel beceri kazanımları ile ilişkilidir. Sanat öğrenimi ayrıca motivasyonu, konsantrasyonu, güveni ve takım çalışmasını geliştirebilir. Sanat deneyiminin içsel zevklerinin ve uyarımının bireyin hayatını tatlandırmaktan daha fazlasını yaptığını savunmaktadır.

Sanat eğitimi ayrıca işbirliğini ve grup halinde öğrenmeyi teşvik eder. Çoğu zaman insanları ve çocukları bir araya getirir, bir şeyler yaratmaya çalışırken birbirlerinden öğrenmelerine ve birbirlerine yardım etmelerine yardımcı olur. Duygusal dengeyi geliştirir ve çocukların takım oyuncusu olmalarına yardımcı olur. Çocuklar birlikte çalışırken hatalarının sorumluluğunu üstlendikleri ve hatalarını kabul ettikleri için hesap verebilirliği de geliştirir.

Bir şey yaratırken hangi renklerin ve hangi ortamın kullanılacağı kararı tamamen kendi seçim ve tercihlerimize bırakılmıştır. Sanat eğitimi, karar vermeyi geliştirmeye yardımcı olur, özgüvenini artırır ve çocukları kendilerine neyin çekici geldiğini öğrendikçe daha özgüvenli hale getirir ve nihai ürünlerinin nasıl görüneceğini doğrudan etkiler. Kendi kendine öğrenen, sürekli kendilerine meydan okuyan ve hedeflerine ulaşmaya daha fazla odaklanan kişiler haline gelebilirler.

Günümüz dünyası Bilgi Çağı'na batmış durumda. Her türlü bilgi parmaklarımızın ucunda, ne bildiğiniz önemli değil, bildiklerinizi nasıl kullandığınız önemli. Her akademik ve profesyonel kurum, fikirler, inovasyon ve takım oyunu açısından masaya getirdiğiniz şeyleri arıyor. Sanat eğitimi, insan bilgisi ve becerisinin bu temel, ancak soyut bileşenlerini geliştirmenin ayrılmaz bir parçasıdır. Sanatın tüm biçimlerini öğrenmek, öğrencilerin çevrelerinde gördükleri dünyaya meydan okumalarını, sorunları çözenin ve yeni bir şey yaratmanın birden fazla yolunu aramalarını sağlar. İnsanın gerçek yeteneği artık birçok kuyudan yararlanabilmesinde yatmaktadır” ve sanat, bu kuyulara erişmemizin aracıdır.

Sanat, sanat bilgisi, sanat felsefesi, sanat tarihi, estetik ve etik kavramlarıyla sanat eğitimi alan birey, bu kavramlara sahip olarak açılan kapılarla hayatı daha anlamlı ve zevkli hale getirebilmektedir. Evrene ve deneyimlere sanatsal bakış açısına sahip olan kişinin yaşam algısı diğerlerinden farklıdır. Sanat, birbirini tamamlayan estetik ve etik kavramlarıyla ahlaki sınırlar çizer. Sanatı anlamak, içindeki felsefeyi özümsemekle mümkündür. Sanat eğitimi sayesinde geniş bir vizyona sahip olan birey, sanatın bütüncül ve barışçıl kimliğini ve yaşam felsefesini toplumsal iletişimde kullanır. yanlış düşünme. Toplumsal çöküşün temelinde duyarsızlık yatar (Mercin, Karakuş, 2007: 18). Sanat eğitimi, gerekli toplumsal duyarlılığı sağlamanın bir yoludur. Sanat, sadece kendi çıkarları için yaşamayan, insanlık için üreten, toplum bilincine sahip bireyler yetiştirmeyi sağlar. Sanat eğitiminin bahsettiği yaratıcılık penceresinden beynin nasıl özgürleştiği görülüyor. Özgür beyinler özgür yaşamlar gerektirir. Barış ise özgürlüğün en büyük simgesidir, çünkü insan ancak özgür olur ve barış içinde gelişir.

İnsan, evrendeki en gelişmiş ve uygar türdür. Bu nedenle, bireysel ya da toplumsal fark etmeksizin tüm sorunların, savaş ya da herhangi bir şiddet içermeyen birden fazla çözümü vardır. Sonuç olarak, her bireyin barış ve mutluluğu yaşam felsefesi olarak benimsemesi ve içselleştirmenin değer sistemlerinde oldukça önemli bir yere sahip olması gerekmektedir (Demirtaş, 1991).

Herbert Read görsel ya da plastik alanda bir eğitim değil, eğitimin belli formunu amaçlamaktaydı. Çocuğun kendini ifade edebilmesinin tüm biçimlerini,

yazın, şiir, müziği de içine alan birleştirici ve bütünleştirici bir yöntem önermekteydi. Bu anlamda insanın bütün duygularının eğitilmesi amaçlanmaktaydı. Temeli Aristo ve Plato'ya dayanan bu öğretimde Read, çağdaş, bilimsel ve teknik gelişmeleri karşıt bir olgu olarak görmemekte, onları kabullenmektedir. Bu metodla sanat bir araç olarak görülmekte, sanat aracılığı ile öğrencilerin sanatsal duygularının eğitilmesi amaçlanmaktadır. (Köksal Bilirdönmez, Necmettin Karabulut, 2016)

Sanat eğitimin gerekliliği Elliot W. Eisner aşağıdaki sıralamayla ortaya koymuştur.

1. Entelektüel gereklilik (iletişim, yaratıcılığı, öğrenme isteğini arttırır),
2. Sosyal gereklik (iş birliği arttırır, kendini ifade edebilme yeteneği kazandırır, doğruyu seçebilmeyi öğretir),
3. Kişisel gereklilik (fiziksel, ahlaksal, estetiksel, heyecansal gelişmeyi sağlar),
4. Üretimsel gereklilik (boş zamanları değerlendirir, meslek kazandırır, üretime katkı sağlar) (Elliot W. Eisner, 1972; Akt. Erbay, 1997).

Birinci Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında, hem muzaffer hem de mağlup ülkelerde bir değerler bunalımı yaşanmıştır. Bu radikal değerlerden ilk çıkan sanat eğitimidir. Bu dönemde Bauhaus sanat tasarım okulu sanat eğitimine farklı bir bakış açısı kazandırmıştır. Bu değişim çağında okul, hem sanatçıların hem de toplumların ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikteydi. Okulun kuruluş amacı, toplumsal konularda farkındalık yaratmak ve sanatçıları içinde yaşadıkları topluma karşı sorumluluk almaya teşvik etmektir. Okul aynı zamanda sanatçıların toplumların sorunlarını yansıtmasını ve sanatı bir araç olarak kullanarak sorunları çözmelerini bekliyordu.

D. Bauhaus Okulu

Bauhaus Okulu, sadece eğitimcilerin değil öğrencilerin de seçiminde göstermiş olduğu yenilikçi ve zaman zaman deneysel tavırlarla eğitimin her alanında özgün bir tarz oluşturmuştur. Atalayer (1994), Bauhaus'un eski okul akademileri, geleneksel güzel sanatlar okulları ve mühendislik okulları olmaktan

çok, bunların özel ve üst düzey bir bileşimi olduğunu; Huges (1982) ise Bauhaus'un bir okuldan ziyade aslında sanatsal bir ifade ve sosyal bir deney olduğunu öne sürmüştür.

Bauhaus hareketi, adını 1919 yılında mimar Walter Gropius tarafından Weimar şehrinde kurulan Bauhaus adlı bir kurumdan almıştır. Bu bir okuldu, Gropius'un avangard konsepti olan Gesamtkunstwerk altında sanatçıları eğitebileceği bir yerdi. Kabaca "bütün sanat eseri" anlamına gelen fikir, tüm sanatların birlikte birleştirilebileceğiydi. İlk olarak Richard Wagner tarafından görsel sanatlar, müzik ve dansı birleştirmenin bir yolu olarak büyük ölçüde desteklenmiş olsa da, Gropius, mimari aracılığıyla güzel sanatlar ve dekoratif el sanatlarının benzer bir birleşimini gördü.

Bauhaus, hevesli güzel sanatçıların ve mimarların, marangozluktan tekstile ve çömlekçiliğe kadar uzanan dekoratif sanatlar konusunda eğitildiği ütopyik bir el sanatları loncası olarak açıldı. Metal işleme, tipografi ve fotoğrafçılık da Bauhaus hareketi içinde yer bulmuştur. Bu zanaatları mükemmelleştirmeyi öğrenen sanatçılar ve mimarlar, tasarımlarında dekoratif ve güzel sanatları birleştirmenin yeni yollarını bulmuşlardır.

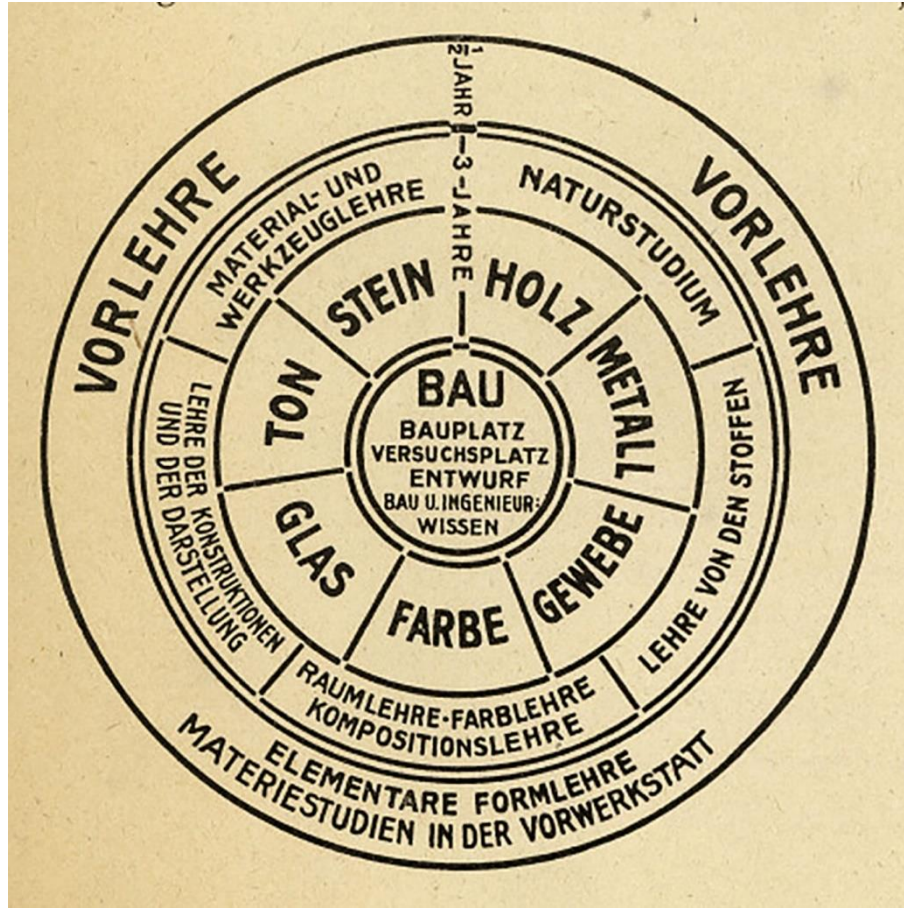
19. yüzyılda başlayan ve hayatın her alanında kendini hissettiren sanayileşmenin etkilerine rağmen tasarım ve yapı alanında ihtiyaç duyulan en köklü eğitim reformları Bauhaus döneminde yaşanmıştır. Sanayi Devrimi zanaatkarlar sınıfını etkileyerek üretimin işleyişinde değişikliğe yol açmış ve sanat eğitimini usta-çırak döngüsünün dışına taşıyarak eğitim ortamlarına taşımıştır (Ranjan, 2005). Bu noktadan sonra Temel Tasarım Eğitimi profesyonel bir önem kazanmaya başlamıştır.

İç Mimarlık eğitiminin bel kemiğini oluşturan Temel Tasarım eğitimi, 17. yüzyıldan günümüze kadar çeşitli değişimler ve gelişmeler göstermiştir. Bugün 'Temel Tasarım' dersi, İç Mimarlık öğrencilerinin ilk yıllarında aldıkları temel bir derstir. Tasarım eğitimi almaya başlayan öğrenciler, öncelikle alışılmışın ötesinde farklı bir dünyaya adım attıklarının farkında olmazlar, ancak deneyim sayesinde farkındalıkları arttıkça bambaşka bir dünyayı deneyimlemeye başlarlar.

İç Mimarlık eğitiminin bel kemiğini oluşturan Temel Tasarım eğitimi, 17. yüzyıldan günümüze kadar çeşitli değişimler ve gelişmeler göstermiştir. Bugün

'Temel Tasarım' dersi, İç Mimarlık öğrencilerinin ilk yıllarında aldıkları temel bir derstir. Tasarım eğitimi almaya başlayan öğrenciler, öncelikle alışılmışın ötesinde farklı bir dünyaya adım attıklarının farkında olmazlar, ancak deneyim sayesinde farkındalıkları arttıkça bambaşka bir dünyayı deneyimlemeye başlarlar.

Bauhaus Okulu'nun birçok yeniliği ve özelliği var ama onu değerli kılan, içinde barındırdığı özgün sanatçılardır. Bauhaus manifestosunu okullarında baştan sona yaymayı hedefleyen tasarım dünyasının 'kahramanları' tabiri caizse bunların sadece isimlerini zikretmek yeterli olmayacaktır.



Şekil 1. Bauhaus'un eğitim planı, 1923.

Bauhaus Okulu'nun eğitim planına bakıldığında zaman, varılan son aşamada yapının olduğu görülecektir. Bütün eğitim ana amacı yapı için kullanılacak bütün teknik ve malzemelerin en iyi biçimde öğrenilmesidir. Bauhaus Okulu'nda eğitim üç aşamada gerçekleşiyordu:

Temel Tasarım Eğitimi (Giriş Eğitimi, Enseignement Ön Hazırlık, Hazırlık Kursu, Vorkurs) tasarım ve mimarlık okullarında eğitim sürecinin temelini oluşturmuştur. Base School of Design, Vkhutemas, Bauhaus, Chicago Bauhaus ve

Ulm School (Hochschule für Gestaltung) tarafından geliştirilmiştir (Özkar, 2004). Şekil 1’de gösterilen Vorkurs eğitim sarmalı, okulun eğitim yaklaşımını göstermektedir. Gropius’un bilinen dairesel şemasında açıkça belirtildiği gibi, hiyerarşik ve katmanlı değil, bileşenlerini iç içe geçiren bir süreçtir. 6 aylık bir eğitim sürecini kapsayan giriş aşaması derslerini gösteren şematik dairenin dış kısmı Vorkurları simgelemektedir. Johannes Itten tarafından oluşturulan bu bölüm renk, form ve malzeme hakkında bilgiler içermektedir. Ortadaki iki daire 3 yıllık eğitimi simgelemektedir. Form temelli problemlerin çözümlerini, teknik becerilerin hükümlerini ve “werklehre” denilen ve beceri öğretimi olarak çevrilebilecek olan ilk grup, taş, duvar, mineral, çamur, cam, renk ve dokuma atölyelerinden oluşmaktadır. İkinci gruba ‘formlehre’ denir ve birincisinin aksine bu bölüm kurumsal çalışma ve biçim yaratma konusuyla ilgilenir.

Okulun en önemli uygulayıcı isimlerinde Itten’in temel tasarım kursu aşağıda sıralanan bölümlerden oluşmaktadır:

1. En ince ayrıntıya kadar gördüğünü yansıtırma denemeleri.
2. Duygu yüklü konuların öğrenci tarafından kendiliğinden yorumu.
3. Sanat yapıtlarındaki değerlerin çözümlenmesi, renk nitelikleri, çizgi ilişkileri, değer ve ölçü zıtlıkları. . .
4. İki boyutlu çalışmalarla birlikte öğrenilen tasarım sorunlarını üç boyutlu tasarım sorunlarıyla kaynaştırmak (Itten’ten Akt. Kırıçoğlu 1991: akt. Bilirdönmez ve Karabulut, 2016).

Temel Tasarım Eğitimi açısından en büyük atılımlar Bauhaus bünyesinde gerçekleşti ve bu okulda geliştirilen eğitim süreci diğer okullara ve günümüz Temel Sanat/Tasarım Eğitimi sürecine referans oldu. Bu süreç ağırlıklı olarak öğrencilerin tasarımı anlamasında ilk adım olan Temel Tasarım Eğitimi kapsamındadır.

Giriş eğitimi olarak da adlandırılan bu eğitim, tasarımcı aday için ilk adımdır. Bu bağlamda farkındalık yaratma, görsel duyarlılık kazanma, soru ve çözümlerin nasıl çeşitlendirilebileceğini kavrama becerileri büyük önem taşımaktadır.

Mimarlık, fiziksel boyutlarının ötesinde bir yerde olduğu için; bir mekan, deneyimler yoluyla duyuşal duyguları harekete geçirmelidir. Bu, insan belleği ile beden arasında veya düşünce ile eylem arasında sürekli olarak kurulan, kendini yenileyen bir diyalekt olarak tanımlanabilir (Demirel, 2015: 233). İnsanın ana yeteneği ile tanımlanabilen yaratıcılık kavramı; düşünme eylemi; tasarım eğitiminde önemli bir rol oynar. Dönüştürme, bir başka deyişle bilginin - deneyimin- yeni bilgiye dönüştürülmesi, tasarım eğitiminin çekici gücü olan yaratıcılık eylemi olarak da kabul edilebilir (Bilir ve Koçkan, 2016: 167). Tasarım eğitimi, yeteneğin yanı sıra yaratıcılığı da geliştirmeyi amaçlar. Tasarım eğitimi aslında öğrenciyi sadece temel tasarım becerileri ve teknikleri konusunda eğitmek yerine problemlerle başa çıkma, onlara yaklaşma ve tasarım odaklı düşünme konularında eğitir (Çelik, 2008: 10).

Tasarım disiplinlerindeki öğrencilerin daha organize olmaları ve uyum sağlamaları için eğitimde çizim yapmak esastır. Ancak taslak bilgisi hem konuların kavranması hem de uygulama aşaması için çok önemlidir (Özkan ve Yıldırım, 2016: 240).

Temel Tasarım Eğitimi, içerik, kapsam, amaç ve planlama açısından ağırlıklı olarak sanatsal becerilerin geliştirilmesi, yaratıcı kendini zenginleştiren duyumların sistematik ve işlevsel olarak düzenlenmesi ve duyarlılığın yüceltilmesi, görsel farkındalık ve düşünmenin sağlanması, şablonların yok edilmesi biçimlerinin birleşimini içerir. değer paradigmaları ve yaratma cesaretinin sağlanması, bu özellikler incelenmiş ve sürekli eğitimde varlık biçimleri tartışılmıştır.

Temel Tasarım Eğitimi Türkiye’de ilk kez 1957 yılında bugün Marmara Üniversitesi olarak bilinen ‘İstanbul Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu’nda (İstanbul Meslek Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu) ders olarak açılmıştır (Marmara Üniversitesi, 2015).). 1969 yılında Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi (Devlet Güzel Sanatlar Akademisi) olarak bilinen tüm fakültenin bölümleri için gerekli olan bir ‘temel sanat’ birimi olarak kurulmuştur ([http://www. msgsu. \(edu. tr/fakulteler/guzel-sanatlar-fakultesi/temel-egitim\)](http://www.msgsu.edu.tr/fakulteler/guzel-sanatlar-fakultesi/temel-egitim)). 1983 yılında Ankara’da kurulan Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi’nde resim, heykel, seramik ve cam ana sanat dallarında; daha sonra 1987 yılında kurulan İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü’nde ilk

yıl ‘temel sanat’ dersi olarak açılmıştır (Hacettepe Üniversitesi, 2015). Günümüzde Temel Sanat ve/veya Temel Tasarım Eğitimi farklı isimler altında ancak benzer içeriklerle çeşitli tasarım odaklı programlarda temel ders olarak yürütülmektedir.

Günümüzde Temel Sanat/Temel Tasarım Eğitimi Avrupa ve Amerika’da Temel Eğitim, Temel Tasarım, Temel Sanat ve Giriş Eğitimi gibi isimler altında verilmeye devam etmektedir.

Araştırma kapsamındaki eğitim kurumları Marmara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Anadolu Üniversitesi’dir. Marmara Üniversitesi, 1955 yılında Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu adı ile kurulmuş ve 1982 yılında Marmara Üniversitesi adı altında bünyesine katılmıştır. Fakülte 13 bölümden oluşmaktadır. Bunlar; Animasyon Film, Endüstri Ürünleri Tasarımı, Fotoğraf, Geleneksel Türk Sanatları, Grafik Sanatlar, Heykel, İç Mimarlık, Müzik, Resim, Seramik ve Cam, Sinema ve Televizyon, Tekstil Sanatları ve Temel Eğitim. Uygulamalı Güzel Sanatlar Meslek Yüksekokulu bünyesinde kurulan ilk beş bölümden biri olarak İç Mimarlık Bölümü eğitim vermeye başlamıştır. 1985 yılından itibaren Anabilim Dalı, Yüksek Lisans ve Sanatta Yeterlik derecelerini içeren lisansüstü düzeyde eğitim vermeye başlamıştır (Marmara Üniversitesi, 2015). Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 1983 yılında kurulmuştur. Fakültede 5 bölüm bulunmaktadır. Bunlar; Resim, Heykel, Seramik, Grafik ve İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı (Hacettepe Üniversitesi, 2015).

Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 1983 yılında Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu olarak kurulmuştur. 1985-1986 Eğitim-Öğretim yılında Grafik ve Seramik bölümleri ile faaliyete başlamış, 1992 yılında Güzel Sanatlar Fakültesi’ne dönüştürülmüştür. Fakültede 6 bölüm bulunmaktadır. Bunlar; Grafik, Seramik-Cam, Karikatür (Animasyon), Heykel, Resim Litografi Temel Eğitimi (öğrenci kabul etmeyen servis bölümü). İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü 1991 yılında Mimarlık ve Tasarım Fakültesi bünyesinde kurulmuştur (Anadolu Üniversitesi, 2015).

İç Mimarlık ve/veya İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümlerinde ilk yıl eğitimi, genellikle zorunlu dersler olarak verilen Temel Sanat ve/veya Temel Tasarım derslerine dayanmaktadır. Kursun ilk uygulama tarihi olarak Bauhaus’un

kuruluşu olan 1919 yılını alırsak, 96 yıllık bir süreç yaşayan temel eğitim, yadsınamaz bir biçimde çeşitli değişim ve gelişmelerden geçmiştir. Okulun kuruluşundan bu yana hem sanat hem de mimarlık alanında yetiştirdiği birçok sanatçının gerçekleştirdiği eserler literatüre kazandırılmış ve meslekle ilgilenenler için değerli kaynaklar oluşturmuştur.

Güzel sanatların en prestijli kolejlerinden biri olan Bauhaus, 1919 yılında mimar Walter Gropius tarafından kurulmuştur. Geçen yüzyılda kapalı olmasına rağmen , günümüzde tasarım endüstrilerinde etkisini göstermeye devam ediyor ve ilkelerini tasarımcılara ve sanatçılara yaymaya devam edecek. Hatta sanat, mimari, grafik tasarım, iç tasarım, moda tasarımı ve tasarım eğitimindeki sonraki gelişmeler üzerinde derin bir etkiye sahiptir. Bauhaus ideali şimdiye kadar her zaman tartışmalı bir odak noktası olmuştur. tasarım alanında önemli bir role sahiptir. Sadece işlevi vurgulamak değil, aynı zamanda insan odaklı düşünceyi yansıtmak, modern tasarım ve üretimdeki en büyük ilerleme olabilir. Dahası, doğa ve insan arasındaki ilişkiyi uyumlu hale getirmek, tüm tasarımcıların sanat eserlerini yaratmalarındaki temel amacıdır.

E. Sanat Eğitimi Kuramları

Sanat eğitimi kuramları, yaratıcı sanatsal eğitimin kuramsal ve yöntemsel temellerini araştırmaktadır. Eğitim, sanat eğitim ve sanat bilimi alanlarındaki gelişime paralel olarak, yeni düşünceler geliştirmiştir. Her eğitim siyasasının, amacına en uygun sanat eğitimi anlayışını seçmesi doğaldır. Seçimin sağlıklı yapılması, sanat eğitimiyle sağlanacak gelişime paralel olarak toplumumuzun yaratıcı girişimlerini de etkileyeceği için bu araştırmada sanat eğitimi kuramlarına yer vermesinin doğru olacağı düşünülmüştür. Dört farklı sanat eğitimi kuramı aşağıda sıralanmıştır:

1. Empresyonist (İzlenimci) Sanat Eğitimi: Sanat eserini algılamaya ve algılananın doğru yansıtılmasına dayanan bir kuramdır. Bu sanat türünde eser veren sanatçılar, gördüklerine odaklanırlar ve ışık, renk ve çevrelerini etki olarak kullanarak konuya/nesneye ilişkin izlenimlerinin ne olduğunu göstererek onu hayata geçirmeye çalışırlar. Sanatçılar dışarıda oldukları için genellikle ışığın boyadıklarını nasıl değiştirdiğini yansıtır ve yeniden yaratmışlardır.

2. Expresyonist (Anlatımcı) Sanat Eğitimi: Çocuğun içten hissettiği veya ulaştığı şeyi ifade etme, bunu özgürce ve düş gücüyle dile getirme imkanı sağlayan, bir başka ifadeyle, çocuğa, psikolojik içerikleri resim vasıtasıyla yansıtmasını sağlamayı amaçlayan bir anlayıştır. Bu sanat akımı, sanatçının teknik ve düşünsel temeli üzerinden bir dönemin özellikleriyle nesneyi tuvale yansıtma özelliği olarak tanımlanır. Bilimsel-teknolojik gelişmeler ve sosyo-kültürel yapı ile birlikte sanat akımlarında sanatçının üslubu da çok önemli bir rol oynamaktadır. Dolayısıyla sanat eseri, dönemin yansımaları ile sanatçının öznelinde anlamını bulan görsel bir kompozisyonudur. Bu nedenle sanat eğitiminde sanat akımlarının öğrenciler için anlaşılması ve yorumlanması açısından çok yönlü bir bakış açısına ihtiyaç vardır. Öte yandan, görsel sanatlar eğitimi programlarının ders içeriği, sunum ve öğrenme yönteminde düzensiz bir yapı sergilemesi, öğrencilerin karmaşık ve çok yönlü sanat akımlarını anlamalarını ve yorumlamalarını engellemektedir.

3. Sanat Eğitimine Eğitsel ve Psikolojik Temel kazandıran Sanat Eğitimi: Çocukta yansıtma yeteneğinin gelişme aşamalarını dikkate almaya yönelik ilkeye dayanır.

4. Yaratıcı Sanat Eğitimi: Sanat yoluyla yaratıcı etkinlik her çocuk için genel bir gereksinimdir. Bu anlayışta; sanatsal çalışma ilkeleriyle sanat eğitimi ne karşın sanat, eğitimsel gelişim aracı olarak kabul edilir (EROL KÖKTEN, 2001).

F. Eğitimde Akreditasyon

Dünyanın son yüz yılda yükseköğretim alanında muazzam bir genişlemeye tanık olduğu, bu sayede yükseköğretimin elit bir organizasyondan kitlesel katılım sistemine dönüştüğü tartışmasız bir gerçektir. Çok sayıda yaşlı öğrenci de dahil olmak üzere giderek daha fazla insan, genellikle daha iyi kariyer ve daha yüksek istihdam fırsatları ile ilişkilendirilen Yükseköğrenim arayışındadır. Birçok insan için üniversite eğitimi, yaşam standartlarını hem sosyal hem de maddi olarak iyileştirmenin tek yoludur.

Şimdi, “yaşam boyu kariyer” vaadinin her zaman Yükseköğrenimin merkezi satış noktası olduğu bir gerçektir. İlgili akademik müfredatın planlanmasında ve öğretim tasarımında "çalışma hayatından" gelen bilgilerin dikkate alınması

önemlidir. Yıllar içinde işverenlerin mezunlardan beklentileri arttıkça, üniversite eğitiminin iyileştirilmesinde “çalışma hayatından” alınan bilgiler önemli bir husus haline gelmiştir. Mezunları istihdam eden veya yetiştirenlerden ve mezunların kendilerinden gelen bu geri bildirimde gösterilen bu ilgi, üniversitelerde eğitimi iyileştirmeye yönelik çağdaş çabaların önemli bir yeni unsurudur (Dill, 2000). Üniversiteler, işle ilgili temel becerileri tanımlamak ve bunları sunmak için üniversite programları geliştirmek için endüstri ile ortak çalışmalıdır (Şahin, 1999: Akt. Gencel, 2001).

Bununla birlikte, istihdam edilebilirlik, yükseköğrenimin değerini değerlendirmek için hiçbir şekilde tek faktör değildir. Bazı eğitimciler, iş hayatıyla ilgili kaygının, mezunları toplumda liderlikten ziyade anında istihdam edilebilirliğe hazırlamayı amaçlayan klasik bir “kamu hizmeti tutumunu” temsil ettiğini iddia edeceklerdir (Moses, 1995). Pek çok öğrenci için, özellikle daha yaşlı öğrenciler için, üniversiteye gitmek hayatlarını zenginleştirmek için bir şanstır. Ayrıca, yükseköğretimin toplum için değeri küçümsememelidir. Yüksek eğitilmiş bir toplum, hırslı bir toplumdur, girişimci bir toplumdur, düşünme ve öğrenme kapasitesine sahip vatandaşlardan oluşan bir toplumdur. Üniversite eğitimi, mezunların kişiliklerini ve entelektüel yeteneklerini oluşturmayı ve eğitimlerini sürdürmeyi amaçlamalı ve yalnızca onları iş piyasasına hazırlamanın bir aracı olarak görülmemelidir (YÖK, 2007).

Eğitimle ilgili birçok otorite tarafından sağlandığı gibi, kalite güvencesi çoğu durumda sürekli öz değerlendirme ve bir tür dahili veya bazen harici doğrulama veya akreditasyon arayışıyla teşvik edilmektedir.

Akreditasyon ve doğrulama kelimeleri genellikle birbirinin yerine kullanılır, ancak bazı dernekler ve ajanslar için iki terim arasında önemli farklılıklar vardır. Onaylamada vurgu, öğrenci portföyleri, sınav senaryoları, ders çalışması gibi çıktı kriterleri üzerindeyken, akreditasyonda vurgu, müfredatın doğası, öğretim kadrosunun ve öğretimin niteliği ve niceliği, kaynaklar, bilgi ve teknik gibi girdi kriterleri üzerindedir. (Gencel, 2001).

Akredite olmak, bir kişi veya kuruluşu bir standart veya kriteri karşılamış olarak resmen tanımaktır. Akreditasyon, akreditasyon kuruluşu tarafından

belirtilen minimum standartların ötesinde kalite iyileştirme yönünde gösterilen ilerleme anlamına gelmektedir.

Eğitimde akreditasyon, bir dernek veya kuruluşun bir eğitim kurumunu veya çalışma programını değerlendirdiği ve resmi olarak önceden belirlenmiş belirli gereksinimleri ve eğitim kalitesi kriterlerini veya standartlarını karşıladığını ve karşıladığını veya aştığını kabul ettiği süreçtir. Bu kurumlar, sağlam bir eğitim programının niteliklerini yansıtmak için tasarlanmış temel standartlar oluşturur. Ajanslar daha sonra eğitim programlarının ve kurumlarının bu standartları karşılayıp karşılamadığını belirlemek için prosedürler geliştirmektedir. Akreditasyon kuruluşları, kriterleri belirlemenin yanı sıra, kurumları ziyaret etme, değerlendirme ve kriterlerine uyan program ve kurumlara akreditasyon verme sorumluluğuna sahiptir.

Uygun şekilde anlaşıldığında ve uygulandığında akreditasyonun; (i) kurum veya programın kalitesini sağlamak ve (ii) kurum veya programın geliştirilmesine yardımcı olmak üzere iki temel amacı vardır.

İki temel eğitim akreditasyonu türü vardır: (1) kurumsal ve (2) uzman.

Kurumsal akreditasyon, tüm kurumun eğitim kalitesine ilişkin belirli akreditasyon standartlarını karşıladığını gösterir ve doğrular. Hem kurumsal etkinliği hem de öğrenci öğrenme çıktılarını değerlendirir ve bir kurumun akademik bölümleri veya lisans programları gibi bölümlerinin her birinin, kurumun genel eğitim hedeflerine ulaşılmasına katkıda bulunduğunu önerir. Kurumun eğitim olanaklarının yanı sıra, yönetim ve idare, işe alım uygulamaları, finansal durum, kurumsal kaynaklar, kabul prosedürleri ve öğrenci personel süreçleri ve dış topluluklarla ilişkiler gibi diğer özellikler de gözden geçirilir ve değerlendirilir (Akçamete, 2007).

Kurumsal akreditasyonun temel amacı, standartların ve titiz değerlendirme kriterlerinin kullanılması yoluyla bir eğitim kurumunda kalitenin sağlanmasıdır. Dış değerlendirme, kararsız üniversiteleri kalite güvencesi aramak için bazı eylemlere yönlendirmek için bir teşvik işlevi görebilir. Akreditasyon yoluyla niteliklerin karşılıklı tanınması ve akademik personel hareketliliğinin kolaylaştırılması sağlanmaktadır.

Akreditasyon, dünyanın başka yerlerinde okumak isteyen öğrencilere, kurumlar arası kredi transferinde veya öğrencinin performansı belli olduğunda akredite kurumlar arasında kredilerin genel kabulü yoluyla ileri derecelere öğrenci kabulünde yardımcı olur. Öğrenci değişimleri, yaz okulları ve ortak proje çalışmaları da giderek yaygınlaşıyor. Dünya çapında karşılıklı olarak kabul edilmiş standartlara sahip bir okul ağı, öğrencilere okullar arasında uluslararası değişim ve diyalog fırsatları sunmaktadır.

Dünyanın başka yerlerinde çalışmak isteyen öğrenciler için, mesleki uygulamaları için akredite bir nitelik gereklidir ve mülakat ve seçim süreçlerinde yardımcı olabilir. Ayrıca dünya çapında çok çeşitli fırsatlara yol açabilir.

Son olarak, akreditasyon, kamu güvenini veya kamu güvenini ve hesap verebilirliğini sağlamaya yönelik bir sistem veya süreçtir. Kurumun başarısını yerel, ulusal ve uluslararası bağlamda pazarlamaya yardımcı olabilir ve kurumların öğrenci ve personel alımına yardımcı olabilir. Akreditasyon, teorik olarak, oteller ve restoranların değişken sayıda yıldızlarla işaretlenmesine benzer şekilde, en iyi kurumların diğer daha az tercih edilen kurumlardan ayrıldığı bir eğitim kurumları sınıflandırma sistemine yol açabilir. Beş yıldızlı bir üniversiteden veya iki yıldızlı bir kolejden bile söz edilebilir.

Akreditasyon aynı zamanda eğitim kurumlarının kullandığı bir iyileştirme aracıdır. Akreditasyon sertifikası kabul edilebilir bir kurumsal kalite seviyesini gösterirken, her ne kadar mükemmel olursa olsun herhangi bir kurum, kendi güçlü ve zayıf yönlerinin net bir şekilde tanımlanmasından ve anlaşılmasından kaynaklanması gereken iyileştirme yeteneğine sahiptir. Kurumsal bir akreditasyon kurumu tarafından, akredite edilen kurumun periyodik öz değerlendirmeler yapması şartıyla kurumsal gelişim teşvik edilmektedir.

Kurumsal gelişim, kurumsal akreditasyon kurumu tarafından, öncelikle akredite kuruluşlardan seçilen deneyimli eğitimcilerden oluşan ziyaret ekibi tarafından sağlanan tavsiye ve danışmanlık ve akreditasyon kuruluşunun yayınları aracılığıyla da teşvik edilir. Değerlendirme sonuçları genellikle kurumsal gelişmeyi teşvik etmek ve kurumları daha yüksek kalite ve verimlilik seviyelerine doğru teşvik etmek için kullanılır. Profesyonel, programlı veya program olarak da adlandırılan özel akreditasyon, akreditasyon genellikle bir kurumu oluşturan

belirli programların, bölümlerin veya okulların değerlendirilmesini ifade eder. Akredite bir birim, bir üniversite içindeki bir kolej veya okul kadar büyük veya belirli bir akademik disiplin içindeki bir müfredat kadar küçük olabilir (Özdemir, 1995: Akt. Gencel, 2001).

Uzmanlaşmış akreditasyon, incelenen çalışma alanına özgü daha dar bir standartlar dizisine odaklanır. Genellikle mühendislik, tıp ve hukuk gibi profesyonel derneklerle veya işletme, öğretmen eğitimi, psikoloji veya sosyal hizmet gibi belirli disiplinlerle ilişkilendirilir.

Tek bir programa odaklanmanın sınırlandırılması nedeniyle, birçok uzman akreditasyon kuruluşu, program akreditasyonuna önem verilmeden önce programı sunan kurumun kurumsal olarak akredite olmasını şart koşmaktadır.

Akreditasyon, mesleklere giriş için hazırlık gerekliliklerini belirlemede uygulayıcıların katılımı için bir araç sağlayarak mesleklere hizmet eder; mesleki hazırlık ve mesleki uygulamayı geliştirmeye yönelik bir etkinlikte uygulayıcıları, öğretmenleri ve öğrencileri bir araya getirerek mesleklerin birliğine de katkıda bulunmaktadır. Ulusal Kalite Güvence Ajansları, genel olarak üniversite, hükümet ve işveren temsilcilerinden meydana gelmektedir. Örneğin, İrlanda'da 7 üniversite, 1 işveren, 1 öğrenci, 1 ticaret odaları ve 1 meslek odaları temsilcisi ile 2 yurtdışı uzman yer almaktadır.

Bu ajansların temel görevi:

- Yükseköğretimde kalite güvencesi bilincinin oluşmasını sağlamak.
- Yükseköğretim kurumlarının iç veya öz değerlendirme sonuçlarını incelemek ve değerlendirmek.
- Kurumların güçlü ve zayıf taraflarını tespit etmek, sorunların çözümü için için öneriler getirmek ve gelişmeleri takip etmek.
- Kamuoyunu ve yurtdışında yer alan ilgili kurumları bilgilendirmek, şeffaflığı sağlamak şeklinde özetlemek mümkündür (YÖK, 2007).

Kurumsal ve özel akreditasyonlar birbirini tamamlayıcı niteliktedir. Bir kurumsal akreditasyon kuruluşunun bir kuruma toplam faaliyet birimi olarak odaklanması, kurumun genel özelliklerinin incelenmiş ve tatmin edici bulunduğu dair güvence oluşturmaktadır. Uzmanlaşmış bir akreditasyon

kuruluşunun belirli bir programa odaklanması, o belirli programın ayrıntılarının dış akreditasyon standartlarını karşıladığının güvencesini sağlamaktadır. Kurumun bir bütün olarak değerlendirilmesi ile ilgilenen kurumsal akreditasyon, programlar tüm kurumun değerlendirmesinin bir parçası olarak gözden geçirilse de, belirli bir programı ayrıntılı olarak ele almaya çalışmaz. Belirli bir programa atıfta bulunan özel akreditasyon, akredite edilmiş programın sunulduğu bağlamda belirli genel koşullar dikkate alınsa da, kurumun genel koşullarıyla önemli ölçüde ilgilenmeye çalışmaz.

Dış değerlendirme ve akreditasyon arayışından elde edilebilecek avantajlara ve faydalara rağmen, bu sürecin eleştirileri vardır. Genel olarak, eleştirmenler kaliteyi korumaya yönelik tek yönlü bir kontrol listesi yaklaşımının yanlış yönlendirildiği ve zararlı olduğu sonucuna varıyor. Rickett'e (Rickett, 1992) göre, maliyetli bir bürokrasinin dezavantajları ve dış değerlendirmenin doğasında bulunan akademik özgürlüğe yönelik tehlike, dış doğrulamadan kaynaklanabilecek avantajlardan daha ağır basıyordu. Alderman, "bir akademisyenin ne kadar iyi öğrettiğinin" artık önemli olmadığını ve "değerlendiriciler için gerekli olan boş bürokratikleşme gereçlerinin" daha önemli hale geldiğini düşündü (Alderman, 1996). Bazı dış değerlendirme süreçleri de, akademik kaliteyi güvence altına almanın etkili araçlarının kanıtlanabilir bir şekilde uygulanmasından ziyade, kalite güvence planlarının ve politika belgelerinin yazılmasına, "belgelerin üretilmesine" bir prim veriyor gibi görünmektedir. Bu, departmanların dış değerlendiriciler veya akreditasyon kurumu tarafından belirlenen bir çerçeveyi karşılayacak belgeler ürettiği, ancak çok az gerçek iyileştirme veya öğrencinin öğrenmesi için taahhütte bulunduğu bir "uyum kültürünü" teşvik edebilir. Kesinlikle kalite güvence raporlarının üretildiği birkaç bölümdeki öğrenciler, bu planların aktif olduğuna dair çok az kanıt gördüklerini iddia etmişlerdir (Dill, 2000).

Diğer eleştirmenler, kalite değerlendirme sistemlerinin dış bir kuruluş tarafından değil, kurumların kendileri tarafından yürütülmesinin hayati olduğunu ve üniversitelerin kendi değerlendirme sürecini başlatarak inisiyatif almaları gerektiğini savunuyorlar. Hollandalılar, bireysel kurum için ödülün kendi değerlendirmesini organize etmede daha fazla özerklik olduğu gelişmiş bir değerlendirme sistemine sahiptir (Van Der Weiden, 1995). Bireysel üniversiteler,

hem araştırma hem de öğretime bakan hem ulusal hem de uluslararası dış üyelerden oluşan kendi değerlendirme ekiplerini atayacaktır. Değerlendirmenin sonuçları her zaman kritiktir ve genellikle faaliyetlerin önemli bir incelemesine yol açma eğilimindedir.

Bazı üniversitelerde kalite güvencesi stratejisi, akademik kalitenin yalnızca bir bütün olarak kurumun sorumluluğunda olmadığını vurgulamaktadır. Her bölüm veya program ve her fakültenin yanı sıra kolektif üniversite fakültelerinin öğretimi ve akademik kaliteyi geliştirmek için sorumluluk alması gerekir. Kendi ihtiyaç ve gereksinimlerine uygun bir kalite güvence süreci tasarlamak her akademik bölümün veya programın temel bir sorumluluğudur. Bu bölüm veya akademik program odağı, İngiltere, Finlandiya ve Hong Kong gibi birçok ülkede kalite iyileştirme konusundaki en başarılı çabaların özelliğidir. Bunun yerine İsveç örneğinde olduğu gibi bir bütün olarak kurum düzeyinde kalite güvence sürecine odaklanan dış kalite güvence çabaları, öğretim ve öğrenci öğreniminde iyileştirmeler sağlamada daha az başarılı olmuştur.

Son olarak, akreditasyon, yukarıda tanımlandığı gibi, eğitim kalitesinin gerekliliklerini ve kriterlerini belirleme hak ve kabiliyetine sahip olan ve eğitim kurumlarına akreditasyon statüsü verme veya vermeme hakkına sahip olan akreditasyon kurum veya kuruluşlarının varlığını gerektirir. Şu anda akreditasyon kurumlarının oluşumu ve üyeliği konusunda çok fazla tartışma var. Birçoğu üniversitelerden ve hükümetlerden bağımsız sivil toplum veya uluslararası kuruluşları tercih ederken, diğerleri kendi kalite güvence çerçevesini güçlendirmenin hükümetin sorumluluğunda olduğu görüşündedir.

Eğitim kalitesinin standartları ve ölçütleri hiçbir şekilde önceden belirlenmiş veya açık değildir. Teoride, bu tür standart ve kriterler, verimli eğitim öğretim yöntemlerine ilişkin pedagojik ilkelere dayanabilir, ancak bu standartların ve kriterlerin dayandırılacağı başka birçok ilke de vardır. Ama hepimiz biliyoruz ki, öğrenciler öğretmenlerine, onlara daha az öğreten ve onlardan daha az talep edenlere değer verir. Öğrencilerin memnuniyeti, kaliteli eğitimin kurulması için uygun bir temel olamaz.

Akreditasyon, bazen akreditasyon arayan kurumun kendisi tarafından belirlenen standartlara atıfta bulunularak tanımlanmaktadır. Akreditasyon, söz

konusu kurumun kendi belirlediği standartları karşılamaından başka bir şey ifade etmeyecektir. Açıktır ki bu, uygulamanın tüm amacını bozar, çünkü kurum bu tür standartları kolaylıkla ve hatta halihazırda karşılanmış olarak belirleyebilmektedir.

Kalite güvencesi ve eğitim kalitesi, kaliteli eğitimin evrensel bir hedef haline geldiği ve sadece yükseköğretim kurumları tarafından durgunluk veya daha kötüsü riski altında ihmal edilebileceği veya görmezden gelinebileceği günümüz dünyasında artık lüks değildir. Kalite güvencesi çoğu durumda sürekli öz değerlendirme ve bir tür dahili veya bazen harici doğrulama veya akreditasyon arayışıyla teşvik edilmektedir. Akreditasyon ayrıca kamu güvenini veya güvenini ve hesap verebilirliğini de sağlayabilir. Akreditasyon yoluyla niteliklerin karşılıklı tanınması ve akademik personel hareketliliğinin kolaylaştırılması sağlanmaktadır. Akreditasyon, mesleki hazırlık ve mesleki uygulamayı geliştirmeye yönelik bir etkinlikte uygulayıcıları, öğretmenleri ve öğrencileri bir araya getirerek mesleklerin birliğine de katkıda bulunmaktadır.

1. Yükseköğretimde Kalite

Günümüzün hızla değişen ve değişken dünyasında, kaliteli eğitim evrensel bir hedef haline gelmiştir. 1990'lı yıllar, yükseköğretimde kaliteye artan ilginin yaşandığı dönem olarak tanımlanabilmektedir. Konuyla ilgili birçok araştırma, denetleme, uygulama, analiz etme, kontrol etme, değerlendirme yapan birçok bilim insanı ve eğitimci vardır. Bu, kaçınılmaz olarak sektördeki kalite politikaları ve uygulamaları hakkında daha fazla bilgiye ve daha derin bir anlayışa yol açmıştır (Roffee, 1996).

Kalite kavramları iş uygulamalarından kaynaklanmaktadır. Sürekli iyileştirme, toplam kalite yönetimi gibi kavramların çoğu doğrudan işletmeden ödünç alınmıştır. Ancak iş dünyasındaki organizasyonel süreçler, genel olarak, ölçüm ve kontrole uygun ve davranışta öngörülebilirken, eğitimde durum böyle olmaktan uzaktır. Eğitimdeki süreçlerin çoğu, özellikle üniversite düzeyinde, ilgili kişilerin zekalarının derinliklerinde yer alır ve çoğu durumda, bırakın ölçüm ve/veya kontrol için uygun olmayı, anlaşılması kolay değildir (Srikanthan, 2019).

Deming'in kalite yönetimi felsefesi, bir organizasyonun üretkenliğinin ve kalitesinin, çalışanların yetkilendirilmesinin artmasıyla tutarlı bir şekilde

yükseldiği öncülüne dayanmaktadır. Ancak iş yerinin gerçekliği, kaynak kullanımını ekonomik hale getirmek ve aynı zamanda kuruluşun piyasa koşullarına tepkisine bir yön vermek için hesap verebilirliğin olması gerektiğini de belirtir (Srikanthan, 2019).

Üniversitelerin algılanan verimsizlikleri nedeniyle, bazen üniversitelere güçlü yönetsel çalışma biçimleri oluşturmaları için baskı uygulanmaktadır. Ne yazık ki bu, akademik personele, gelecek vizyonunun bağımsız düşünürlerinden ziyade daha çok kurumsal bir işletmenin çalışanları gibi davranma etkisine sahiptir (Lynn Meek, 1995).

Her ne olursa olsun, öğretimi ve öğrenci öğrenimini geliştirme hedefi güçlü bir şekilde takip edilmelidir. Daha yüksek eğitim kalitesi standartlarını arzulamak, sözde üçüncü dünya üniversiteleri için bile artık bir lüks değil. Bu tür üniversitelerin elindeki imkanlar çok fazla söz konusu olmayabilir ve karşılaştıkları güçlüklerin üstesinden gelmek kolay veya sayıca az olmayabilir, ancak kalite güvencesini tamamen göz ardı etmek ve öz değerlendirme prosedürlerini ihmal etmek daha sonra durgunluğa veya daha kötü sonuçlara yol açabilmektedir. Tanınmış eski kurumların bile geleneksel yöntemlerine ve geçmiş ihtişamlarına çok fazla güvenme konusunda dikkatli olmaları gerekmektedir.

Genel olarak kabul edilen bir kalite tanımına doğru, bir dizi tanınmış yükseköğretim kurumu kalite standartları ve kılavuzları formüle etmiştir. Genel olarak eğitimde kalite, bir misyon ve değerli öğrenme hedefleri belirlemek ve öğrencilerin bunları başarmasını sağlamak olarak tanımlanabilir. Kayda değer öğrenme hedeflerinin belirlenmesi, (1) toplumun beklentilerini ve hükümetin, iş dünyasının ve endüstrinin taleplerini karşılamak için akademik standartların dile getirilmesini; (2) öğrencilerin istekleri; ve (3) profesyonel kurumların gereksinimleri dikkate alınarak yapılmalıdır.

Öğrencilerin bu hedeflere ulaşmasını sağlamak için iyi bir ders tasarımı, etkili bir öğretme/öğrenme stratejisi, yetkin öğretmenler ve uygun bir öğrenme ortamı gerekmektedir.

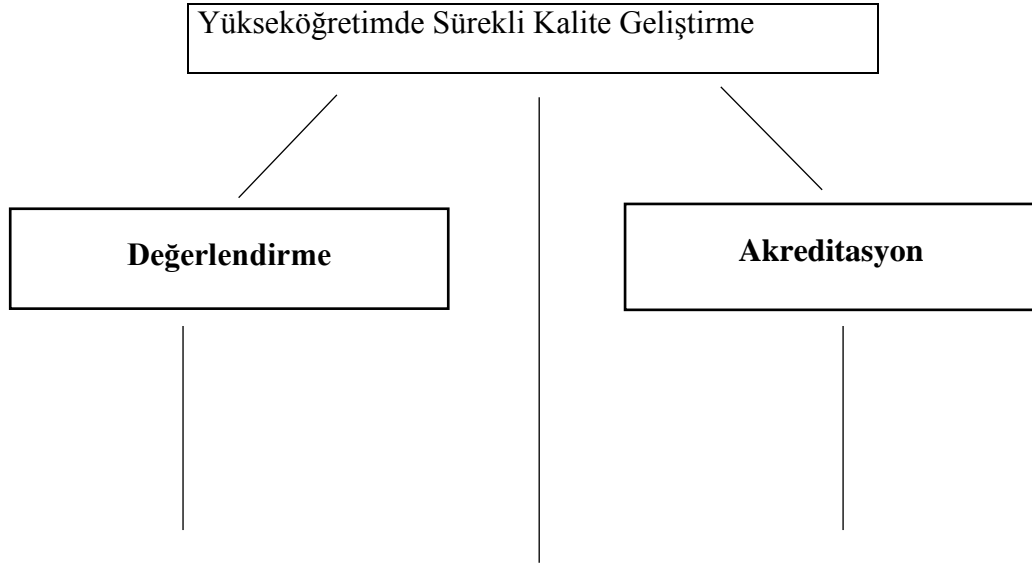
Yükseköğretimde kalitenin artırılmasına ilişkin çalışmaları ile bu alandaki uluslararası standardizasyon sağlama çalışmaları paralel olarak devam etmektedir. Fakat söz konusu uyum çalışmaları Avrupa ülkelerinde, İngiltere ve ABD'de

farklı akreditasyon sistemleri kullanılarak devam etmektedir. Bu alanda geniş bir çerçevede kabul edilmiş uluslararası bir sistemden söz edilememektedir. Yükseköğretimi Avrupa'da devletin ve bürokrasinin desteklemesi, bu durumun temel nedenidir. ABD'de ise bu aşnda kendi kurallarını tespit etmiş kuruluşlar bulunmaktadır. İngiltere dışındaki Avrupa ülkelerinde bir akreditasyona hak ettiği değer verilmemektedir. Fransa'da yükseköğretim devlet tarafından tarafındam mali olarak desteklendiği için, akreditasyonu da devletin yapması geleneği vardır.

Akreditasyon yükseköğretim sistemiyle, eğitim süreçleri ve sonuçlarıyla ilgili bir kavramdır. Değerlendirme sistemi ise; (i) başarılı öğrenci sayısı, (ii) istihdam edilen mezun öğrenci sayısı, (iii) mezunların istihdam yerleri gibi sistemin çıktıları ile ilgili bir sistemdir. Ancak burada da yükseköğretimin süreçleri göz ardı edilmektedir. Yükseköğretimde kaliteyi arttırmak isteniyorsa aşağıda verilen unsurların dikkate alınması gerekmektedir (Elmacı, Poyraz ve Çalık, 1999: akt. Gencil, 2001)

- Yükseköğretim sistemini girdilerini değerlendiren akreditasyon sistemi
- Yükseköğretim sisteminin çıktılarını değerlendiren değerlendirme sistemi
- Yükseköğretim sisteminin süreçlerinin tasarımı, planlanmasını, uygulanmasını sağlayan "yükseköğretimde Toplam Kalite Sistemi" yöntem ve tekniklerinin kullanılmaya başlanması gerekmektedir (Çizelge 3).

Çizelge 3. Yükseköğretimde Kalite Güvence Sistemi.



Yükseköğretimin Girdileri	Yükseköğretimin Süreçleri	Yükseköğretimin Çıktıları
1-Öğrencilerin Özellikleri • Akademik • Diğer 2-Öğretim Elemanları 3-Mali Kayıplar 4-Altyapı 5-Programlar 6-Destek Hizmetler	1-Tasarım • Girdiler • Programlar • Yöntemler • Diğer 2-Uygulamalar 3-Veri Sistemleri • Geri Besleme	1-Öğrencilerin Başarısı • Akademik • Diğer 2-Öğrencilerin • Mezunlar • Ayrılma/Atılma 3-Y. Lisans/Diploma 4-Meslek İçi Eğitim 5-Personel Başarısı

Yükseköğretimden sonar mezunların kazanması beklenen mesleki ve sosyal yetkinlik, bilgi ve beceriler, yükseköğretime “girdi” sağlayan yükseköğretim öncesi öğrenmeyle bir arada düşünülmelidir. Planlama, tatbik etme ve nitelik kazanma süreçlerine öğrencilerin katılımlarını teşvik etmek için engelleyen ya da öğrencileri yalnızca dahil oluyormuş gibi gösteren pedagojik, toplumsal ve kültürel etkenler üzerinde dikkatle durmak gerekmektedir.

Yaşam boyu öğrenme süreci; (i) ana dilde iletişim, (ii) yabancı dillerde iletişim (iii) dijital yetkinlik, (iv) matematik alanında yetkinlik; bilim ve teknolojide temel yetkinlikler, (v) öğrenmeyi öğrenme (vi) kişilerarası, vatandaşlık yetkinliği, toplumsal ve kültürler arası yetkinlikler, (vii) kültürel ifade (viii) girişimcilik olmak üzere sekiz yetkinlik sahasını içermektedir (Edinsel, 2008).

2. Kaliteli Sanat Eğitiminin Temel Stratejileri

Bu bölümde amaçlanan stratejilerin bir yol haritasını sunumaktır. Kaliteli ve etkili sanat eğitimi için kullanılabilir. İlk, sanat eğitiminin erişimini ve kalitesini artırmaya yönelik stratejiler tarif edilebilir. İkinci bölüm, koşullara odaklanacak ve ortaklıklar ve iş birlikleri için mekanizmalar bu stratejilerin başarısı için gereklidir. Sanat politika ve programlarının stratejilerle ilişkisi sanatın erişimini ve kalitesini artırmak için uygulanacak eğitim aşağıdaki başlıklar altında gösterilmektedir:

1. Savunuculuk: Karar alma sürecindeki tüm aktörler için sanatın önemini anlamak için bu alandaki pozisyonları sanat eğitimi sürekli olarak desteklenmelidir. Savunuculuk sanat eğitime erişimi doğrudan etkiler. Doğrudan etkisi, finansmanı etkilemek yoluyla. Mekanizmalar ve politikalar, dolaylı etkisi ise öğrencilere, velilere, öğretmenlere ve müdürlerin taleplerini resmi makamlara iletmeleridir. Savunuculuk, kuruluş için ilk adımdır. Sanat eğitimi alanında iş birlikleri yapılmalıdır ve erişimi genişletip buna bağlı olarak kaliteyi iyileştirilmelidir.

2. Stratejik planlama: Stratejik planlar bir yol haritası işlevi görür. Sadece hangi öğrencilere hizmet verileceğinin belirtilmesi gibi konularda sanat eğitimi müfredat ve programlarının ne zaman, nasıl değerlendirilebilir ve geliştirilebilir. Sanat eğitimi sadece ulusal stratejik planların değil, öncelikli bir konu olarak dahil edilmesidir. Planlama sanatları yerel düzeyde eğitim, okulların belirlenmesine katkıda bulunur. İhtiyaçları ve daha fazla öğrenciye erişimi genişletir.

3. Kaynak üretme: Tüm okullarda mevcut kaynaklar sanat eğitimi için çeşitlidir. Güvenlik çevresel unsurları etkileyen bu kaynaklar ve bunların dengeli dağıtım, sanata eşit olarak erişimin sağlanmasına yardımcı olacak şekilde eğitimin kalitesini artırır.

4. Eşit erişimi hedeflemek: Eşitlik için fırsatların olmaması toplumdaki herkesin sanat eğitimine erişimi sosyal bir adalet sorunudur. Eşit erişimi sanatın öncelikli hedefi haline getirmek eğitim politikası ilerleme için önemli bir adım olacaktır. Bu nedenle, eşit erişim sanat eğitimine sadece ulusal eğitim ve kültür

politikalarında değil, aynı zamanda stratejik yerel düzeyi dikkate alarak yerel düzeyde planlanmalıdır.

5. Kaliteli sanat eğitimini tanımlama: Ebeveynler, öğretmenler ve müdürler kaliteli sanatlardan ne beklenmesi gerektiğini bilmelidir.

6. Bireysel ve kurumsal kapasite oluşturma: İmkan sunacak kurum ve kuruluşlara ihtiyaç duyulmaktadır. Planlamada okul yöneticilerine danışmanlık & koçluk ve kültürel kaynakları harekete geçirmek gerekmektedir.

7. Okullarda kültürel koordinatörlerin belirlenmesi: Bu strateji savunuculuk yapacak ve hizmet verecek bir kişiye sahip olmayı hedeflemektedir. Bu özel eğitim programları, öğretmenlerin proje yönelimi konularını kapsamalıdır. Kültürel koordinatörler bir ağ kurmalı, yerel ve bölgesel temaslarla birlikte yeni ilişkiler kurmaya devam ederek faaliyetler yürütmelidir.

8. Veritabanı oluşturma: Güncel istatistiksel verilerin toplanması bir sanat eğitimi veri bankası oluşturmaya yardımcı olacaktır. Fon sağlayıcıları ve politika yapıcılarını harekete geçirmek için planlar oluşturulmalıdır.

9. Ölçme ve değerlendirme: Öğrencilerin eğitim süreçlerinin nasıl değerlendirildiği ve hangi değer ve kriterlerin dikkate alındığı önemli bir konudur. Alternatif ve etkili sanat eğitimi yöntemleri geliştirilebilir.

10. Sanat eğitimi standartlarının geliştirilmesi: Ulusal sanat eğitiminde standartların tanımlanmasının önünü açmaktadır.

IV. AKREDİTASYON ÇALIŞMALARINA UYGUN KURULUŞLAR

A. Avrupa

“Meslektaşlar Yönetimi Modeli” uygulamakta olan Almanya, Fransa, Finlandiya, İsviçre, Yunanistan, Japonya gibi ülkelerde sınırlı yetkilerle donatılmış rektör, dekan, bölüm başkanı gibi yöneticilerin seçimle tespit edilmesini ve Üniversite Konseyi, Senato, Fakülte ve Bölüm Kurullarıyla de yatay bir yönetimi öngörmektedir. Bu modelin uygulandığı ülkelerde yöneticilerin seçilmesi ve yöneticilerle kurumlar arasındaki yetki paylaşımları bakımından önemli farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin, Yunanistan gibi ülkelerden bazılarında rektör seçimi, tek dereceli bir seçimle yapılmakta, seçmen kitlesi bütün akademik ve idare personelle öğrencilerden meydana gelmekte; Finlandiya gibi ülkelerden bazılarında ise yalnızca akademik personel seçimlerde oy kullanabilmektedir. Tek dereceli seçimin uygulandığı ülkelerde atama genellikle Cumhurbaşkanı, Başbakan ya da Eğitim Bakanı gibi bir üst mercinin onay vermesini gerektirmektedir. Almanya, İsviçre, Fransa gibi ülkelerde ise uygulanmakta olan iki dereceli bir seçim sistemidir. Önce genellikle Senato gibi seçiciler kurulu üyeleri tespit edilmekte ve bu kurul Rektörü seçip atamaktadır. Rektörlük görev süreleri, iki sistemde de 4 ya da 5 yıl olarak belirlenmekte fakat Fransa’dan başka ülkelerde Rektör ikinci bir dönem için de atanabilmektedir (YÖK, 2007).

Avrupa’da kalite temini, net olarak Bolonya Süreci’yle gündeme girmiş, Avrupa "Yükseköğretim Alanı"nın cazibesini artırmanın önemli bir aracı haline gelmiştir. Bu konuda Avrupa’da ortak kalite standartlarının istenmesi söz konusu değildir, bunun yanında ortak standartlar la kalite geliştirmek uygun görülmemektedir. Kalite geliştirmenin vazgeçilmez unsurlarından biri, özerkliktir (Kısakürek, 2007).

- Almanya

Almanya’da akreditasyondan eyaletler (Länder) sorumludur. Alman akreditasyon sistemi, merkezi olmayan bir şekilde organize edilmiştir ve akreditasyona yönelik iki yaklaşımı ile karakterize edilir. Bir yanda lisans programlarının akreditasyonu (program akreditasyonu) ve diğer yanda bir üniversite içindeki kalite güvence sisteminin akreditasyonu (sistem akreditasyonu), her ikisi de Akreditasyon Konseyi’nden yetki alması gereken akreditasyon kurumları tarafından yürütülmektedir (acentelerin akreditasyonu).

Merkezi karar alma organı olarak Akreditasyon Konseyi, eğitim programlarının akreditasyonu, kalite güvence sistemlerinin akreditasyonu ve akreditasyon kurumları için temel gereklilikleri tanımlamaktadır. Ayrıca yukarıdaki tüm akreditasyonların temeli olarak güvenilir, şeffaf ve uluslararası kabul görmüş kriterlerden sorumludur. Akkreditierungsrat yükseköğretim kurumları, eyalet temsilcileri, rektörler, öğretim üyeleri, işveren temsilcileri ve öğrencilerin yer aldığı 17 üyeden oluşmaktadır.

- Polonya

Polonya’daki eğitimin yapısı, hem devlet hem de özel ilk, orta ve üçüncü derece eğitim kurumlarını kapsamaktadır. 5 Mayıs 2006 tarihinde veya sonrasında iki ayrı eğitim bakanlığı vardır; Milli Eğitim Bakanlığı, Yükseköğrenim Genel Konseyi’nin (Lehçe: Rada Główna Szkolnictwa Wyższego) yardımıyla Bilim ve Yükseköğrenim Dairesinin görevi olan Yükseköğrenim hariç, Polonya’daki eğitim planından sorumludur. Konsey, Yükseköğretim programı için danışma organıdır. Kültür ve Ulusal Miras Bakanlığı (sanat okulları); Sağlık Bakanlığı (tıp okulları); Milli Savunma Bakanlığı (askeri kolejler); İçişleri ve Yönetim Bakanlığı (itfaiye ve polis enstitüleri) gibi az sayıda uzmanlaşmış okullarda eğitim, diğer bakanlıklar tarafından denetlenmektedir.

Dış kalite güvencesi, Ocak 2002’de tanınan özerk bir ulusal ajans olan Devlet Akreditasyon Komisyonu’nun (Panstwowa Komisja Akredytacyjna) görevidir. Devlet Akreditasyon Komisyonu’nun (i) çalışma alanlarındaki eğitimin kalitesinin yanı sıra derece paketlerinin sağlanması için gerekliliklere uygunluğun değerlendirilmesi; (ii) yükseköğretim kurumlarının oluşumu için başvuruların

gözden geçirilmesi ve (iii) belirli bir alanda ve belirli bir eğitim düzeyinde lisans programları sunma yetkisi için yükseköğretim kurumlarının başvurularının gözden geçirilmesi gibi temel sorumlulukları içermektedir.

Devlet Akreditasyon Komisyonu, eğitim ve akreditasyon kalitesinin değerlendirilmesinde yer alan hem ulusal hem de küresel kuruluşlarla yakın ilişkiler geliştirmiştir. Polonya mükemmellik güvence sistemi, ENQA Standartları ve Stratejilerine uygundur.

- İtalya

İtalya'da akreditasyon süreci, henüz başlangıç seviyesindedir. İtalya'daki kalite güvence sistemi, hizmetin kalitesine odaklanmaktadır. Daha önce kalite güvencesi, bir iyileştirme ölçüsünden ziyade bir kalite kontrol ölçüsü olarak görülüyordu. Şimdi, Kalite Değerlendirme programı, (i) derece kursu hakkında bilinçli bir karar vermeyi sağlar, (ii) açık ve net prosedürlere göre yürütülmektedir, (iii) değerlendirmeden sonra derece ders programı üzerinde bir etkisi olması gibi bilişsel bir etkinlikleri gerçekleştirmektedir. Kalite ve akreditasyon prosedürleri zaman içinde geliştirilir ve gelişmeye devam eder. İtalya'da eğitimin paydaşları birbirleriyle etkileşim halindedir ve çağın gereklerine uygun olarak gerekli değişiklikleri yapmaktadır. İtalya'da Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario akreditasyonla ilgili çalışmalarını devam ettirmektedir.

- İsveç

İsveç'te yükseköğretimle ilgili sorumluluk, National Agency for Higher Education (NAHE) kurumdadır. Bu kurumun i) kurumların ve derslerin akreditasyonu, (ii) kurumların kalitesinin denetlenmesi, (iii) konu alanlarının milli bağlamda değerlendirilmesi olmak üzere üç temel görevi vardır. İsveç'te bir derecenin verilmesi devlet kontrolü altındadır. Her üniversitenin her dereceyi vermesi mümkündür. NAHE gerekli mesleki kuruluşlara danışmak suretiyle bunları akredite etmektedir. Ancak son kararı verme yetkisi devlettedir (Kısakürek, 2007).

İsveç'te 8'i üniversitenin haricinde 15 kişiden oluşan bir yönetim kurulu, Danimarka ve Avusturya'da da çoğu üye, üniversitenin dışından seçilen ya da tayin edilen atanan 5 ila 9 üyeden meydana gelen üniversite konseyleri,

Japonya’da üniversitenin bünyesinden ya da dışarıdan atanmış bir “Yönetim Konseyi” (Administrative Committee) görevlendirilmiştir (YÖK, 2007).

- Norveç

Norveç’te akreditasyon düzenlemesi, Universities and the Colleges Act (U&C Act) tarafından yapılmaktadır. 1 Ocak 2003 tarihinden itibaren 2002 yılının sonuna kadar açılmış devlete ait bütün yükseköğretim kurumlarının dersleri ve programları "akredite" edilmiştir. Norveç’te akreditasyon, Eğitimde Kalite Temin Ajansı’nın (NOKUT) belirlediği dış uzmanlar tarafından yapılan bir değerlendirme dikkate alınarak verilmektedir. NOKUT Eğitim ve Araştırma Bakanlığı’na bünyesinde yer alan bir kamu ajansıdır. Bakanlığın uygulamalarına çok karışmadığı NOKUT, özerk bir kurumdur. Kalite temini ve kalite değerlendirme olmadan akreditasyon olması mümkün değildir (Kısakürek, 2007).

- Hollanda

Hollanda’da üniversite üst yönetimi, ilgili bakanlıkların atadığı 5 kişilik “Danışma Kurulu” ile rektör ve iki öğretim üyesinden oluşan 3 kişilik bir “Yürütme Kurulu”ndan oluşmaktadır. Söz konusu kurullar, genellikle idari ve mali alanda, üniversite senatoları ise akademik konularda çalışmaktadır (YÖK, 2007).

Çizelge 4. Bazı ülkelerde akreditasyon kurumları ve yapıları.

Ülke	Akreditasyon Kurumu	Akreditasyon Amacı	Tarih	Kurumsal Yapısı	Yasal Dayanağı
Arnavutluk	AAAHE	Özel yükseköğretim kurumları için kurumsal ve program akreditasyonu yapmak	1999	Eğitim ve Bilim Bakanlığı’nın içinde yönetsel ve finansal olarak bağımsız bir yapıya sahiptir.	Yükseköğretim yasası
Avusturya	AAC	Yükseköğretim kurumlarının tanınmasını sağlamak	1993	Eğitim Bakanlığının sorumluluğundadır	ULUSAL YASA
Avusturya	FHR			Eğitim Bakanlığının sorumluluğundadır	
Almanya	ACQUIN	Tanınma ve finansal destek sağlamak	1998	ACQUIN Almanya, Avusturya, Macaristan’daki 100’den fazla yükseköğretim kuruluşu ve İngiltere’deki mesleki organizasyonların işbirliği ile yürütülmekte.	
Bulgaristan	NEAA	Kurumun eğitim verme hakkı kazanması - Akreditasyon sonuçlarına göre yükseköğretimin düzenlenmesi sürecinde etkin olmak	2002		
Çek Cumhuriyeti	ACCR	Eğitim Bakanlığı tarafından finanse edilmek, Öğrenci kabulünü artırmak	1998	Eğitim Bakanlığının sorumluluğundadır.	Yükseköğretim yasas

Çizelge 4. (devamı) Bazı ülkelerde akreditasyon kurumları ve yapıları.

Ülke	Akreditasyon Kurumu	Akreditasyon Amacı	Tarih	Kurumsal Yapısı	Yasal Dayanağı
Macaristan	HAC	Derece verme hakkı kazanmak -Akreditasyon programı ya da kurum kapatılabilmekte.	1993		
Letonya	HEQEC	Tanınmış derecelere verme hakkına sahip olmak. - Öğrencilere devlet desteği sağlamak	2004	Biri Eğitim Bakanlığı 5'i büyük yükseköğretim kurumları olmak üzere 6 kurumsal kişiliğe bağlıdır.	
Litvanya	CQAHE	Tanınmış derecelere verme hakkına sahip olmak.	2003	Eğitim Bakanlığı altındaki bir birim tarafından yürütülmektedir.	
Polonya	UAC	Nitelikli yükseköğretim kurumu statüsü alabilmek - Akredite kurumların diplomaları ile öğrenciler iyi iş olanaklarına kavuşabilmekte.	1998	Polonya Rektörler Kurulu'na bağlıdır.	
Romanya	NCAAA	Akredite olmuş kurum/program diploması verebilmek	1993		
Rusya Federasyonu	NAC	Devlet tarafından tanınmış diploma verebilmek - Akredite olmanın getirdiği yasal haklardan yararlanmak	1995	Eğitim Bakanlığı altındaki bir birim tarafından yürütülmektedir.	
Slovak Cumhuriyeti	ACSR	Sadece akredite edilmiş programlar eğitim verebilir ve finanse edilir.	2002		

Kaynak: Stefanie Hoffmarı, Mapping External Quality Assurance in Central and Eastern Europe, ENQA Ocasional Papers 8 Helsinki 2006'dan yararlanılarak düzenlenmiştir.

B. AQAS

AQAS, Alman yasalarına göre kayıtlı ve ilgili tüm uluslararası ağlar/dernekler tarafından tanınan, kâr amacı gütmeyen bir kuruluştur.

Bir kurum olarak AQAS, Avrupa Yükseköğrenim Alanının daha da geliştirilmesinde ayrılmaz bir rol oynamaktadır. HEI'lerde kalite güvencesini onaylayan veya geliştiren çeşitli Avrupa kuruluşlarını temsil eden Avrupa Yükseköğrenimde Kalite Güvencesi Birliği'nin (ENQA) tam üyesidir. Bu nedenle, AQAS, ENQA ve Yükseköğrenimdeki diğer paydaşlar tarafından geliştirilen ve EHEA'da Yükseköğrenimden sorumlu bakanlar tarafından ilk olarak 2005'te ve daha sonra 2015'te (revize edilerek) onaylanan "Avrupa Standartları ve Yönergeleri"ne göre hareket etmeyi taahhüt etmektedir. AQAS aynı zamanda Avrupa Akreditasyon Konsorsiyumu'nun (ECA) kurucu üyesidir. 2004 yılında tüm üyeler, adil ve şeffaf akreditasyon prosedürleri sağlamak için

bir “İyi Uygulama Kuralları” imzalamışlardır. AQAS, Avrupa Kalite Güvence Kaydı’nda (EQAR) listelenmiştir.

AQAS, uluslararası taahhüdü ile EHEA’da yeni metodolojilerin geliştirilmesine katkıda bulunur ve bu nedenle, örneğin Ortak Programların akreditasyonu için daha sorunsuz prosedürler için geniş deneyim ve destek sunduğunu ileri sürmektedir. Buna ek olarak, AQAS ayrıca çeşitli bölge ve ülkelerdeki dış kalite güvence projelerindeki geniş deneyimlerimizden yararlanarak yurtdışındaki HEI’lere dış kalite güvence prosedürleri ve danışmanlık hizmetleri sunmaktadır.

Operasyonel düzeyde de çalışmalarımıza uluslararasılık dahildir: uluslararası üyeler sıklıkla AQAS komisyonlarının ve uzman panellerinin bir parçasıdır.

AQAS, iç prosedürlerin bağımsızlığını, profesyonelliğini ve yüksek düzeyde kalitesini garanti etmek için farklı görevlere sahip çeşitli komisyonlar ve iç birimler aracılığıyla çalışmaktadır. Bu şekilde, tüm akreditasyon ve inceleme prosedürleri için net bir görev ve yetki dağılımı garanti etmektedir. AQAS, ağırlıklı olarak Üniversitelerin ve Uygulamalı Bilimler Üniversitelerinin üye olduğu bir üyelik kuruluşudur. Bu nedenle felsefemizin özünde yer alan AQAS, dış kalite güvence prosedürlerinin yürütülmesinde Yükseköğretim Kurumlarına hizmet vermektedir. Genel Kurul, tüm üye kurumları temsil eder ve diğer sorumlulukların yanı sıra yılda iki kez Yönetim Kurulu’nu seçmek için yılda bir kez toplanmaktadır. Yönetim Kurulu, her zaman HEI’lerin bakış açısını göz önünde bulundurarak tüm stratejik kararları almakta, yılda bir kez genel kurula rapor vermekte ve Akreditasyon Komisyonlarının üyelerini atamaktadır.

Bir kuruluşun bir program veya kurumsal akreditasyon için başvuruda bulunması halinde, aşağıdakilerden sorumlu özel bir Akreditasyon Komisyonu yer almaktadır:

- Bir prosedürün açılmasına resmi olarak karar vermekte ve gerekirse öz değerlendirme raporunuza eksiksizlik ve anlaşılabilirlik konusunda geri bildirimde bulunmaktadır,

- Prosedürünüze uygun uzman grubunu aday göstermektedir,

- Bilir kişi raporuna ve akreditasyon raporuna yaptığınız beyana dayanarak karar vermektedir.

Akreditasyon Komisyonları, her tür HEI'den ve çeşitli disiplinlerden üyeler içerdiğinden, programın ya da kurumun özellikleri dikkate alınabilmektedir. Şikayet veya itiraz durumunda, ilk adımda ilgili Akreditasyon Komisyonu bir çözüm bulmak için çalışmaktadır. Şikayet Komisyonu ağırlıklı olarak bağımsız üyelerden oluşmaktadır.

Tüm akreditasyon süreci boyunca Köln'de bulunan AQAS Merkez Ofisi, ilgili birimlere destek olmak için hizmet vermektedir. AQAS, bir akreditasyon prosedürünün tüm adımlarında Yükseköğretim Kurumuna bilgi ve destek sunmaktadır. Bir prosedüre başlamadan önce [Köln'deki](#) AQAS ofisinde akreditasyon prosedürü ile ilgili danışmanlık hizmetleri sunulmaktadır. Bir prosedür sırasında rehberlik sağlamak için AQAS, program akreditasyonu veya kurumsal akreditasyon başvurusu hazırlamak için kılavuzlar sağlamaktadır. Ajanslar ayrıca bir prosedürün tüm adımlarında sürekli geri bildirimde bulunmaktadır.

C. ABD

Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaöğretim sonrası eğitim kurumları üzerinde tek bir ulusal kontrol uygulayan bir federal Eğitim Bakanlığı veya başka bir merkezi otorite yoktur. Eyaletler eğitim üzerinde değişen derecelerde kontrol sahibi olurlar, ancak genel olarak Yükseköğretim kurumlarının önemli ölçüde bağımsızlık ve özerklikle çalışmasına izin verilir. Sonuç olarak, Amerikan eğitim kurumları programlarının karakteri ve kalitesi açısından büyük farklılıklar gösterebilir.

Temel bir kalite düzeyini güvence altına almak için, Amerika Birleşik Devletleri'nde akreditasyon uygulaması, eğitim kurumlarının ve programlarının hükümet dışı, akran değerlendirmesini yürütmenin bir aracı olarak ortaya çıkmıştır. Bölgesel veya ulusal kapsamdaki özel eğitim dernekleri, sağlam bir eğitim programının niteliklerini yansıtan kriterleri benimsemiş ve temel kalite seviyelerinde faaliyet gösterip göstermediklerini belirlemek için kurumları veya programları değerlendirmek için prosedürler geliştirmiştir.

ABD ve Kanada’da uygulanan “İş Yönetimi Modeli” işe tümü üniversite dışından atanmış üyelerden meydana gelen bir “Yönetim Kurulu” (Board of Trustees) tarafından üniversite bünyesinden ya da dışarıdan atanan, tam yetkiye sahip bir Başkan ile Yönetim Kurulu’nun onayıyla Başkan tarafından üniversite bünyesinden ya da dışarıdan atanmış diğer yardımcılarla; dekan, bölüm başkanı gibi akademik birim yöneticilerinden meydana gelen güçlü dikey bir yönlendirici çekirdeğine sahip bir modeldir. Bu modelde, akademik kurulların karar yetkileri büyük ölçüde sınırlıdır. “İş Yönetimi Modeli” uygulayan ABD ve Kanada gibi ülkelerde üniversitelerle genel hükümet ya da eyalet hükümetlerin ilişkileri “Üniversite Mütevelli” heyetlerince sağlanırken, “Meslektaşlar Yönetimi” ya da “Girişimci Yönetim” modellerini uygulamakta olan ülkelerde yükseköğretim kurumları genellikle Eğitim Bakanlığı, Yükseköğretim Bakanlığı veya Bilim Teknoloji Bakanlığı gibi bir bakanlığa bağlıdır (YÖK, 2007).

Akreditasyonun işlevlerinsin bazılarını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

- Bir kurum veya programın belirlenmiş standartları karşıladığını doğrulamak;
- Aday öğrencilere kabul edilebilir kurumları belirlemede yardımcı olmak;
- Transfer kredilerinin kabul edilebilirliğinin belirlenmesinde kurumlara yardımcı olmak;
- Kamu ve özel fonların yatırımı için kurum ve programların belirlenmesine yardımcı olmak;
- Bir kurumu zararlı iç ve dış baskılara karşı korumak;
- Daha zayıf programların kendini geliştirmesi için hedefler yaratmak ve eğitim kurumları arasında genel standartların yükseltilmesini teşvik etmek;
- Fakülte ve personeli kurumsal değerlendirme ve planlamaya kapsamlı bir şekilde dahil etmek;
- Mesleki sertifikasyon ve lisans için kriterlerin belirlenmesi ve bu tür hazırlığı sunan kursların yükseltilmesi;

- Federal yardıma uygunluğun belirlenmesinde temel olarak kullanılan çeşitli hususlardan birinin sağlanmasıdır.

ABD’de üç tür akreditasyon kuruluşu faaliyet göstermektedir:

- Bölgesel Akreditasyon Kuruluşları: ABD’de farklı altı bölgede faaliyetlerini sürdürmekte ve tüm kurumları değerlendirmektedir. Akredite ettiği yükseköğretim kurumları %98 oranında kâr amacı gütmeyen ve lisans, yüksek lisans gibi akademik dereceler veren kurumlardır. Bölgesel akreditasyon kuruluşları ara sıra da olsa, kâr amaçlı açılmış ve mezunlarına akademik dereceler vermeyen yükseköğretim kurumlarını da akredite edebilmektedir.

- Ulusal Akreditasyon Kuruluşları: Faaliyetlerini ülke genelinde yürütmektedirler ve tüm kurumları akredite etmektedir. Ulusal Akreditasyona tabi yükseköğretim kurumlarının %34,8’lik kısmı akademik dereceler veren kuruluşlardır; %65, 1’lik kısmı ise akademik derece kazandırmamaktadır. Ayrıca %20,4’ü kâr amacı gütmeyen, %79,5’i ise ticari amaçları olan yükseköğretim kurumlarıdır. Ulusal akreditasyon kuruluşlarının akredite ettiği çoğu kurum, yalnızca işletme eğitimi veya uzaktan eğitim veren kuruluşlar gibi tek bir amaca yönelik kuruluşlar ile ve dini temele dayalı vakıf okullarıdır.

- Uzmanlaşmış (Profesyonel) Akreditasyon Kuruluşları: Faaliyetlerini ülke genelinde yürütmektedirler ve tüm kurumları akredite etmektedir. ABD’de bu şekilde akredite edilmiş 17,600’in üzerinde program ve tek amaçlı kurumlar bulunmaktadır (Arslan, 2007).

ABD’de akreditasyon kurumları, yükseköğretim alanındaki genişleme ve yeni çalışma alanlarının gelişmesine bağlı olarak yaygınlaşmıştır. ABD’de bölgesel olarak faaliyet gösteren ilk akreditasyon ajansı, 1885 yılında kurulmuş, ilk akreditasyon da 1910 yılında yapılmıştır. Uzmanlaşmış İlk akreditasyon ajansı 1907 yılında tıp alanında faaliyetlerine başlamıştır. ABD’de akredite edilmiş olan program veya kurum kabul edilen unsur, günden güne artmakta ve akreditasyon kurumları devamlı olarak değişim göstermektedir. Akreditasyon kurumları, sayısal olarak sürekli olarak artış göstermektedir. Bazıları ise akreditasyonun yalnızca sağlık ve toplum güvenliğiyle ilgili olması gerektiğini düşünmektedir. ABD’de akreditasyon faaliyetlerinin yüz yılı aşan bir geçmişi vardır. ABD’de 18700 program ile 6400 civarında yükseköğretim kurumu akredite edilmiştir.

ABD yükseköğretiminde akreditasyonun amaçlarını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

- Kalitenin temin edilmesi,
- Federal fonlardan yararlanma imkânlarını sağlama,
- Öğrenci transferine kolaylıklar getirme,
- İşverenlere teminat verme.

2001 yılında ABD’de 29 ünlü akreditasyon kurumu uluslararası akreditasyon yaptığı bilinmektedir (Kısakürek, 2007).

Akreditasyonla ilgili süreç, kesintisiz ve devamlı bir süreçtir. Akreditasyonun önemli beş özelliğini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

1. Öz değerlendirme: Kurum ya da programlar akreditasyon kuruluşu tarafından tespit edilen standartlara göre yazılı bir performans değerlendirme raporu oluşturmaktadırlar.

2. Akran değerlendirme: Akreditasyon değerlendirmesi; fakültenin yetkilileri, yöneticileri ve alanın uzmanları tarafından yapılmaktadır.

3. Alan ziyareti: Akreditasyon kuruluşu akredite edilmesi planlanan kurum veya programla ilgili karar vermek üzere bir ziyaret ekibi oluşturularak kuruma göndermektedir. Bu grupta yer alan üyeler, tamamen gönüllülük esasına göre görev yapmaktadırlar.

4. Akreditasyon kuruluşu tarafından verilen karar: Akreditasyon kuruluşu, kurumun veya programın akreditasyonuna karar verebilmek üzere bir komisyon kurar; söz konusu komisyon, programın veya kurumun akreditasyonuna dair son kararı vermektedir.

5. İzleme: Kurum veya program belli aralıklarla yeniden değerlendirilmektedir. Genellikle bu yeniden değerlendirmelerde alan ziyaretleri de gerçekleştirilmektedir (Arslan, 2007).

ABD’de yükseköğretimde; (i) bölgesel akreditasyon kuruluşları, (ii) ulusal akreditasyon kuruluşları, (iii) profesyonel/uzman akreditasyon kuruluşları olmak üzere üç tür akreditasyon yapısından söz etmek mümkündür.

a. Bölgesel Akreditasyon Kuruluşları

Bölgesel bağlamda akreditasyon kuruluşları, devlete ya da özel sektöre ait iki ve dört yıl süreli yükseköğretim kurumlarını akredite etmektedir. Bu çalışmada kurumsal bütün faaliyetlerin kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi konusudur. ABD'nin farklı altı bölgesinde faaliyetlerini devam ettiren bölgesel akreditasyon kuruluşları bulunmaktadır. Bunları aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür;

- New England Association of Schools and Colleges (NEASC)
- Southern Association of Schools and Colleges (SACS)
- Western Association of Schools and Colleges (WASC)
- Middle States Association of Schools and Colleges (MSA)
- North Central Association of Schools and Colleges (NCA)
- Northwest Association of Schools and Colleges (NWCCU)'dır.

b. Ulusal Akreditasyon Kuruluşları

Özel kurumlara veya devlete ait kuruluşların akreditasyonunu yapmaktadırlar. Burada genel olarak bir tek amaç için çalışan kuruluşlar, uzaktan eğitim veren üniversite ve kolejlerle vakıflara ait okulların akreditasyonu yer almaktadır.

c. Profesyonel/Uzman Akreditasyon Kuruluşları; Bu tür kuruluşlar, bir tek programın akreditasyonunu yapmaktan sorumlu kuruluşlardır.

ABD'de Akreditasyon Kurumlarının faaliyetlerine izin verilmesi ve tanınması, biri resmi ve biri özel farklı iki kurum tarafından yapılmaktadır:

- Eğitim Bakanlığı (The United States Department of Education-USDE)
- Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi (Council for Higher Education Accreditation-CHEA)

ABD Eğitim Bakanlığı'ndan (USDE) onay almak için altyapı imkanları, yönetim süreçleri gibi çeşitli konuları da içeren standartlarda akreditasyon kuruluşunun eksiklerinin olmaması gerekmektedir. Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi (CHEA) akreditasyon kuruluşlarını tanımak için beş standart belirlemiştir.

Akreditasyon kuruluşları için sözü edilen iki kurumun tanınırlık sağlamak mutlaka gereklidir. USDE'nin tanınırlık verdiği kurum veya da programlar federal öğrenci fonundan yararlanabilmektedir. CHEA'nin tanınırlık verdiği akreditasyon kuruluşları akademik bağlamda meşruiyet kazanarak kurum veya programın ülke içindeki Yükseköğretim kurumları arasındaki saygınlığını artırmaktadır.

ABD'de faaliyetlerini sürdüren birçok akreditasyon kuruluşu, USDE veya CHEA'dan onay almıştır; ancak bu iki kurumdan onay alamayan akreditasyon kurumları da bulunmaktadır (Kısakürek, 2007).

D. NASAD (Ulusal Sanat ve Tasarım Okulları Birliği)

Ulusal Sanat ve Tasarım Okulları Birliği (NASAD), 1944 yılında ABD'deki sanat ve tasarım kurumları ve programları için ulusal akreditasyon kurumu olarak kurulmuştur. 300'den fazla sanat ve tasarım kurumu üyesine sahiptir ve mesleki gelişim, kurumsal araştırma ve istatistik sağlar ve politika çalışmaları ve aynı zamanda bir akreditasyon kuruluşudur. NASAD üyeleri, gönüllü başvuru yapıldığında kurumlara dayatılan sanat ve tasarım eğitim kalite standartlarına katkıda bulunur; bu standartlar, 200 sayfalık NASAD el kitabında her yıl revize edilmektedir. Üyelik, diploma veren ve vermeyen kolejlere, üniversitelere, bağımsız sanat ve tasarım okullarına, iki yıllık kurumlara ve yalnızca lisansüstü eğitim veren kurumlara açıktır. NASAD, üye olduktan sonra kurumlara beş yıl süreyle akreditasyon vermekte ve bu süre sonunda üyeliklerini yenilemek için başvuruları gerekmektedir; yenileme onaylandıktan sonra akreditasyon on yıllığına verilmektedir. NASAD ayrıca, müzik, tiyatro ve dansa diğer üç ulusal okul birliğini içeren Sanat Konseyi Akreditasyon Derneği'nin kapsayıcı bir konseyinin bir parçasıdır.

Sanat Konseyi Akreditasyon Derneği (CAAA), 1997 tarihli "Sanat Akreditasyonu Hakkında Zor Sorular ve Doğru Cevaplar" başlıklı brifinginde sanat akreditasyonunun değeri ile ilgili çeşitli konuları özetlemektedir. Sanat akreditasyonunun işine nasıl yaklaştığı uzun uzadıya tartışılıyor, ancak üzerinde durulan iki önemli nokta var: Birincisi, sanatla ilgili alanlarda akreditasyonun lisansla hiçbir bağlantısı olmadığı için sanat akreditasyonunun tamamen isteğe bağlı olmasıdır. Bu, akreditasyon arayan kurumların NASAD'ın kalite

standartları ve değerlendirme yöntemleri ve hesap verebilirlik değerini satın aldığı anlamına gelmektedir. Diğer bir nokta ise, akreditasyon standartlarının “yöntemden çok işlevi, araçlardan çok amaçları, kaynakların belirlenmesinden çok sanatsal entelektüel gelişimi vurgulayan” öğrenci yeterlilikleriyle doğrudan ilgili olmasıdır. NASAD el kitabı, İllüstrasyondan Heykele ve Camdan Baskı Resme kadar 23 alanda temel öğrenci yeterliliklerini özetlemektedir.

CAAA, sanatta uzmanlaşmış akreditasyonun halk, öğrenciler ve kurumlar için değeri olduğunu iddia ediyor. Halk için sanat akreditasyonu, kurumları sanat ve tasarım disiplinlerinde sunulan programların kalitesi açısından halka karşı daha sorumlu kılar, akredite programlardan mezun yetkin profesyoneller ve uygulayıcılar üretir ve takip edenler için bir kalite inceleme mekanizması görevi görür. Sanat ve tasarım alanlarında öğretim. Öğrenciler için sanat akreditasyonu, sanat veya tasarımla ilgili mesleklerde başarılı olmak için gereken temel yetkinlikler hakkında bilgi verir, öğrencilere akredite edilmiş programların ulusal olarak belirlenmiş standartları karşıladığına dair güvence verir ve istihdam fırsatlarını kolaylaştırmaya yardımcı olmaktadır. Kurumlar için sanat akreditasyonu, eğitim programlarının iç kalite incelemesini kolaylaştırmaya yardımcı olur, saygın sanat ve tasarım eğitimi uzmanları tarafından akran değerlendirmesi yoluyla hesap verebilirlik prosedürlerini ve kalite ölçümlerini iyileştirmekte, bir kurumdan kredi transferinin kabul edilmeye değer olup olmadığını belirlemeye yardım etmektedir.

Daniel Grant, “Sanat Okulu Akreditasyonunun Öğrenciler için Anlamı” başlıklı makalesinde, öğrencilerin okulun NASAD tarafından akredite olup olmamasına göre değil, program ve müfredata göre bir kurum seçmeleri gerektiğini savunmakta; bazı kurumlar için akreditasyonu bir pazarlama aracı olarak değerlendirmektedir. Maine eyaletinde Güzel Sanatlar Yüksek Lisansı (MFA) programları sunan iki kurumdan söz ediyor: Portland’daki Maine Sanat Koleji, NASAD tarafından akredite edilmiş ve Kennebunk’taki Heartwood Sanat Koleji değil. Grant’in argümanı, Maine Eğitim Departmanının halihazırda Heartwood College of Art lisansını almış olduğu gerçeğine dayanmaktadır; bu nedenle, NASAD akreditasyonu, aday öğrencilere öğretim stili, müfredat, mezuniyet oranları vb. hakkında fazla bilgi vermediği için yararlı olamamaktadır. CAAA, bu eleştiriye devlet incelemeleri genellikle belirli yönlerde ele alınmakta

veya belirli bir kurumlar arasında kaynak veya program tahsis etmek amacıyla yürütüldüğünü ifade ederek yanıt vermektedir. NASAD standartları, profesyonel fikir birliği ile geliştirilir ve eyaletten eyalete veya dış siyasi baskılara dayalı olarak değişmemektedir. CAAA, sanat akreditasyonunun diğer akreditasyonlara ve bir sanat yönetmeninin maliyetine kıyasla en düşük maliyetlerden biri olmaya devam ettiğini belirtmektedir (CAAA, 1997).

1944 yılında kurulan Ulusal Sanat ve Tasarım Okulları Birliği (NASAD), yaklaşık 349 akredite kurumsal üyesi olan okullar, konservatuarlar, kolejler ve üniversitelerden oluşan bir organizasyondur. Lisans ve yüksek lisans dereceleri için ulusal standartlar ve sanat ve tasarım ve sanat/tasarımla ilgili disiplinler için diğer referansları belirlemek ve sanatsal, bilimsel, eğitimsel ve diğer sanat/tasarımla ilgili çabalarda bulunan kurum ve kişilere yardım sağlamaktadır.

1944'te sanat ve tasarım okullarının temsilcileri New York'ta Metropolitan Sanat Müzesi'nde, dönemin Eğitim Dekanı Richard F. Bach'ın daveti üzerine bir araya gelmiştir. Bach'ın amacı, tasarım eğitimi programları olan veya geliştirebilecek okullar aracılığıyla, öncelikle endüstriyel tasarımın yeni alanına dikkat çekmektir. Okullara yazdığı ilk mektubunda bu olaydan "tasarım okulları konferansı" olarak söz etmiştir. Okulların coşkulu tepkisi üzerine toplantılar 1948 yılına kadar konferans şeklinde devam etmiştir. 1948'de sağlam bir organizasyon yapısının kurulmasına ve toplantıların okulları ziyaret etme, sanat ve tasarım eğitiminin sorunlarına eğilme ve fikir alışverişinde bulunma fırsatı olarak kullanılmasına karar verilmiştir.

Bu şekilde oluşturulan organizasyona Ulusal Tasarım Okulları Birliği adı verildi ve Auburn Üniversitesi, Alabama Üniversitesi, Akron Sanat Enstitüsü, Boston Güzel Sanatlar Okulu Okulu, Carnegie Teknoloji Enstitüsü, Sanat Okulu. Chicago Sanat Enstitüsü, Cincinnati Sanat Akademisi, Cincinnati Üniversitesi, Cleveland Sanat Okulu (şimdi Cleveland Sanat Enstitüsü), Cooper Union, Illinois Üniversitesi (Urbana), Kansas City Sanat Enstitüsü ve Tasarım Okulu, Maryland Enstitüsü, Massachusetts Okulu Sanat, Minneapolis Sanat Okulu, Moore Sanat Enstitüsü, Philadelphia Endüstriyel Sanat Müzesi Okulu, Pratt Enstitüsü, Rhode Island Tasarım Okulu, Syracuse Üniversitesi, Washington Üniversitesi ve Worcester Okulu Sanat Müzesi'nden oluşan 22 okul tüzük üyesi olarak seçilmiştir. Derneğin adı, 1966'da Ulusal Sanat Okulları Birliği ve 1981'de

Ulusal Sanat ve Tasarım Okulları Birliği olarak büyüyen organizasyonun geniş çıkarlarını daha doğru bir şekilde yansıtmak için değiştirilmiştir. Üyelik artık bağımsız sanat ve tasarım okulları, kolej ve üniversite sanat/tasarım bölümleri ve Amerika Birleşik Devletleri'nin tüm bölgelerinden sanatçılar ve tasarımcılardan oluşmaktadır. Dernek, sanat ve tasarımda eğitim standartlarının geliştirilmesi için artan bir sorumluluk üstlenmiştir ve ülke genelindeki okullar ve sanat ve tasarım bölümleri arasında var olan karşılıklı anlayış ve saygı ruhuna katkıda bulunmaktadır.

Ulusal Sanat ve Tasarım Okulları Birliği, 1944 yılında sanat ve tasarım eğitiminde eğitim uygulamalarını iyileştirmek ve yüksek profesyonel standartları korumak için kurulmuştur.

Genel bir amaç ve hedefler beyanı aşağıdaki gibidir:

- Amerika Birleşik Devletleri'nde Yükseköğretimde görsel sanatların doğasında bulunan eğitim disiplinlerinin anlaşılmasını ve kabul edilmesini teşvik etmek için ulusal bir forum oluşturmak.
- Çeşitli program seviyelerinde akademik ve mesleki yeterliliği geliştirmek için gerekli bilgi ve becerilere odaklanan makul standartlar oluşturmak.
- Sanat ve tasarım öğretimine çeşitli ve deneysel yaklaşımları aynı anda teşvik ederken en yüksek kalitede öğretimin gelişimini teşvik etmek.
- Akreditasyon süreciyle, sanat ve tasarım okullarını ve stüdyo sanatı ve tasarım eğitimi programlarını, kaliteleri ve elde ettikleri sonuçlar açısından, deneyimli denetçiler tarafından değerlendirildiği şekilde değerlendirmek.
- Sanat ve tasarım programlarını akredite eden öğrenci ve velilere yetkin öğretmenler, yeterli tesis ve ekipman, sağlam müfredat ve belirtilen hedeflere ulaşma yeteneğine sahip olmalarını sağlamak.
- Okullara programlarını geliştirmelerinde danışmanlık yapmak ve yardımcı olmak ve öz değerlendirmeyi ve iyileştirmeye yönelik sürekli çalışmalarını teşvik etmek.
- Uygun müfredat ve standartların oluşturulmasında sanat ve tasarım alanında profesyonel sanat ve tasarım grupları ile itibar sahibi kişilerin işbirliğini davet etmek ve teşvik etmek.

- Görsel sanatlar ve tasarımla ilgili konularda, özellikle üye okulları ve belirtilen hedeflerini etkileyeceği için ulusal bir ses oluşturmak.

NASAD, bu amaçları, amaçları ve hedefleri aşağıda özetlenen alanlar aracılığıyla yerine getirir.

Sanat ve tasarım, yetenek, bilgi, beceri ve özveri gerektiren mesleklerdir. İstihdam neredeyse tamamen kanıtlanmış yeterliliğe bağlıdır. Başarı, temel olarak referanslardan ziyade çalışmaya dayanır. Deneyim bize sanat ve tasarımın yeteneğe, ilhama ve yaratıcılığa bağlı olmasına rağmen, önemli bir manevi ve eğitici güç olarak işlev görmek için çok daha fazlasını gerektirdiğini söylüyor. Becerisiz yetenek, bilgisiz ilham ve tekniksiz yaratıcılık, çok az ama kaybedilen potansiyelin sebebi olabilir.

Sanat ve tasarım okullarının birincil amacı, bireysel öğrencilerin yetenek, ilham, yaratıcılık ve özveriyi sanat ve tasarım kültürünün çok boyutlu gelişimine hizmet etmek için önemli bir potansiyele dönüştürmelerine yardımcı olmaktır. Bu nedenle, NASAD'ın çalışmalarının odak noktası, sanat ve tasarım profesyonellerinin mümkün olan en yüksek seviyelerde hazırlanmasına ve eğitimine uygulanan sanat ve tasarım içeriği ve eğitim içeriği konularıdır.

Eğitim kurumlarının öğrencilere ve sanat ve tasarım alanına karşı sorumluluklarını yerine getirmelerine yardımcı olmak için NASAD'a aşağıdaki değerler rehberlik etmektedir:

- Güven: Birliğin akreditasyon, kurumsal araştırma, mesleki gelişim ve politika analizi çalışmalarının başarısı için kritik öneme sahiptir. NASAD kişilikleri, kariyerleri, kurumları, organizasyonları tanıtmaz veya çıkar çatışması sorularını gündeme getirecek uygulamalarda bulunmaz. Kontroller ve dengeler bilinçli olarak geliştirilmekte ve titizlikle uygulanmaktadır.

- Hizmet: NASAD'ın misyonunun, amaçlarının, hedeflerinin ve tutumlarının merkezinde yer alır. Hizmet, hem sanat hem de meslek olarak öğrenciler, kurumlar ve programlar, halk ve sanat ve tasarım arasındaki çeşitli karmaşık ilişkilere yöneliktir.

Karşılıklı hesap verebilirlik ile dengelenen özerklik, düzenlemeyle uygulanan merkezi kontrole tercih edilir. Akran yönetimi ve akran

değerlendirmesi, NASAD'ın temel ilkeleridir. Kurumların özerkliği, eğitimde mükemmellik için kritik bir faktördür. Kurumlar, özerkliklerini koruyan koşullar altında karşılıklı olarak sorumlu olmaya gönüllü olurlar.

- Bilgelik için ortak aramalar, karar verme için en etkili temelleri sağlar. NASAD, üyeliğinin içinde ve ötesinde geniş çapta istişarelerde bulunur ve çoklu faktörlerin ve sonuçların dikkatli bir şekilde analizinden sonra ilerler.

- Elde edilen sonuçlar ve yerine getirilen işlevler, araçların varlığından veya yöntemlerin kullanılmasından daha fazla etkinliği gösterir. Sanatsal ve eğitimsel karar vermede yaratıcılığı ve bireysel yaklaşımları teşvik eden NASAD; belirli sanatsal, eğitimsel, politik yönetim felsefelerini veya yöntemlerini desteklememektedir. Kaynakları sonuçlara göre değerlendirmeyi tercih etmektedir.

- Yetkinin kapsamı, operasyonlar ve karar verme ile ilgili ifadeler bütünlük sergilemeli, makul sınırlar koymalı, çalışmaya rehberlik etmeli ve güven oluşturan profesyonelliği teşvik etmelidir. NASAD, yönetim, politika geliştirme ve eylem için yasal süreci ve “kişiler değil yasalar” yaklaşımını benimsemiştir.

- Mükemmellik, her görev için yeterli uzmanlık gerektirir. Dernekte ve üye kurumlarda yetkinliklerin sürekli gelişimi birincil hedeftir.

E. Türkiye

Uluslararası sahada tanınma ve akreditasyon alabilme konusunda, Türkiye'nin köklü üniversitelerinde yer alan mühendislik programları, 1990'ların ortalarından itibaren farklı zaman dilimlerinde ABET değerlendirme sürecinden geçmek suretiyle ABET tarafından ABD dışında verilmekte olan eşdeğer akreditasyonu ABET Substantial Equivalence olarak, söz konusu mühendislik programlarına uluslararası çerçevede kalite güvencesi temin etmişlerdir. Bugüne kadar dört Türk üniversitesinde 43 mühendislik programı, ABET değerlendirmesinden geçmeyi başararak akredite olmuştur. ABET'le yapılan iş birliği, Türkiye'deki mühendislik programları değerlendirmek üzere, bunlara benzeyen ulusal bir kalite güvence sisteminin tesisi edilmesi gibi önemli bir gelişmeyi beraberinde getirmiştir. Farklı mühendislik fakültelerinin dekanları tarafından 2002'de kurulan, Mühendislik Dekanları Konseyi altında Mühendislik

Akreditasyon Kurulu (MÜDEK) oluturulmuş ve mühendislikle ilgili alanlarda ulusal bir kalite güvence sisteminin tesis edilmesi bakımından, Türkiye’de bir örnek oluşturmuştur. Bugüne kadar Türkiye’deki sekiz üniversitede yer alan on mühendislik programı MÜDEK tarafından yapılan değerlendirme sürecini başarıyla geçmiştir (Durman, 2008).

Türkiye’de faaliyetlerini sürdüren yükseköğretim kurumları, 2003’ten itibaren, Avrupa “Bologna Süreci” ile kendilerini süreçte yer alan 47 ülkeye ait yükseköğretim kurumlarıyla karşılaştırmalı olarak değerlendirme ve stratejik planlama bağlamında akreditasyon ile kurumsal gözden geçirme süreçlerine girmeye başlamışlardır. Yükseköğretimde “Kalite Güvencesi” süreciyle yükseköğretim kurumları programları ve eğitim programları öğretim elemanları ve öğrencilerden meydana gelen iç paydaşlar ile veliler, işverenler, sivil toplumdaki meydana gelen dış paydaşların katılımına açılmaktadır. Yükseköğretim eğitimi programları ile “öğrenme çıktıları”, Avrupa’da tespit edilmiş düzeyi için tanımlanmış “Dublin Tanımlayıcıları” metninden hareketle ulusal düzeyler için yeni baştan tanımlanmış sosyal ve mesleki becerilerin elde edilmesine odaklanmıştır. Sonuç olarak “Avrupa vatandaşlığı” ile mezun öğrencilerin “istihdam edilebilirliği” ilkelerine dayalı iki temel hedefe odaklanmış olan “Bologna Süreci”, yükseköğretimden önceki süreci de içine alan sekiz kademeli “Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi” ile onu da içine alan “Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Nitelikler” tasarımıyla bir genişlik kazanmaktadır. Yükseköğretim sürecini ekonomik gereksinimler dikkate alınarak işlevsel hale getiren bir anlayış olarak sorgulanması mümkün olan bu süreç, öğrenme çıktılarının planlanması ve değerlendirilmesi bakımından önemli bir zihniyeti ve bunun araçlarını içeren bir süreçtir. Bilişsel, duygulanımsal ve psiko-motor seviyelerde kabul edilen öğrenme süreçleri, çoklu yeteneklerin gelişimine bağlı olarak ölçülmekte; derse devam süreleri, ders kredi değerleri, ders dışı öğrenmeler, ev ödevleri, staj ve imtihan gibi etkenlerden meydana gelen toplam öğrenci iş yükü dikkate alınarak ölçülmektedir (ECTS/AKTS). Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi bağlamında ulusal zemindeki temel problem, bu çerçeveye uyum içinde ve Türkiye’nin gelişim ve kalkınma perspektifini; gereksinimi olan yeterlikleri sektörel, bölgesel ve ulusal düzeyde göz önünde bulunduran bir “Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi” geliştirebilmektir (Edinsel, 2008).

Avrupa’da ve çevresinde yer alan ülkelerin, Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA) kurma çabamaları bağlamında yükseköğretimde kalite güvence sistemleriyle ilgili ortak anlayış ve birikime dayanan bir sistem kurma gayretleri, Bologna Deklarasyonu’ndan önce 24 Ocak 1998’de AB Konseyi tarafından alınan kararla başlamıştır. Söz konusu karar, 1990’larda Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvencesi Birliği (ENQA) ve sonraki süreçte Lizbon ve Bologna süreçleriyle desteklenmek suretiyle geliştirilmiştir. Bologna sürecinde üye ülke üniversitelerin kalite güvencelerinin karşılıklı olarak kabul edilmesi ve bu çalışmaların koordine edilmesinden sorumlu kuruluş olan ENQA, bu çalışmalarda çok etkin bir role sahiptir. ENQA’nın yürüttüğü bu çalışmalara EUA, EURASHE ve ESIB desteklenmekte ve gelişmeler Bologna İzleme Grubu’na (BFUG) izlenmektedir (YÖK, 2007).

Yönetmelik, genel anlamda Avrupa Yükseköğretim Alanı’na yönelik olarak kabul edilen ve ENQA’nın yayımladığı kalite güvencesi ilke ve standartlarıyla uyumludur. Bu bağlamda ulusal boyutta yükseköğretim alanında akademik kalite ve değerlendirmeleri geliştirmeye yönelik çalışmalarının eşgüdümü ve sürdürülmesinden sorumlu Üniversitelerarası Kurul’un seçtiği dokuz üyeden meydana gelen Yükseköğretim Akademik Değerlendirme Komisyonu (YÖDEK) tesis edilmiştir. Yükseköğretim kurumlarında ise bu çalışmaların yürütülmesi ve koordinasyonu için her yükseköğretim kurumunda kurulmuş olan Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulları (ADEK) sorumlu tutulmuştur. YÖDEK, yayınlanan yönetmelik ve buna bağlı gelişmeler çerçevesinde yükseköğretim kurumlarına bununla ilgili konudaki çalışmalarına yardım edebilmek ve ulusal boyuttaki ilgili çalışmaları sürdürebilmek için bir rehber yayımlamıştır. Söz konusu edilen rehber, iki temel bölümden meydana gelmektedir. Birinci bölümde, Yükseköğretim Akademik Değerlendirme Kalite Geliştirme süreçlerinin ulusal ve kurumsal boyutta sistem ve işleyiş akışını tanımlayan Yükseköğretimde Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Ana Süreç Haritası; ikinci bölümde ise stratejik planlama, kurumsal değerlendirme, iyileştirme ve periyodik izlemeyle performans ölçütlerini kapsayan Yükseköğretim Kurumlarındaki Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Süreçleri bulunmaktadır.

İlgili Yönetmeliklere bağılı olarak YÖDEK'in yaptığı bütün bu çalışmalarda benimsenen tutum, yükseköğretim kurumlarının hedeflerini kendi kurumsal temellerini dikkate alarak tespit etmeleri ve söz konusu hedefleri uygulama planlarıyla program, akademik birimlerin ve bireylerin hedeflerine dönüştürmesidir. Uygulamaların düzenli aralıklarla takip edilerek sürekli bir iyileştirme döngüsünün tesis edilmesi ve bu döngüye bağılı olarak yükseköğretim kurumlarında kalite süreçleriyle güç kazanan kurumsal bir yönetim kültürü ile kalitenin kurulabilmesi amaçlanmaktadır. YÖDEK'in yükseköğretim kurumlarındaki "özdeğerlendirme" uygulamalar için geliştirdiği model, orijinal bir nitelik taşımaktadır. Yükseköğretim kurumlarında uygulanması planlanan YÖDEK'in geliştirdiği "öz-değerlendirme modeli" özgün bir modeldir; bu model yükseköğretim kurumlarında aşağıda sıralanana alanlara temas etmektedir (Durman, 2008);

- Girdiler (Kaynak ve İlişkiler)
- Kurumsal Nitelikler
- Eğitim-Öğretim Süreçleri Ar-Ge Süreçleri
- Uygulama ve Hizmetle İlgili Süreçler
- Yönetmelik Özellikler (idari ve yapısal destekle ilgili süreçleri)
- Yönetmelik Özellikler (Davranışsal)
- Çıktılar (Sonuç)

Yükseköğretim Misyonu alanında yükseköğretim kurumlarının kendilerini değerlendirmeleriyle çevresel değerlendirmeler yapması ve bu çerçevede stratejik planlar yapmalarını öngörmektedir (Durman, 2008).

Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA) oluşum süreci, üniversite kurumunu çerçevesini oluşturan ve dünya geneline yayılmasını sağlayan, 20. yüzyılın ilk yıllarına kadar yükseköğretim alanında rakipsiz olan Avrupa ülkelerindeki üniversiteler, 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra bir duraklama sürecine girmiş ve söz konusu üstünlüğü ABD'ye kaptırmışlardır. 2004 yılında Shanghai Jiao Tong Üniversitesi tarafından yayımlanan endekse göre dünyadaki en iyi 20 üniversitesinin 17 tanesi ABD'de, 2 tanesi İngiltere'de ve 1'i de Japonya'da bulunmaktadır. Küreselleşme sürecinde küçülen dünyada birleşmek ve

genişlemek suretiyle tek blok ve tek pazar olarak “dünyadaki en güçlü bilgi tabanlı ekonomik güç” olmayı amaçlayan Avrupa, bu amacın odağında bulunan üniversitelerin sorunlarına ancak 1990’ların ortalarından itibaren ele almaya başlamıştır. Bu süreçte, İngiltere dışında kalan Avrupa ülkelerinin yükseköğretim sistemleri genel olarak aşağıda verilen temel sorunlarla karşı karşıya kalmıştır;

- İdari ve mali özerklikleri kısıtlı; aşırı merkeziyetçi bir yönetime sahipti,
- Kamudan aktarılan kaynakların düşük olması ve sürekli azalması; öğrenci harçlarının büyük ölçüde alınmaması,
- Eğitimde verimsizlik; eğitim sürelerinin uzaması ve mezuniyet oranlarının çok düşük olması,
- Araştırmada verimsizlik ve yetersizlik (YÖK, 2007).

Avrupa Yükseköğretim Alanı Kalite Güvencesi Standart ve İlkeleri çerçevesinde düzenlenen Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği; Bologna Deklerasyonu’yla başlatılan Berlin Bildirgesi’nde yer alan; (i) öz değerlendirme, (ii) kurum dışı değerlendirme, (iii) öğrenci katılımı, (iv) sonuçların yayımlanması ve (v) uluslararası katılım beş önemli maddeyi içermektedir. Yönetmelik, üniversitelerin 2006’dan itibaren eğitim ve yönetimle ilgili çalışmalarının kurum içi değerlendirmelerini her yıl içim korumaya almıştır. Ayrıca yönetmelik, kararları kurumlar tarafından verilmek üzere, her beş yılda bir sonuçları kamuyla paylaşılacak kurum dışı değerlendirmelere tabi tutulmayı da teklif etmektedir. Bu yönetmelikle beraber kalite garantisi değerlendirmelerini Avrupa standart ve ilkeleri çerçevesinde yapacak bağımsız milli dernek ve kurulların oluşturulmasını amaçlamıştır. Yine Üniversitelerarası Kurul (ÜAK), Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği çerçevesinde 2005’te Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu’nu (YÖDEK) kurmuştur. Kalite garantisi amacıyla oluşturulan YÖDEK, bağımsız bir kuruldur. YÖDEK’in görev ve yükümlülüğü, üniversitelerde kurumun bünyesinde yer alan ve kurum dışında yapılan kalite garantisine ilişkin çalışmalarla ilgili standart, ilke ve yönergeleri oluşturmaktır (Süngü ve Bayrakçı, 2010: 903-904).

YÖK, yasa gereği yükseköğretimin temel stratejilerini geliştirme yükümlülüğü olan bir kuruluştur. YÖDEK, YÖK tarafından geliştirilen ulusal

stratejilere bağlı olarak Yükseköğretim Kurumları tarafından gerçekleştirilecek çalışmaları koordine etmekte ve çalışmalara yardım edecek süreçleri geliştirmektedir. Yükseköğretim kurumları, yönetim kurulları ile senatonun sorumluluğu altında ve ADEK'lerin koordinasyonu altında söz konusu çalışmaların yükseköğretim kurumlarında yapılabilmesinden sorumlu tutulmaktadır. Bu bağlamda, yükseköğretim kurumlarının vizyon ve misyon değerlerine bağlı olarak kendi kurumsal temelleri çerçevesinde periyodik olarak her sene YÖDEK'in geliştirdiği bir "Kurumsal Değerlendirme Modeli" erevesini temele koyarak, "z değerlendirme" yoluna gitmeleri ve bu öz değerlendirmeden sonra stratejilerini ve bu stratejilere uygun hedef, proje ve etkinliklerini belirleyerek strateji planlarını ortaya koymaları ya da değerlendirmeleri beklenmektedir. Ayrıca yine aynı değerlendirme sistemine bağlı olarak yükseköğretim kurumlarının beş yılda bir kez "dş değerlendirme" sürecine tabi tutulmaları öngörülmektedir.

1990'ların ilk yıllarında Orta Doğu Teknik niversitesi (elektrik-elektronik, metalürji-malzeme, maden, kimya, inşaat, mühendislikleri) ve Bilkent niversitesi'nde (endüstri mühendisliği) yer alan mühendislik bölümlerinden bazıları ABD akreditasyon kuruluşu Accreditation Board of Engineering and Technology (ABET) tarafından akredite edilerek ABD'deki örnekleriyle "eşdeğerli" oldukları kabul edilmiştir (Doğan, 1999: 511).

Akreditasyon uygulamaları bağlamında önce 1994'te ODTÜ'nn Mühendislik Fakültesi'nde eğitim veren iki program, ABET değerlendirmesinden geçmiştir. 2006'dan sonra, Türkiye'den dört, KKTC'den bir üniversitede eğitim veren 45 program, ABET'ten akreditasyon almıştır.

ABET'le yapılan işbirliğinden sonra, ABET gibi faaliyetlerde bulunacak ulusal nitelikte bir kalite değerlendirme mekanizması kurmaya yönelik çalışmalar başlatılmıştır. 2001 yılında Türkiye ile KKTC'de eğitim faaliyetlerini sürdüren mühendislik ve mimarlık fakültelerinin dekanları tarafından Mühendislik Dekanları Konseyi'nin (MDK) kuruluşu tamamlanmıştır. 2002'de, MDK, bir tür akreditasyon kurumu olan Mühendislik Değerlendirme Kurulu'nu (MÜDEK) kurulmuştur. MÜDEK, 2003-2004 yılları içinde sekiz niversitenin on mühendislik programının değerlendirmesini yapmıştır (Platin, 2007: 57-58). Bundan başka; 1996'da Türk Psikologlar Derneği (TPD), 2006'da Mimarlık

Akreditasyon Kurulu (MIAK); 2009'da Fen-Edebiyat, Edebiyat, Fen, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakülteleri Öğretim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (FEDEK), 2010'nda Veteriner Hekimliği Eğitim Kurumları ve Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (VEDEK), 2010'da Tıp Eğitimi Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (TEPDAD), 2012'de Eğitim Fakülteleri Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD), 2013'te Hemşirelik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (HEPDAK) ve 2014'te ise Eczacılık Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği'nin (ECZAKDER) kuruluşu tamamlanmıştır.

20 Eylül 2005 tarihinde Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği yürürlüğe girerek kalite garantisiyle ilgili ölçütleri belirlemiştir. Yönetmelik, Berlin Bildirgesi'nde yer verilen teklifler, kriterler ve ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education-Avrupa Yüksek Öğretim Kalite Güvencesi Derneği) tarafından geliştirilen kalite garantisi standart ve yönergelerle mutabıktır. Söz konusu yönetmelik üniversitelerdeki eğitim, öğretim ve araştırma uygulamalar konusunda değerlendirme yapılması ve bunların geliştirilmesi için gerekli ilkeler ile bağımsız yapılan dış değerlendirmelerin niteliğini belirlemiştir.

V.AKREDİTASYON AÇISINDAN İNCELENEN KURULUŞLAR

A. ELIA (Avrupa Sanat Enstitüsü Birliği)

ELIA, yüksek sanatlar eğitiminde profesyonel değişim ve gelişim için dinamik bir platform sağlayan küresel bağlantılı bir Avrupa ağıdır. ELIA, ana hedeflerini; (i) yüksek sanat eğitiminin konumunu güçlendirmek; (ii) sanatta eğitimin özgür gelişimini desteklemek; (iii) sosyal ve ekonomik kalkınmaya merkezi olan sanatı teşvik etmek; (iv) kültürel çeşitliliği ve kültürler arası iletişimi teşvik etmek olarak belirlemiştir. ELIA, 48 ülkede 260'tan fazla üyesiyle, tüm sanat disiplinlerinde 300. 000'den fazla öğrenciyi temsil eden bir akreditasyon kurumudur.

ELIA, 1990 yılında Amsterdam'da düzenlenen ve Avrupa çapında sanat eğitiminde işbirliğini teşvik etmeyi amaçlayan Imagination and Diversity adlı bir konferanstan doğmuştur. Konferansın organizatörü ve ELIA'nın kurucusu Carla Delfos, aynı zamanda organizasyonun icra direktörüdür.

ELIA kendisini disiplinler arası kaliteli iletişim nedeniyle bir ağ olarak benzersiz olduğunu ifade etmektedir. Üyelerini güçlendirerek ve yeni fırsatlar yaratarak ve iyi uygulamaların değişimini kolaylaştırarak yüksek sanat eğitimi savunan ELIA, dünya çapındaki ortak ağlarla iş birliği yapan bir kurumdur.

Ağ oluşturma, iş birliği ve etkileşimi; teşvik etmeyi, etkinleştirmeyi ve kolaylaştırmayı amaçlayan ELIA'nın birçok üyesi, iyi kurulmuş bir akran ağına erişimi en değerli avantajlardan biri olarak görmektedir. Ağ kurma, iş birliği için ortakları belirleme ve deneyimleri paylaşma fırsatları bir ELIA üyesi olmanın önemli bir parçasıdır. ELIA'nın yönetim organlarına ve çalışma gruplarına katılımın yanı sıra konferanslar ve daha küçük toplantılar aracılığıyla benzersiz bir uluslararası ve çok disiplinli bağlamda ortaklıkları, yaratıcı düşünmeyi ve bilgi alışverişini teşvik etmektedir.

Yansıtma ve eleştirel düşünmeyi teşvik etmeyi amaçlayan ELIA, bütün faaliyetleri ve hizmetleri, üyelere uzmanlık ve bilgi paylaşımı için sanal ve

fiziksel bir platform sunarak hizmet etmek üzere tasarlanmıştır. ELIA, alanda yeniliğe ve yüksek sanat eğitimi kurumlarıyla ilgili konularda tartışmayı ileriye taşımaya önem vermektedir.

ELIA'nın faaliyetleri sayesinde, akademisyenler ve kurumların liderleri, alandaki en son gelişmelere kolayca erişmekte ve meslektaşlarla akranlar arası öğrenmede etkileşim kurabilmektedir. Hayat boyu öğrenme ve profesyonelliği sürekli gündeminde tutan ELIA, yansıtma ve eleştirel düşünmeyi teşvik etmeyi amaçlamıştır. Tüm faaliyetleri ve hizmetleri, üyelere uzmanlık ve bilgi paylaşımı için sanal ve fiziksel bir platform sunarak hizmet etmek üzere tasarlanan ELIA, alanda yeniliğe ve yüksek sanat eğitimi kurumlarıyla ilgili konularda tartışmayı ileriye taşımaya önem vermektedir.

ELIA, yetkilendirerek ve güçlendirerek yüksek sanat eğitimini savunan ve üyeleri için yeni iletişim alanlar yaratmayı amaçlamaktadır. ELIA amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla ELIA Bienali Konferansı, ELIA Academy vasıtasıyla çeşitli etkinlikler organize etmektedir. ELIA Liderlik Sempozyumu, ilerlemek için bölgesel seminerler düzenleyerek çapraz üyelik çalışma grupları oluşturmak bilgi, araştırma projelerine katılımları ve güncel konuları ele alan makaleler yazılmasını desteklemektedir. Tüm bu çabalarda, ELIA dünya çapındaki ortak ağlarla işbirliği yaparak birçok disipline özgü organizasyonun bilgi ve ağ oluşturma kapasitesini bir araya getirmektedir.

ELIA açıklık, kapsayıcılık ve fırsat eşitliğine değer vermekte; demokratik değerler, şeffaflık ve hesap verebilir bir yönetim yapısı temel unsuru olarak görmektedir. Üyelerini aktif olmaları için teşvik eden ve bilgi alışverişine önem veren bir kuruluş olan ELIA, bağlantı ve işbirliğinin gücünü kabul ederek yüksek sanat eğitimi alanındaki her seviyedeki profesyonellere uygulamalarını geliştirmeleri ve gerçek etki yaratmaları için ilham vermeyi ve bunları etkinleştirmeyi amaçlamaktadır. ELIA'nın başlıca misyonu, tüm disiplinlerde yüksek sanat eğitimini temsil etmek ve üyelerinin çıkarlarını Avrupa ve ötesinde savunan ve destekleyen etkili bir ses olmaktır. Sanat eğitiminin ve sanatsal araştırmanın değerine vurgu yapan ELIA, hem ulusal hem de uluslararası düzeyde yüksek sanat eğitiminin gelişebileceği koşulları iyileştirmeyi amaçlamıştır.

Sanat eğitimi ve sanatla ilgili araştırmaların geliştirilmesi ELIA'nın temel hedefidir. Yükseköğretim düzeyinde uygulanan sanat eğitiminin şartlarını ulusal ve uluslararası alanda iyileştirmeye gayret etmektedir. Üyelerine hizmet etmek üzere tasarlanmış, paydaşlarıyla somut ve sanal olarak uzmanlık paylaşımı yapmak miçin açılmış bilgi ağı ve platforma sahip olan ELIA'nın faaliyet sahasında yenilikçiliğı önemseyen yüksek sanat eğitimi veren eğitim kurumları da yer almaktadır. ELIA'nın üyelerinden birçoğı, ağı kurma programının sağladığı etkileşim ve işbirliğı avantajlarından yararlanmaktadır.

Konferanslar ve küçük çaplı toplantılar, ELIA'nın en etkili iletişim araçlarından biridir. Bu faaliyetler sayesinde uluslararası çapta disiplinler arası yaratıcı düşünme yolları ve bilgi alışverişi sağlanabilmektedir. Yaşam boyu öğrenme uygulamaları ve profesyonelliğı kalıcı kılmak, ELIA'nın en çok önemsedii gündemlerinden biridir. Kurum liderleri ve akademisyenler, bu imkanlar sayesinde aralarında daha kolay iletişim kurarak en son gelişmelere ulaşabilmektedir (Onay Akbaba ve Başar, 2019).

ELIA'da faaliyetlerini; (i) etkinlikler, (ii) projeler, (iii) hizmetler ve (iv) yaygınlaştırmadan oluşan dört sütunda yapmaktadır (Onay Akbaba ve Başar, 2019).

- Etkinlikler: Periyodik olarak büyük konferanslar, bölgesel ve dar kapsamlı toplantılar, sanal toplantılar ve mesleki gelişimle ilgili seminerler düzenlemektedir.

- Projeler: Yüksek sanat eğitimi alanında ELIA üyelerini geliştirmeyi amaçlayan tematik girişimler ve yenilikçi uygulamalar bu sütunda yer almaktadır.

- Hizmetler: Kurum ve kuruluşlar arası iletişimi, üyelerin tanıtılmasını ve onaylanmasını sağlamayan faaliyetler bu sütunda yer almaktadır.

- Yaygınlaştırma: İş ilanları ve finansman olanaklarıyla platform oluşturmak suretiyle konferans ve yayınlarını düzenli olarak güncellediğı için bu faaliyetlerini rahat bir şekilde gerçekleştirmektedir

ELIA, üyeleri için gerçek bağlantılar kurmasını sağlayan kapsayıcı ve katılımcı bir ortam sağlamayı amaçlamaktadır. Kariyer ve girişimcilik, araştırma ve uygulama konusundaki en son düşüncelere erişme ve bunları paylaşma

konusunda tutkuluyuz ve okullarda ve yetişkin öğrenimi bağlamlarında pedagoji ve sanat eğitimini geliştirmeye çalışmaktadır. Üyeleriyle birlikte, bugüne kadar elde edilenlerden ve Avrupa ve küresel ölçekte yüksek sanat eğitimini ilerletmeye çalışmaktadır.

ELIA, üyeleri için yeni fırsatlar yaratarak ve güçlendirerek ve iyi uygulamaların değişimini kolaylaştırarak yüksek sanat eğitimini savunmaktadır. ELIA, üyelerini Avrupa ve uluslararası politika düzeyinde aktif olarak temsil ederek hizmet vermektedir. ELIA, politika belgeleri oluşturmak, bildirimler yayınlamak, AB istişarelerine yanıt vermek gibi kendi eylemleri ile kültür ve eğitim sektörlerinden diğer ağları ve kuruluşları içeren ortak kampanyalar yoluyla yüksek sanat eğitimini savunmaktadır. ELIA, ağın aktif bir üyesi olduğu için özellikle Culture Action Europe'un girişimleriyle ilgilenmektedir. ELIA'nın savunuculuk çabaları ayrıca, Avrupa düzeyindeki önemli siyasi gelişmeler ve finansman fırsatları hakkında bilgi sağlayarak ve siyasi tartışma için argümanlar formüle ederek üyeleri güçlendirmeyi amaçlamaktadır. 2020 baharında ELIA Ofisi, "Savunma ve Finansman Güncellemelerini" paylaşmaya başlamıştır.

Sanatsal araştırmanın değerinin ifade edilmesi, ELIA'nın stratejik önceliklerinden biridir. Birkaç yıldan beri, ELIA, sanatsal araştırmalar üzerinde çalışan çok aktif ve çok disiplinli bir çalışma grubuna ve platforma sahiptir. Çalışma grubu, ELIA'nın geçmiş projelerinden biri olan paylaşım sırasında üstlenilen çalışmayı sürdürmeyi ve ağını güçlendirmeyi amaçlayan öncelikleri belirlemiştir.

ELIA, sanat eğitiminde yeni teknolojilerin benimsenmesi, kullanılması ve kullanılması konusunda bilgi paylaşımını kolaylaştırmada kilit bir rol oynamaktadır. Üyelerimizin sanatçıları hızla gelişen teknolojik dünyada çalışmaya hazırlamalarına yardımcı olmaya kararlıyız. Bu stratejik öncelik çerçevesinde ELIA, ELIA Destekleyen Üyelerle birlikte ELIA Future Arts adlı yenilikçi bir dizi etkinlik geliştirmiştir. ELIA Future Arts, sürükleyici ve etkileşimli sanat eğitimindeki teknolojik gelişmelerin potansiyelini araştıran deneysel bir etkileşimli çevrimiçi seridir. Bu çevrimiçi etkileşimli oturumlar dizisi, sanal alanda öğretme ve öğrenme, oyun, deneyim, estetik ve etkileşimin sınırsız olanaklarını keşfetmeyi amaçlamaktadır.

Cinsiyet, cinsellik, din, ırk, sınıf, etnik köken, yaş ayrımcılığını reddeden ELIA, bu konuda eğitim kurumları üzerinde de etkili olmaktadır. Sanat okullarındaki öğrenci popülasyonlarının göreceli homojenliğini bunun gözle görülür etkileri olarak ifade etmektedir. ELIA, ayrımcılıkla mücadelenin karmaşık ve kesişen yönleriyle ilgili olarak sektör içinde ve ötesinde farkındalık yaratmaktadır. ELIA, diğer ağlara da erişim işlevi üstlenerek kendisini en iyi uygulama örneği olarak göstermeyi amaçlamaktadır. ELIA, bu konuda etkinlikler ve üniversitelerdeki belirli meslek grupları için sanal seminerler düzenlemektedir.

ELIA üyeleri, öğrencilerin sağlık sorunlarını yönetmek için zaman ve enerji harcamaktadır. ELIA, bu konudaki en iyi uygulamaların ortak olarak öğrenilmesini, anlaşılmasını ve paylaşılmasını sağlamayı amaçlamaktadır.

Değişen bir iklim geri döndürülemez ve gelecek nesiller için ciddi bir küresel tehdit oluşturuyor. Üniversitelerin sürdürülebilir ekolojik kalkınma için ivme yaratmasının en iyi yolu, sanat eğitimi ve araştırmasında çevresel sürdürülebilirlik konusunda işbirliği ve iyi uygulamaların paylaşılmasıdır. ELIA, önümüzdeki yıllarda, gerek yeşil etkinlikler düzenleyerek gerekse programlama yoluyla ve en iyi uygulamaların paylaşımını teşvik ederek bu konuyu ele alacağını ifade etmektedir.

ELIA, yüksek sanatlar eğitiminde değişim ve gelişim için dinamik bir platform sağlayan küresel bağlantılı bir Avrupa ağıdır. Tüm sanat disiplinlerinde 48 ülkede 260 üyeyi temsil etmektedir. ELIA, üyeleri için yeni fırsatlar yaratarak ve iyi uygulamaların değişimini kolaylaştırarak yüksek sanat eğitimi savunmaktadır. ELIA, etkinlikler düzenleyerek, üyeler arası çalışma grupları oluşturarak, araştırma projelerine katılarak ve güncel konuları ele alan politika belgeleri üreterek amaçlarını gerçekleştirmektedir.

ELIA, yüksek sanatlar eğitiminde değişim ve gelişim için dinamik bir platform sağlayan küresel bağlantılı bir Avrupa ağıdır. ELIA'nın temel misyonu, yüksek sanat eğitimi temsil etmek ve üyelerinin çıkarlarını teşvik etmede etkili bir ses ve savunucu olmaktır. Sanat eğitiminin ve sanatsal araştırmanın değerine vurgu yaparak ELIA, Yüksek Sanat Eğitiminin ulusal ve uluslararası düzeyde gelişebileceği koşulları iyileştirmeye kendini adanmıştır. İçinde bulunduğumuz zaman, finansal belirsizlik, küresel ekolojik zorluklar ve hızla değişen siyasi

manzaralar tarafından yönetilmektedir. Bu nedenle, ELIA'nın misyonu hayati, acil ve konuyla ilgilidir.

ELIA üyeleri, tüm sanat disiplinlerinden yüksek sanat eğitimi kurumlarıdır. ELIA'nın teklifi kapsayıcı ve çeşitlidir; akademik personel ve uluslararası görevlilerden öğrencilere ve üst yönetime kadar her seviyedeki sanat okullarının ihtiyaçlarına hizmet etmektedir.

Ayrıca, ELIA'nın Avrupa'da yüksek sanatlar eğitimini temsil etmede 30 yılı aşkın deneyimi vardır. ELIA ekibi, seçilmiş Yönetim Kurulu, çalışma grupları, uzman yönlendirme grupları ve üyeler, kuruluşa savunuculuğunu destekleyen ve araştırma, yeni proje ve ağların geliştirilmesi, politika incelemesi ve gelecek senaryo planlaması için kapsamlı bir kaynak oluşturan zengin bir uzmanlık sağlamaktadır.

B. ECUME (Akdeniz Sanat Okulları)

Fransa'nın Marsilya şehrinde 1983'te kurulan ECUME, Akdeniz çevresinde yer alan ülkelerdeki bazı kentlerde kültürel, sanatsal odaklı kapsamlı ve çeşitli faaliyetler gerçekleştirmekte, eğitim kurumları ile sanatçıların bir araya gelmesini, etkileşime geçmesini ve saygı temelli uzun soluklu ilişkiler kurulmasına imkanlar sağlayan canlı ortamlar yaratmaktadır. ECUME, kuruluşundan itibaren başta müzik ve tiyatro bölümleri olmak üzere güzel sanatlar alanında eğitim veren yükseköğretim kurumlarını bir araya getirmek suretiyle yönetici, eğitimci ve öğrenciler arasında ilişkiler kurulmasını, kurumlar arası işbirliği anlaşmaları yapılmasını ayrıca "Akdenizlilik" bilincini güçlendirmeyi hedeflemektedir. Akdeniz Sanat Okulları Buluşmaları'nı düzenleyen ECUME, aynı zamanda "Akdeniz Müzik Okulları" ve "Akdeniz Drama Okulları" buluşma ve organizasyonlarını organize etmektedir (Adnan Tönel, 2010).

ECUME, 1983 yılındaki kuruluşundan itibaren Akdeniz ülkelerinde ve kentlerinde kapsamı büyük kültürel faaliyetlere öncülük etmektedir. Bünyesinde benzer özellikler olan aynı ortak hafızalara sahip kurumları ile sanatçıları arasında sürekli karşılıklı saygı ilkesine sahip, kalıcı ilişkileri özendirme amacıyla çeşitli toplantı ve kültürel etkinlikleri yürütmektedir. ECUME,

Akdeniz’de 39 yıldır enstitüleri, konservatuarları, üniversite ve yüksekokulları, tiyatro, müzik görsel ve sanatlar okullarının bir araya gelmesini sağlayan yüksek sanat eğitimiyle ilgili yaygın bir ağ kurmuştur. Üye kurumlar ile dernekte lider pozisyonunda olanların doğrudan iletişim içinde olduğu bir ortamda kültürel politikalar oluşturulmaya gayret edilmektedir. ECUME, Akdeniz ülkelerinde yaşayan kültür kurumları ve sanatçıların bir araya gelmesini sağlayan tek organizasyondur (Onay Akbaba ve Başar, 2019).

Akdeniz’deki şehirler arasındaki kültür alışverişi gelişimine ve kalıcılığına katkıda bulunan ECUME, tüm Akdeniz ülkelerindeki sanat alanlarındaki kültürel ve eğitsel projelerin yaratıcısı, yapımcısı ve dağıtımcısıdır. Güzel sanatlar okulları ağı, müzik okulları ve dramatik sanat okulları ağı olmak üzere üç işbirliği ağıyla sanatsal eğitim için işbirliği programını geliştirerek önemli bir rol oynamaktadır.

Akdeniz ülkeleri ile kentleri arasındaki kültürel değişim süreçlerin süreklilik arz etmesine katkıda bulunmak, ECUME’nin temel hedefidir. Geniş bir ağ oluşturmayı başaran ECUME, Akdeniz çevresinde yer alan üç alanı içine alan geniş bir sanatsal ağı işletmesini üstlenmektedir. Söz konusu ağı; tiyatro, görsel sanatlar ve müzik disiplinleri meydana getirmektedir. Bu okullar periyodik aralıklarla bir araya gelmektedir; çok taraflı değişim ile yardımlaşma protokollerini uygulamaktadır (Onay Akbaba ve Başar, 2019).

Yıllık periyotlarla yapılan toplantılarda; sanatsal, kuramsal ve pedagojik uygulamalarla ilgili alanlarda ağ üyelerinin verimli bir diyalog geliştirmelerini sağlamak, okulların kuramsal eğitimi ve uygulamalı sanatlar alanında genel bir bakış alanı tesis etmek, öğrenciler tarafından profesyonel koşullara uygun atölyelerde yapılan çalışmalarını sergilemek, okullar arasındaki işbirliklerini teşvik etmek amaçlanmaktadır.

C. CUMULUS (Küresel Sanat ve Tasarım ve Araştırma Derneği)

CUMULUS (International Association of Universities and Colleges of Art, Design & Media) küresel bir sanat, tasarım ve medya üniversiteleri birliğidir. Sanat ve tasarım pedagojisi, araştırma ve uygulamada uluslararasılaşma ve küresel hareketlilik, bilgi alışverişi ve işbirliği için dinamik bir ekosistemi temsil

eden Cumulus, 63 ülkede 350 üyesine dünya sahnesinin kapılarını açmıştır. Ağa üye olan kurumlar; büyüklük, kapsam ve konum bakımından benzersiz bir küresel birliğe erişim kazanmaktadır. Sanatın kalitesini arttırmaya ve Yükseköğretimin tasarlamaya kararlı olarak, konferanslar ve etkinlikler, çalışma grupları ve ortaklıklar ve araştırma, bilgi ve kaynakların paylaşımı yoluyla fırsatlar sunmaktadır (Onay Akbaba ve Başar, 2019).

Cumulus üye kurumların bir araya gelerek sanat ve tasarım eğitimi ve araştırmaları hakkında güncel bilgileri paylaşmaları için alanlar yaratarak, tasarımcıların ve sanatçıların sürdürülebilir geleceklerini şekillendirmeye çalışmaktadır. Cumulus topluluğunun tamamı, parçalarının toplamından daha büyüktür. Kardeş kuruluşlarla stratejik ortaklarıyla birlikte derneğin küresel erişimi, çeşitliliği ve gücü, sağlam girişimlerinin ve konferans, etkinlik programının temelini oluşturmaktadır.

CUMULUS, sanat ve tasarımla ilgili eğitim ve araştırma konularında hizmet veren küresel çapta tek dernektir. Ortaklık, bilgi paylaşımı ve en iyi uygulamalarla ilgili bir forumdur. 56 ülke ve 299 üyeden oluşan CUMULUS, 1990'da kurulmuş ve 2001 yılından bu yana sanat, tasarım eğitimi ve araştırmalarına hizmetler sunan küresel çaptaki tek dernektir. 1990 yılında Helsinki'de yer alan Sanat ve Tasarım Üniversitesi (UIAH), Essen Hochschule, Aalto Üniversitesi Sanat, Tasarım ve Mimarlık Okulu ile Londra'da yer alan Kraliyet Sanat Akademisi, Gerrit Rietvelt Akademisi, Universität Gesamt Hochschule ve Danmarks Designskole işbirliğiyle bir sanatsal faaliyet olarak Cumulus'u başlatmışlardır (Onay Akbaba ve Başar, 2019).

Ağ, 2001'de CUMULUS Derneği'ne devredildikten sonra ortaklaşa düzenlenen büyük çaplı atölye çalışmaları, alan araştırmaları, master programları, projeler ve iki yılda bir yapılan konferanslar geliştirmiştir. Söz konusu eylemleri, yaptığı bütün konferansların oturum görüşmelerini ve tartışmalarını belgelemiştir. Bu faaliyetleriyle CUMULUS, uluslararası sahada öğretim elemanlarına, öğrencilere ve yönetim kademelerine yardımcı olacak araç gereç geliştirmiş ve rehberlik hizmeti sunmuştur. CUMULUS'un hedefi, dünyanın çeşitli bölgelerinden yükseköğretim kurumlarını bir araya getirmek suretiyle esnek ve dinamik bir akademik forum tesis etmek ve bunu sürdürmektir. CUMULUS, medya, sanat ve tasarım alanında faaliyette bulunan kurum ve kuruluşlar ile

işbirliği yapmasının yanı sıra; bunların sanayi ve iş dünyasıyla işbirliğine gitmesini teşvik etmektedir (Onay Akbaba ve Başar, 2019).

Çeşitli, sınırları aşan sanat ve tasarım eğitimi için köprüler kurma arzusuyla başlayan bir dernek olan CUMULUS'un temel bir değeridir. Çeşitliliğe yenilenmiş bir bağlılığın yanı sıra, eşitliğin peşinden giden ve tüm programlarına, faaliyetlerine dahil olmayı teşvik etmeye çalışan küresel bir topluluk oluşturmaya yönelik gruplara bağlıdır.

CUMULUS, dünyanın dört bir yanından sanat ve tasarım eğitmcilerinden oluşan özel bir ekip tarafından yürütülmektedir. Bilgi alışverişi ve en iyi uygulamalar için dinamik bir forum ve daha iyi bir dünyayı şekillendirmede tasarımcıların ve sanatçıların olumlu rolünü karlı bir savunucusudur.

Pedagoji, araştırma ve uygulamada işbirliğini ve bilgi alışverişini teşvik etmek için Yükseköğrenim sanat ve tasarım eğitim kurumlarını bir araya getiren, tasarıma öncülük eden CUMULUS, aldığı her kararı ve yaptığı her eylemi bilgilendiren çok sayıda deneyim ve bakış açısıyla birbirine bağlı, çeşitliliğe sahip küresel bir ailedir. CUMULUS, kuruluşundan bu yana gelişti ve kayda değer bir büyüme gerçekleştirerek, kendisini dünya çapında sanat ve tasarım eğitimi ve araştırmalarına yönelik çeşitli yaklaşımlar için akademik bir forum olarak kurmuştur.

1990 yılında Avrupa'nın önde gelen sanat, tasarım ve medya üniversiteleri arasında bir işbirliği ağı olarak kurulan CUMULUS, Avrupa Birliği Erasmus programı kapsamında işbirliği ve Öğrenci, öğretim üyesi hareketliliğini teşvik eden bir platform olarak doğmuştur.

2001 yılında resmi dernek statüsü verilen ve 2006 yılında uluslararası hale gelen CUMULUS, o zamandan beri genişlemeye devam etmiştir. CUMULUS, tarihi boyunca, sınırlı kaynaklara sahip bir gezegende yaşayan bir insan topluluğu olarak karşılaştığımız küresel zorlukların ele alınmasında tasarım ve sanatın stratejik rolünün savunucusu olarak hizmet vermiştir.

Düzenlediği yarışmalar, sergiler ve uygulamaya koyduğu yaz okullarıyla, genç yetenekleri tanıtmaya gayret eden CUMULUS, öğrencilerin potansiyellerini dikkate alarak kariyer planlamalarına yardım etmektedir. Tasarım projelerini, faaliyetlerini ve daha sürdürülebilir bir toplumun kurulmasını sağlayan

araştırmaları özendirmek isteyen CUMULUS, temsilcileri aracılığıyla Kyoto Tasarım Deklarasyonu'nu 2008 yılının Mart ayında imzalamıştır. Deklarasyonun ideallerini uygulamaya koymak amacıyla "CUMULUS Green" adı verilen bir ödöl oluşturulmuştur. CUMULUS Green, ağırlıklı olarak ekolojik sorunlara çözümler üretmeyi amaçlayan küresel kültür, endüstri ve toplulukları geliştirmeye odaklanmış uluslararası çapta bir ödördür (Onay Akbaba ve Başar, 2019)

D. Türkiye için Akreditasyon Tasarısı

Gelecek dönemde Türkiye'de yapılandırılma sürecinde olan bu sistemin geliştirilmesi ve beklentilere cevap verilir hale gelmesi için yapılacakları aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür:

1. YÖDEK'in görevlerini daha verimli ve aktif olarak devam ettirebilmesi için, Komisyona bütçe ve kadroları bakımından destek verilerek, bu alandaki düzenlemeleri daha rahat yapmasını sağlayacak tüzel bir yapıya kavuşturulması yararlı olacaktır.

2. İlgili yönetmeliğin ilke ve standartları dikkate alınarak yükseköğretim kurumlarının dış değerlendirilmelerini yapabilecek bağımsız bir kurum ya da kurumların sürekli ve uluslararası standartlara uygun şekilde bir örgütsel yapı içinde oyaplandırılması gerekmektedir. Ulusal bir kalite ajansı olarak yapılandırılabilir bu oluşum, aynı zamanda; bu alanda özel kurum ve kuruluşların da faaliyette bulunmalarını özendirir.

3. Birim/alt birim ya daprogram bazında dış değerlendirme ya da denetleme yapabilecek Mühendislik Değerlendirme Kurulu (MÜDEK) benzeri kuruluşların oluşumlarını diğer meslek ya da bilim alanlarında da desteklenmeli ve bunların çalışmalarını, tüzel bir yapıda sürdürebilmeleri sağlanmalıdır. Bu kapsamda tesis edilecek kurum ve kuruluşların her geçen gün önemli hale gelen "yeterliliklerin çerçeveselendirilmesi-(qualification framework)" uygulamalarında özellikle bilimsel ve mesleki alanlardaki çıktıların dış kalite güvencesi hakkında önemli işlevlerinin olacağı dikkate alınarak yapılandırılmaları özendirilmelidir (Kavak, 1999).

VI.SONUÇ

Akreditasyon, kolejlerin, üniversitelerin ve eğitim kurumlarının veya programlarının katı ve kabul görmüş bir dizi hizmet ve işletme standartlarını karşıladıklarını doğrulamak için geçirdikleri bir kalite güvence sürecidir. Akreditasyon, özellikle eğitim kurumlarını ve programlarını gözden geçirmek için oluşturulmuş özel, hükümet dışı akreditasyon kurumları tarafından değerlendirilir.

Akreditasyonun önemi, tüm eğitim kurumları veya programları için bir dizi kalite standardı oluşturması, federal ve eyalet finansmanına erişim sağlaması, özel sektör güvenini koruması ve kredi transferini kolaylaştırmasıdır. Ayrıca, akreditasyon, kamu güvenini ve güvenini artıran okulların ve lisans programlarının hesap verebilirliğini sağlamayı amaçlamaktadır. Bir kurum veya derece programı uygun şekilde akredite edildiğinde, kişilerin ayrıntılı bir analiz yapmak zorunda kalmadan genel kalitesini ölçmesi mümkün hale gelebilmektedir.

Uzmanlaşmış, profesyonel veya programlı akreditasyon, diğerlerinin yanı sıra mühendislik, hemşirelik, hukuk veya eğitim gibi bir bölümün, programın yükseköğrenim kurumunun akademik çalışma alanının belirli yönlerine odaklanmaktadır. Uzmanlaşmış, profesyonel veya programlı akreditasyon kuruluşları, ABD gibi ülkelerde programları ve tek amaçlı kurumları gözden geçirerek faaliyet göstermektedir. Bir eyalet veya ulusal lisans kurulu tarafından düzenlenen ve ona bağlı olan bazı meslekler, özel, profesyonel veya programlı akreditasyon statüsüne sahip belirli akademik programlardan mezun olmayı gerektirebilir. Bir kişi, bir üniversite diploma programına kaydolmayı düşünüyorsa, onun hedeflediği kariyer alanının gerekliliklerini ve bu alanda lisanslı bir uygulayıcı olmak için gerekenleri bildiğinden emin olması önemlidir. Akreditasyonun faydaları, akreditasyon kurumlarının bir kolej, üniversite veya eğitim kurumu veya programında aldığınız eğitimin standartlarını ve kalitesini izlemesi, değerlendirmesi ve değerlendirmesidir. Bir k yükseköğrenim kurumu

veya programı akreditasyon aldığında, tanınmış standartları karşılayan, devlet ve devlet mali yardımı sunan ve aktarılabılır kredilere olanak tanıyan bir okula gidebileceği için öğrenci adayları için iyi bir güven ortamı oluşturabilmektedir.

Uzman bir kurumun diğeri bir kurumu belirli standartlar çerçevesinde incelemesi anlamına gelen akreditasyon çalışmaları, Türkiye’de özellikle sanat ve tasarımla ilgili fakültelerde devam etmektedir. Bu konuda YÖK’ün yaptığı çalışmalar sayesinde fakültelerde kalite güvencesinin tesis edilmesine yönelik önemli adımların atılmasını sağlamakta; Yükseköğretim kurumlarında eğitimi verilen farklı programlardaki eğitimin akreditasyonunu için uluslararası geçerliliğe sahip akreditasyon kuruluşlarının sayısı artmaktadır. Bu bağlamda Akreditasyon Derneklerinin programları bünyesinde Fen-Edebiyat, Fen, Edebiyat, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakülteleri Öğretim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (FEDEK), Eğitim Fakülteleri Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD), Mühendislik fakültelerinin akreditasyonunu sağlamak amacıyla MÜDEK; Mimarlık Akreditasyon Kurulu (MİAK); Tıp Eğitimi Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (TEPDAD), Hemşirelik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (HEPDAK), Eczacılık Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (ECZAKDER) ve Veteriner Hekimliği Eğitim Kurumları ve Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (VEDEK) gibi kurulması hiçi kuşku yok ki yararlı olacaktır.

Akreditasyon standartlarının tespit edilmesindeki en dikkate değer ölçüt, fakültelerin sanat ve tasarım bölümlerinin gelişmesini sağlayacak, öğrenciye ve eğitim sürecine katkı sunacak amaçlarının olmasıdır. Türkiye’de sanat ve tasarımla ilgili eğitim veren kurumlarının akredite edilme süreçlerinin devlet kurumlarınca takip edilmesi daha güvenilir ve sürekliliğini muhafaz edecek bir yapıya sahip olmalarını sağlayacaktır.

Akreditasyon, program ve kurumlarda kendisini değerlendirme ve mesleki denetimden yararlanarak kaliteye ulaşma ve sürekliliği olan gelişme sürecini destekleyen bir uygulamadır. Akreditasyon ile yükseköğretimde, lisans, lisansüstü programlarında mükemmel düzeylere ulaşmak hedeflemekte ve eğitimde hoşgörüyü destek olunarak kaliteli eğitimi tesis etmek üzere stratejik bir plan çerçevesinde farklı yol ve yöntemler araştırılmaktadır. Günümüzde artık

kalite ve akreditasyon eğitim kurumlarının bir gereklilik haline geldiği kabul edilmiştir. Uluslararası düzeyde devam eden ağır rekabet ortamında ayakta kalabilmek için yükseköğretim kurumlarının akreditasyon çalışmalarını hızlandırarak bununla ilgili çalışmalarını tamamlamaları büyük önem taşımaktadır.

VII. KAYNAKÇA

KİTAPLAR

AVRUPA KOMİSYONU(2009). **Avrupa’da Okullarda Sanat ve Kültür Eğitimi**

BUYURGAN, S. & BUYURGAN, U. (2012). **Sanat Eğitimi ve Öğretileri**. Pegem Akademi.

ÇETİNSAYA, G. (2014). Büyüme, Kalite, **Uluslararasılaşma:Türkiye Yükseköğretimi için Bir Yol Haritası**. Yükseköğretim Kurulu Yayını.

ONAY AKBABA, S. ve BAŞAR, M. R. (2019). Ed. Turan SAĞER, Hasan ARAPGİRLİOĞLU, , Kamile Perçin AKGÜL ve Kader SÜRMEİLİ, **Avrupa Ülkelerinde Sanat Eğitimi Akreditasyonu, Uluslararası Sanad Kongresi Bildiri Kitabı**, Gece Akademi, Ankara, 711-717.

VLASCEANU, L. & BARROWS, L. C. (2004). **Studies on Higher Education**. UNESCO.

VLĂSCEANU, L. & GRÜNBERG, L. & PĂRLEA, D. (2007). **Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions**.

YOLCU, E. (2018). **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**. Pegem Akademi.

MAKALELER

AKTAN, Ç. & GENCEL, U. (2010). **Yükseköğretimde Akreditasyon, Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi**.

- ALDERMAN, G. (1996). Quality Assessment in England: A worm in the bud? Proc. 8th Intl Conf. On Asesg. Qual. in HE. , **Gold Coast**, Australia, 179-95
- ARDA, Z. ; ŞAHİN, H. ; BÜYÜKKOL, S. (2013). **İlkçağdan Modernizme; Bilim, Sanat ve Felsefe Buluşmaları**. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 3 (19): 136-144.
- ARTUN, K. (2009). Art Education Theories and Methods, Ankara: **Anı Published**.
- ASLAN, B. (2009). **Çeşitli Ülkelerde Yükseköğretimde Akreditasyon ve Türk Yükseköğretimdeki Gelişmeler**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.
- BAYRAKÇI, M. & SÜNGÜ, H. (2010). **Bologna Süreci Sonrası Yükseköğretimde Akreditasyon Çalışmaları**. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi.
- BİLİRDÖNMEZ, K. & KARABULUT, N. (2016). **Sanat Eğitimi Süreç ve Kuramları**, Ekev Akademi Dergisi.
- BULAT, S. ; BULAT, M. ; AYDIN, B. (2014). **Art Education and Teaching**. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18 (1): 105-126.
- DEMİRTAŞ, A. (1991). **Peace, War and Education**, Hacettepe University Education Faculty Journal, 61: 41-44.
- DİLL, D. D. (2000). **An evaluation of the academic quality assurance system at the university of Tampere**, Finland.
- KEELING, R. (2006). The Bologna Process and the Lisbon Research Agenda: **the European Commission's expanding role in higher education discourse**. European Journal of Education.
- MERCİN, L. VE KARAKUŞ, A. O. (2007). **Necessity of Art Education to Individual and Society**, D. Ü. University Ziya Gökalp Education Faculty Journal 9: 14-20.

- MOSES, I. (1995). **Tension and tendencies in the management of quality and autonomy**, The Australian Universities Review, 38(1), 11-15.
- PRØITZ, TINE S. & STENSAKER, B. & HARVEY, L. (2004). **Accreditation, standards and diversity: an analysis of EQUIS accreditation reports**. Assessment & Evaluation in Higher Education. Vol. 29, No. 6.
- QEFALIA, A. & TOTONI, A. (2012). **The correlation accreditation – bologna process – continuous quality improvement based in professors' perceptions in albanian public universities**. Annales Universitatis Apulensis Series Oeconomica, cilt 14, sayı 1.
- RICKETT, R. (1992). **Quality Assurance in an EC Context**, Proc. 4th Intl. Conf. on Asesg. Qual. In HE. , Enschede, Netherlands, pp 307-9.
- ROFFEE, I. (1996). **Ten Conceptual Problems of Continuous Quality Improvement in Contemporary Higher Education**, Proc. 8th Intl. Conf. on Asesg. Qual. in HE. , Gold Coast, Australia, pp 503-9.
- SRİKANTHAN, G, A. (2019). **Comparative Study of Factors Determining Education Quality in the Universities in Developed Nations**, Third International & Sixth National Research Conference on Quality Management.
- VAN DER WEİDEN, M. J. H. (1995). **Dutch System of External Quality Assessment: Let's Keep it Moving!** Proc. 7th Intl. Conf. on Asesg. Qual. in HE. , Tampere, Finland, pp 197-211.
- ÖZÇİÇEK, Y. ve KARACA, A. (2019). **Yükseköğretim Kurumlarında Kalite ve Akreditasyon: Mühendislik Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi**. Fırat Üniversitesi İİBF Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 3 (1), 114-148.
- SÜNGÜ, H. ve BAYRAKCI, M. (2010). **Bolonya Süreci Sonrası Yükseköğretimde Akreditasyon Çalışmaları**, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 8(4), 895-912.

DOĞAN, İ. (1999). **Eğitimde Kalite ve Akreditasyon Sorunu: Eğitim Fakülteleri Üzerine Bir Deneme.** Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 5 (4), 503-519.

ELEKTRONİK KAYNAKLAR

URL-1 AQAS (Agentur Für Qualitätssicherung Von studierendgangen E. V)
<https://www.aqas.eu/>

URL-2 CUMULUS (Küresel Sanat ve Tasarım ve Araştırma Derneği)
<http://www.cumulusassociation.org/>

URL-3 ELIA (Avrupa Sanat Enstitüsü Birliği)
<http://www.elia-artschools.org/Activities/elia-academy>

URL-4 ECUME (Akdeniz Sanat Okulları)
<http://www.ecume.org/fr/produits/>

URL-5 ERİCHSEN, H. (2000). Accreditation in Higher Education.
<https://www.uv.es/alfa-acro/documentos/documentosinteres/9.pdf>

URL-6 NASAD (National Association of Schools of Artm & Desingn)
<https://nasad.arts-accredit.org/about/>

URL-7 JUDİTH C. AREEN (2011). Accreditation Reconsidered. Georgetown University Law Center.
<https://core.ac.uk/outputs/70374270>

TEZLER

KARAYAĞMURLAR, B. & TAN, C. A. (2003). Sanat Yoluyla Eğitim Kuramının Eğitim Üzerindeki Etkileri. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

KÖKTEN, E. (2001). SANAT EĞİTİMİNDE TOPLAM KALİTE, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

DİĞER KAYNAKLAR

EDİNSEL, K. (2008), “Bologna Süreci”, Bologna Süreci’nin Türkiye’de Uygulanması, Bologna Uzmanları Ulusal Takımı Projesi 2007-2008 Sonuç Raporu, (Ed: Kerim Edinsel), Haziran, 2008.

ERDİL, Y. Z. (2008). Bologna süreci. Proje Türü: Diğer (Ulusal). Bologna Sürecinin Türkiye’ de Uygulanması, Bologna Uzmanları Ulusal Takım Projesi. 2007-2008 Sonuç Raporu, (Ed: Kerim Edinsel), Haziran, 2008.

YAVUZCAN, H. G. (2008), “Bologna Süreci”, Bologna Süreci’nin Türkiye’de Uygulanması, Bologna Uzmanları Ulusal Takımı Projesi 2007-2008 Sonuç Raporu, (Ed: Kerim Edinsel), Haziran, 2008.

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad : Sibel ONAY AKBABA

Öğrenim Durumu

Yüksek Lisans: : İstanbul Aydın Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Görsel Sanatlar

Lisans: :Kocaeli Üniversitesi
Güzel Sanatlar Fakültesi, Plastik Sanatlar Bölümü Resim

Anasanat Dalı

Yayınlar

1. Maltepe Üniversitesi Uluslararası Sanat Kongresi Bildirisi, Avrupa Ülkelerinde Sanat Eğitimi Akreditasyonu

Uluslararası Eğitim ve Etkinlikler

2018 – İstanbul Aydın Üniversitesinin ‘‘ Sanat ve Tasarımda Kuram ‘‘Sempozyum & Sergi düzenlemesi kurulunda / ‘‘ADD – IST Uluslararası Sanat ve Tasarım Diyalogları’’ Sergisi

2017 – Mod – Ada Atölye Galeri & Engravist işbirliği ile düzenlenen Karma Gravür Sergisi

2017 – Türkiye Ulusal Komitesi/Uluslararası Plastik Sanatlar Derneği (UPSD) tarafından ‘Dünya Sanat Günü ’ etkinlikleri kapsamında düzenlenen ‘GENÇ ETKİNLİK 7’ sergisi

2017 –PineloARTgallery has successfully participated in PAPER WORKS II EXHIBITION New York –USA

2016 – PineloARTgallery has successfully participated in PAPER WORKS EXPOSITION Miami&Orlando – USA

2015 – INTERNATIONAL ART WORKSHOP Kartal Belediyesi – Femin&Art
İstanbul 2

2014 – İstanbul Kartal Kùltür Sanat Derneği (İKKSD) & Kartal Belediyesi ‘15 Nisan
Dünya Sanat Günü’ Organizasyon&Sergi

2013 – Kartal Belediyesi Kùltür Sanat Festivali Resim Çalıştayı&Sergisi

2010 – İDO ‘‘Şirket-i Hayriye’’ Sanat Galerisi (Hayatın Gizli Öznesi) Kişisel Resim
Sergisi

2010 – Kocaeli Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakùltesi Koridor Sanat Galeri Karma
sergi

2009 – UNHCR Birleşmiş Milletler Mùlteci Yüksek Komiserliđi ve Türkiye ’ deki
Güzel Sanatlar Fakùlterleri Arasında İşbirliği ile Yapılan ‘‘Güzel Sanatlar Projesi’’
sergisi